

Электронная версия журнала: www.eduherald.ru

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

к.и.н., профессор РАЕ *Бизенкова Мария Николаевна*

Заместители главного редактора:

к.и.н., профессор РАЕ *Старчикова Наталия Евгеньевна*

Бизенков Евгений Александрович

Ответственный секретарь

Нефедова Наталья Игоревна

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Акбасова А.Д. (г. Туркестан), Алтайулы С.А. (г. Астана), Андреева А.В. (г. Уфа), Андреева Н.В. (г. Белгород), Бадюков В.Ф. (г. Хабаровск), Белецкая Е.А. (г. Белгород), Берестнева О.Г. (г. Томск), Березина А.В. (г. Екатеринбург), Валиев М.М. (г. Уфа), Виштак Н.М. (г. Балаково), Бубновская О.В. (г. Артем), Выхрыстюк М.С. (г. Тобольск), Голубева Г.Н. (г. Набережные Челны), Гормаков А.Н. (г. Томск), Горностаева Ж.В. (г. Шахты), Горишунова Н.К. (г. Курск), Горюнова В.В. (г. Пенза), Губина Н.В. (г. Нижнекамск), Долгополова А.Ф. (г. Ставрополь), Доница А.Д. (г. Волгоград), Евстигнеева Н.А. (г. Москва), Егорова Ю.А. (г. Чистополь), Егорычева Е.В. (г. Волжский), Ершова Л.В. (г. Шуя), Зайцева О.С. (г. Тобольск), Заярная И.А. (г. Находка), Киреева Т.В. (г. Нижний Новгород), Кисляков П.А. (г. Шуя), Карпов С.М. (г. Ставрополь), Кобзева О.В. (г. Мурманск), Кобозева И.С. (г. Саранск), Коваленко Е.В. (г. Омск), Кондратьева О.Г. (г. Уфа), Конкиева Н.А. (г. Санкт-Петербург), Косенко С.Т. (г. Санкт-Петербург), Корельская И.Е. (г. Архангельск), Кочева М.А. (г. Нижний Новгород), Кочеткова О.В. (г. Волгоград), Кубалова Л.М. (г. Владикавказ), Лапп Е.А. (г. Волгоград), Кунусова М.С. (г. Астрахань), Кучинская Т.Н. (г. Чита), Лебедева Е.Н. (г. Оренбург), Кубалова Л. М. (г. Владикавказ), Лапп Е.А. (г. Волгоград), Медведев В.П. (г. Таганрог), Минахметова А.З. (г. Елабуга), Михайлова Т.Л. (г. Нижний Новгород), Николаева Л.В. (г. Якутск), Новикова Л.В. (г. Владимир), Омарова П.О. (г. Махачкала), Орлова И.В. (г. Москва), Осин А.К. (г. Шуя), Панов Ю.Т. (г. Владимир), Пелькова С.В. (г. Тюмень), Постникова Л.В. (г. Москва), Преображенский А.П., Ребро И.В. (г. Волжский), Решетников О.М. (г. Москва), Рыбинцева Г. В., Ткалич С.К. (г. Москва), Павлова Е.А. (г. Санкт-Петербург), Парушина Н.В. (г. Орел), Растеряев Н.В. (г. Новочеркасск), Рева Г.В. (г. Владивосток), Рогачев А.Ф. (г. Волгоград), Рыбанов А.А. (г. Волжский), Салаватова С.С. (г. Стерлитамак), Семёнова Г.И. (г. Тобольск), Сенкевич Л.Б. (г. Тюмень), Тарануха Н.А., Тесленко И.В. (г. Екатеринбург), Ткалич С.К. (г. Москва), Федуленкова Т.Н. (г. Владимир), Френкель Е.Э. (г. Вольск), Шалагинова К.С. (г. Тула), Шестак О.И. (г. Владивосток)

МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ И СТУДЕНТЫ:

Лошадкина А.А. (г. Казань), Горохова Е.Х. (г. Якутск), Негорожина А.В. (г. Ставрополь), Нуржан А.Н. (г. Астана), Гареева Э.И. (г. Уфа), Саврей Д.Ю. (г. Ухта)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК

Журнал «МЕЖДУНАРОДНЫЙ СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия.

Свидетельство – ЭЛ № ФС-77-55504

Журнал представлен в Научной электронной библиотеке (НЭБ) – головном исполнителе проекта по созданию Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Ответственный секретарь редакции – Нефедова Наталья Игоревна

тел. +7 (499) 705-72-30

e-mail: studforum@rae.ru

Почтовый адрес: г. Москва, 105037, а/я 47, Академия Естествознания, редакция журнала «Международный студенческий научный вестник»

Издательство и редакция: Информационно-технический отдел
Академии Естествознания

Техническая редакция и верстка С.Г. Нестерова

Подписано в печать 02.06.2016

Формат 60x90 1/8

Типография ИД «Академия Естествознания»,

Саратов, ул. Мамантовой, 5

Способ печати – оперативный

Усл. печ. л. 16,5

Тираж 500 экз.

Заказ МСНВ/5-2016

СОДЕРЖАНИЕ

VIII Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум 2016»

Психологические науки

| | |
|--|----|
| ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДА ЧЕРЕЗ МАРГИНАЛЬНУЮ СИТУАЦИЮ <i>Абдуева Г.Ю.</i> | 10 |
| ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ <i>Вацура В.В.</i> | 11 |
| МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ <i>Вершинин А., Холодов Я., Богатырева Ж.В.</i> | 12 |
| ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ О ФАКТОРАХ АУТАГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ <i>Григорьева Д.П., Егорова В.Н.</i> | 15 |
| СОЦИОНИКА И ЕЕ ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ <i>Иванова С.А., Погорелова Н.Г.</i> | 15 |
| СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА <i>Копырина Л.И.</i> | 19 |
| ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ <i>Лебедева Е.А.</i> | 22 |
| ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ <i>Пеньков С.В.</i> | 23 |
| ПОДГОТОВКА СТАРШЕКЛАССНИКОВ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ <i>Сиафетдинова А.К., Дроздикова-Зарипова А.Р.</i> | 26 |
| ДИАГНОСТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ <i>Шакурова А.Р.</i> | 27 |
| ПРОФИЛАКТИКА СЕЛФИ-ЗАВИСИМОСТИ У МАДШИХ ПОДРОСТКОВ <i>Шарипова Г.Р., Дроздикова-Зарипова А.Р.</i> | 28 |
| Секция «Интернет-конференция "Студент и психологическая действительность"», научный руководитель – Нафанаилова М.С. | |
| БАЗИСНЫЕ УБЕЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ <i>Альтемирова М.Х-А., Винокурова Я.В.</i> | 30 |
| ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОМОГАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ <i>Артёмьева Е.М., Нафанаилова М.С.</i> | 31 |
| ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ <i>Атласова Р.А., Лукина В.С.</i> | 32 |
| СКЛОННОСТЬ К РЕФЛЕКСИИ У СТУДЕНТОВ <i>Бысыгина Н.Н., Шамаева В.С.</i> | 33 |
| ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ <i>Винокурова Я.В., Халтанова А.К.</i> | 34 |
| СИНДРОМ ВЫГОРАНИЯ У ПСИХОЛОГОВ И СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ <i>Гоголева М.Н., Федорова С.В.</i> | 35 |
| ВЛИЯНИЕ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У СОТРУДНИКОВ КОРРЕКЦИОННЫХ ШКОЛ <i>Коврова С.И., Дмитриева А.В.</i> | 36 |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФЕНОМЕНА КОРРУПЦИИ <i>Ларионова Т.Ф., Лукина В.С.</i> | 37 |
| ЦЕННОСТИ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ПОДРОСТКОВ <i>Макарова А.П., Саввинова А.Е.</i> | 38 |
| ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У РАБОТНИКОВ РАЗНЫХ ПРОФЕССИЙ <i>Мордовская А.В., Платонова З.Н.</i> | 39 |

| | |
|--|----|
| ЗАВИСИМОСТЬ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ СТУДЕНТОВ ОТ СФОРМИРОВАННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ <i>Павлова Л.И.</i> | 41 |
| ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЖЕСТОКОСТИ В РЕКЛАМЕ <i>Сергеева О.П., Сидорова Т.Н.</i> | 42 |
| ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О БРАКЕ У ДЕВУШЕК С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ <i>Слепцова Л.А., Нафанаилова М.С.</i> | 42 |
| ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ОТНОШЕНИЯ К КОЛЛЕКТИВНОМУ ПРОШЛОМУ И БУДУЩЕМУ <i>Суздальова С.Н., Сидорова Т.Н.</i> | 44 |
| ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНИ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКОЙ ОСОБЕННОСТИ У МОЛОДЕЖИ <i>Федорова С.В., Широких В.Я.</i> | 44 |
| ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ПРИТЯЗАНИЙ <i>Федорова А.И., Шамаева В.С.</i> | 45 |
| ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПСИХОЛОГОВ ПРАКТИКУЮЩИХ И ПСИХОЛОГОВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ <i>Христофорова В.В., Федорова С.В.</i> | 46 |
| ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЭВЕНОВ <i>Шамаева В.С., Яковлева С.А.</i> | 47 |
| Секция «Образовательная среда как фактор социализации детей и подростков», научный руководитель – Черная Е.В. | |
| ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА <i>Алиева Ф.Ф.</i> | 48 |
| ПРИЧИНЫ И ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛЖИВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ <i>Арсеньева Ю.Ю.</i> | 49 |
| ОБРАЗ ВОСПИТАТЕЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ <i>Балаховцева Д.Л., Черная Е.В.</i> | 50 |
| РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ <i>Григорьева В.В.</i> | 51 |
| АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЙ ОДАРЁННОСТИ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ <i>Гуцал Н.С., Черная Е.В.</i> | 52 |
| НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРУШЕНИЙ ДИСЦИПЛИНЫ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ <i>Заботкина И.А.</i> | 53 |
| ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИИ ПОДРОСТКОВОЙ АГРЕССИИ <i>Кабанина А.В.</i> | 55 |
| ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЛИГИОЗНОЙ ЗАВИСИМОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ <i>Ким Е.В.</i> | 56 |
| ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В ДЕТСКОМ ДОМЕ <i>Колоколова К.А.</i> | 57 |
| ВИРТУАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ <i>Кубриков А.Н.</i> | 58 |
| ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ИНСТИТУТОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ <i>Мачковская О.А.</i> | 59 |
| ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ <i>Момот С.В.</i> | 60 |

| | |
|---|----|
| ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ КУРИТЕЛЬНЫХ СМЕСЕЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ <i>Нам А.А.</i> | 61 |
| ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ <i>Никитина Ю.А.</i> | 62 |
| ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР СНИЖЕНИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ <i>Новикова С.А., Черная Е.В.</i> | 63 |
| ЛЕВОРУКОСТЬ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА <i>Попроцкая Н.А., Черная Е.В.</i> | 64 |
| РОЛЬ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ <i>Рябинина Н.А.</i> | 65 |
| ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Рязанцева А.В.</i> | 66 |
| ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Садовникова А.А.</i> | 67 |
| ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛЕЗНЫХ ПРИВЫЧЕК У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРОБЛЕМА ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА <i>Ухлебина П.Г.</i> | 68 |
| ПРОСТРАНСТВЕННО-ПРЕДМЕТНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Чуканова Т.В., Черная Е.В.</i> | 69 |
| Секция «Оптимизационные процессы социализации личности: проблемы и решения», научный руководитель – Иванова Е.С. | |
| СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЧЕРЕЗ ПОЗИТИВНЫЕ ДЕВИАЦИИ ЛИЧНОСТИ <i>Ашихмина А.А.</i> | 70 |
| Секция «Опыт самостоятельной исследовательской работы студентов технического вуза по дисциплине "Психология и педагогика"», научный руководитель – Крутых Е.В. | |
| ЗНАЧЕНИЕ ЭМПАТИИ ДЛЯ ПОЗИТИВНОГО САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ <i>Богатырева Ж.В., Асташов М.А.</i> | 70 |
| СТРАХ ОШИБКИ У СТУДЕНТОВ <i>Власенко Е.М., Крутых Е.В.</i> | 73 |
| ПРИМЕТЫ И СУЕВЕРИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ЖИЗНИ <i>Левченко М.А., Власенко Е.М.</i> | 74 |
| Секция «Превосходство в спорте: психолого-педагогические аспекты», научный руководитель – Рогалева Л.Н. | |
| ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА С ОСОБЕННОСТЯМИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОДЕ РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ (18–25 ЛЕТ) <i>Койбагарова Д.К.</i> | 75 |
| Секция «Психологические основы подготовки бакалавров образования в вузе», научный руководитель – Федотенко И.Л. | |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ <i>Поволяева У.В.</i> | 77 |
| Секция «Психология в руках студентов: от теории к практике», научный руководитель – Пшеничникова И.В. | |
| ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ <i>Плешакова Д.Р.</i> | 78 |
| К МОДЕЛИРОВАНИЮ СТРУКТУРЫ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ <i>Стрункина Т.С.</i> | 80 |

| | |
|--|-----|
| Секция «Психология девиантного поведения», научный руководитель – Ким К.В. | |
| ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ <i>Валева Н.Е., Умарова С.Н.</i> | 81 |
| Секция «Психология и педагогика в исследованиях студентов», научный руководитель – Черепкова Н.В. | |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ УЧАЩИМИСЯ И УЧИТЕЛЕМ <i>Каракашева Н.Н.</i> | 83 |
| Секция «Психология личности», научный руководитель – Михалева А.Б. | |
| МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ <i>Алексеева А.С., Михалева А.Б.</i> | 84 |
| ОДИНОЧЕСТВО В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ <i>Атласова А.Р., Михалева А.Б.</i> | 85 |
| АГРЕССИВНОСТЬ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ <i>Барашикова В.В., Михалева А.Б.</i> | 86 |
| ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ <i>Варламова У.С.</i> | 87 |
| ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ <i>Васильева М.А.</i> | 89 |
| ПРОБЛЕМА ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ <i>Горохова Е.Х., Михалева А.Б.</i> | 90 |
| ПОВЕДЕНИЕ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ <i>Григорьева Л.А.</i> | 91 |
| УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Егорова В.Г., Михалева А.Б.</i> | 92 |
| КУЛЬТУРА ДОСУГА СТУДЕНТОВ <i>Егорова З.М., Михалева А.Б.</i> | 93 |
| ПСИХОЛОГИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ <i>Константинова М.Н., Михалева А.Б.</i> | 93 |
| ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ <i>Сосина Н.И., Михалева А.Б.</i> | 95 |
| ПРОБЛЕМА ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ <i>Тарасова Р.Е.</i> | 96 |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН КОНФЛИКТА <i>Федорова О.А., Михалева А.Б.</i> | 97 |
| Секция «Психолого-педагогические основы работы с учащейся молодежью», научный руководитель – Декина Е.В. | |
| СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА СРЕДСТВАМИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>Пожарская С.В., Дудла Е.В.</i> | 98 |
| Секция «Психолого-педагогическое сопровождение образования», научный руководитель – Кобзева О.В. | |
| ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И УРОВЕНЬ ЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА <i>Сергеева И.Н.</i> | 100 |
| Секция «Современные проблемы психологической безопасности личности и общества», научный руководитель – Кисляков П.А. | |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕГРУЗКИ <i>Акимова В.В.</i> | 101 |

| | |
|---|-----|
| ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ <i>Алламов Р.</i> | 101 |
| НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ <i>Ахмедова И.Э., Елагина К.А., Перегудова Н.А.</i> | 102 |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ <i>Бирюшова А.Г.</i> | 103 |
| СПОСОБНОСТЬ К АДАПТАЦИИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТЕМПЕРАМЕНТА <i>Крючкова М.В.</i> | 104 |
| ПАМЯТЬ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Меркулова М.М.</i> | 105 |
| ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ДЕЗАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ <i>Реишковиц А.С.</i> | 106 |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ МОТИВОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ <i>Рябцева М.Д.</i> | 107 |
| ДИНАМИКА МОТИВОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПСИХОЛОГИЯ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» <i>Рябцева М.Д.</i> | 108 |
| ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ И СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ <i>Смоляр М.А.</i> | 109 |
| ПЕРЕЖИВАНИЕ ВЫНУЖДЕННОЙ СМЕНЫ ПРОФЕССИИ <i>Фордмен В.А.</i> | 110 |
| Секция «Социальные и педагогические проблемы психологии личности в современном мире», научный руководитель – Шабанова Т.Л. | |
| ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ УЧЕБНОГО СТРЕССА У СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГОВ <i>Байкина А.Ю., Шабанова Т.Л.</i> | 110 |
| ИЕРАРХИЯ ЦЕННОСТЕЙ В ОБЩЕНИИ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ПОДРОСТКОВ <i>Ильичева Н.А., Фомина Н.В.</i> | 111 |
| РЕФЕРЕНТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ <i>Лесин А.В., Ильичева Н.А., Фомина Н.В.</i> | 113 |
| ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕТАКОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПО НОВЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ МОДУЛЯМ ПРОЕКТА «ПЕДАГОГ БУДУЩЕГО» <i>Михеева Н.С., Шабанова Т.Л.</i> | 115 |
| ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС В ПРОБЛЕМУ ПСИХОЛОГИИ РОДИТЕЛЬСТВА <i>Серебрякова Т.А., Князева Е.В.</i> | 115 |
| ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ВУЗУ <i>Фомина Н.В., Шевелева О.Е.</i> | 116 |
| СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПРОФЕССИОНАЛОВ <i>Шабанова К.В.</i> | 117 |
| ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА <i>Шевелева О.Е., Захарова М.Э.</i> | 118 |
| ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ВРАЧА И ПАЦИЕНТА ПРОЕКТИВНЫМИ МЕТОДАМИ <i>Ястребова Е.Д., Пряхина Е.А., Трифилова А.А., Фомина Н.В.</i> | 119 |
| Секция «Студенты в научном поиске: теория и практика», научный руководитель – Минахметова А.З. | |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА <i>Алексеева К.В., Шигапова Л.Г.</i> | 120 |

| | |
|---|-----|
| ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПОВ РЕАГИРОВАНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ С СУБЪЕКТИВНЫМИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯМИ ПРИЧИН ЭТИХ КОНФЛИКТОВ У ПОДРОСТКОВ <i>Антропова А.В.</i> | 120 |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>Бабакаева А.В., Бисерова Г.К.</i> | 120 |
| ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВОВ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ – ПСИХОЛОГОВ <i>Бисерова Г.К., Зотова Т.И.</i> | 121 |
| ИССЛЕДОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В САМОРАЗВИТИИ У СТУДЕНТОВ <i>Верещагина О.В., Хайруллина Я.А.</i> | 121 |
| ВЗАИМОСВЯЗЬ ВНУТРИЛИЧНОСТНОЙ КОНФЛИКТНОСТИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПРОФЕССИЕЙ УЧИТЕЛЕЙ СОШ <i>Гимадеева Л.М., Пьянова Е.Н.</i> | 122 |
| ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ СОЦИАЛЬНЫМ СТАТУСОМ ПОДРОСТКОВ И ИХ СОЦИАЛЬНЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ <i>Зиннатуллина Г.Л.</i> | 122 |
| ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА <i>Илаева Р.А.</i> | 122 |
| ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВА И МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА <i>Калаишникова В.Ю.</i> | 123 |
| КОММУНИКАТИВНЫЕ И ОРГАНИЗАТОРСКИЕ СПОСОБНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА <i>Конокпаева И.С., Ермолаева А.Ю.</i> | 123 |
| МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ПРИ РАЗРЕШЕНИИ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ <i>Кузьмина Е.В., Шакурова Н.Р., Минахметова А.З.</i> | 124 |
| СКЛОННОСТЬ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК <i>Кукаркина С.К., Пьянова Е.Ю.</i> | 125 |
| ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И КРЕАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ <i>Муратханова Э.Э.</i> | 125 |
| АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ <i>Муртазина Р.И.</i> | 125 |
| СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ <i>Никитина А.А.</i> | 126 |
| ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЕ ОТНОШЕНИЕ В СЕМЬЯХ ПЕДАГОГОВ И СЛУЖАЩИХ <i>Никитина А.А.</i> | 126 |
| ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ <i>Нуриева Г.Р.</i> | 127 |
| ВЫРАЖЕННОСТЬ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ <i>Садыкова А.Ф.</i> | 127 |
| ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ КФУ <i>Салаватова Г.Р.</i> | 128 |
| ОЦЕНКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ МОТИВА АФФИЛИАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ <i>Салимова Л.В.</i> | 129 |
| СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОФЕССИЙ «ЧЕЛОВЕК-ЧЕЛОВЕК» И «ЧЕЛОВЕК-ТЕХНИКА» <i>Терешечкина Э.А.</i> | 129 |
| ВЫРАЖЕННОСТЬ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ КФУ <i>Файзуллина М.И., Бильданова В.Р.</i> | 129 |
| ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ <i>Харитоновна Е.А., Заирова Э.Ш., Минахметова А.З.</i> | 130 |

| | |
|--|-----|
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИКО-СТАТИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ <i>Шакурова Н.Р.</i> | 131 |
| АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА <i>Шевелина Г.А.</i> | 131 |
| ТАНЦЫ КАК СПОСОБ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ <i>Шибеева К.А.</i> | 132 |
| Секция «Философия», научный руководитель – Бекмухамбетова А.А. | |
| ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ СТАРОСТИ <i>Поздеева В.Д., Черемисинова Е.Н., Кызыюрова М.С.</i> | 132 |

**VIII Международная студенческая электронная научная конференция
«Студенческий научный форум 2016»**

Психологические науки

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДА ЧЕРЕЗ
МАРГИНАЛЬНУЮ СИТУАЦИЮ**

Абдуева Г.Ю.

*Дагестанский государственный университет, Махачкала,
e-mail: Akhmtumin@yandex.ru*

Для понимания феномена маргинальности и поведения маргинальной личности необходимо дать характеристику сознанию индивидов, находящихся в состоянии маргинальности, которое включает личностную дезорганизацию индивида, возникающую вследствие дискредитации его прежней стабильной структуры опыта (в том числе личного), привычек, ценностей и установок его взаимодействия в социальном кругу.

В данном случае, большей частью речь идет о индивиде, вписанном в общую систему регуляции [1].

В этом комплексе структур, подвергающихся дискредитации важным критерием маргинальности в системе ценностей индивида являются неустойчивость норм и ценностей индивида (переход от нормативно-ценностной системы одной к нормативно-ценностной системе другой социальной группы) [1].

При этом, понятие маргинальной ситуации отождествляется с понятием маргинальности, но обратим внимание, на то, что маргинальная ситуация подразумевает рассмотрение конкретного происшествия в определенный момент времени, который изучается как срез социального, культурного и исторического пластов, позволяющий конкретизировать и более детально исследовать причины, суть и последствия конкретной ситуации.

Маргинальная ситуация является частным случаем вышеописанной пограничной ситуации, которая рассматривается как следствие нахождения человека в маргинальном статусе. Выделяются два основных подхода к рассмотрению маргинальной ситуации:

Макроподход (маргинальная ситуация рассматривается как стечение объективных обстоятельств). Макроподход предполагает обязательное влияние внешних обстоятельств на создание маргинальной ситуации.

Микроподход (маргинальная ситуация рассматривается в представлении человека, в единичном случае, как следствие событий в человеческой жизни). Микроподход трактует личное отношение и поведение самого человека к себе и к возникшей ситуации.

Таким образом, можно сказать, что маргинальность – это явление многогранное, поэтому и классификацию маргинальных ситуаций выделяют по нескольким основаниям, примерами которых могут служить: количество субъектов маргинальной ситуации (групповая и индивидуальная); степень осознанности (сознательные или бессознательные); добровольность (вынужденная или спровоцированная извне); причина маргинальности; нормы; традиции; культура; социальный статус; экономическое положение; биологические особенности и т.д.

Маргинальная ситуация возникает на рубеже несхожих форм социокультурного опыта, всегда бывает весьма напряженной и по-разному реализуется на практике. Она может быть источником неврозов, деморализации, индивидуальных и групповых форм протеста. В то же время она бывает источником нового восприятия и осмысления общества, нетривиаль-

ных форм интеллектуального, художественного и религиозного творчества.

Исследователи выделяют следующие характеристики маргинальной ситуации:

- промежуточность, окраинность, пограничность положения индивида;
- погруженность индивида в процесс переходности (явление транзисии) или в контекст смены социокультурных парадигм, которая характеризуется дезадаптацией;
- феномен психологической «двойной» адаптации, когда индивид оказывается «между двумя местами или сразу в двух местах».

Маргинальность может проявляться в следующих формах: девиации – либо оказывается деструктивной для самих членов подобного общества, либо выплескивается в «большое общество» в виде насилия и неуправляемых действий; интеграции – завоевываются сильные социальные позиции.

Исследователи выделяют следующие типы маргинальности: культурную маргинальность (кросскультурные контакты и ассимиляция); маргинальность социальной роли (противоречия отнесения к позитивной референтной группе и т.п.); структурную маргинальность (уязвимое, бесправное положение в политическом, социальном и экономическом отношении группы в обществе).

Социальная связь является не простой совокупностью разного рода отношений, а представляет собой некую «организованную систему отношений, институтов и средств социального контроля, объединяющих индивидов, подгруппы и другие составные элементы в функциональное целое, способное к устойчивости и развитию». Потеря социальных связей предполагает выпадение человека из этой стройной системы. А главным признаком маргинализации является разрыв социальных связей [2].

Структура социальных связей маргинала отличается малочисленностью (скудностью) социальных субъектов и хрупкостью. Обычно такая структура характерна для безработных, больных, страдающих хроническими заболеваниями, тяжелобольных, беженцев, мигрантов, нищих, бомжей и заключенных, т.е. тех, кого принято относить к категории социально неблагополучных граждан.

Но стоит отметить одну характерную особенность маргинала – осознанность маргинальной ситуации и целенаправленное обрывание социальных связей и отношений по причине несовпадения основополагающих жизненных принципов.

Кроме потери или деформации социальных связей, к признакам маргинала еще следует отнести нарушение социальной адаптации.

Также к признакам маргинальности относятся:

- снижение уровня социальной (гражданской, политической) активности;
- отрицание или трансформация традиционной системы норм и ценностей, целей или же формирование новых;
- выход из производственной сферы;
- психосоматические трансформации: апатия, ощущение безвыходности;
- смена социальной группы (вплоть до перехода в категорию «социальное дно»), социальных ролей;

• возможна попытка противодействия существующей системе посредством вступления в контркультуру и т.д.

Процесс маргинализации осуществляется двумя способами: 1) через потерю (чего-либо) к осознанию маргинальности и 2) через осознание к отрицанию – потере.

Можно выделить два способа формирования маргинальной личности: 1) извне (общество не принимает человека, навязывает ему определенную социальную роль); 2) изнутри (осознание индивидом собственной инаковости). Самоидентификация маргинала основывается на чувстве собственного несоответствия «норме».

Маргинал находится вне социальной структуры, т.е. не принадлежит к тем элементам (социальным группам), отношения между которыми определяют характер общественного целого. Маргинальность не является автономным состоянием, это результат конфликта с общепринятыми нормами, выражением специфических отношений с существующим общественным строем. Маргинальность не возникает вне резкого реального или вымышленного столкновения с окружающим миром.

Список литературы

1. Ерасов Б.С. Социальная культурология: Учебник для студентов высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2000. – С.238-239.
2. Кравченко А.И. Психология и педагогика: учеб. – М.: Проспект, 2009. – С. 205.

ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Вацура В.В.

*Череповецкий государственный университет, Череповец,
e-mail: voropaevava@yandex.ru*

В современном обществе всё чаще и чаще можно услышать разговоры об этничности. Понятия «этнос», «этническая идентичность», «этнические стереотипы» стали частью нашей жизни. По мнению Т.Г. Стефаненко, этническую идентичность можно считать составной частью социальной идентичности личности и определить как психологическую категорию, относящуюся к осознанию человеком собственной принадлежности к тому или иному этносу. В то же время необходимо разделять понятия этнической идентичности и этничности – характеристики, относящейся к определению этнической принадлежности по объективным признакам (место рождения, язык и другие) [4].

Актуальность исследований этнической идентичности обусловлена различными факторами. Одной из основных причин исследования данного феномена можно назвать межэтнические конфликты, которые в последнее время не только происходят чаще, но и носят более серьезный характер. Так, нередки становятся случаи убийств на межнациональной почве, а количество молодежных экстремистских организаций, несмотря на запреты, постоянно увеличивается.

В психологии проведено множество исследований этнической идентичности: выделены стадии её формирования (В.Ю. Хотинец, Т.Г. Стефаненко, О.Л. Романова и др.); выявлены условия её формирования и развития (К.А. Тимошенко, О.В. Чернова и другие); описана её структура и типы (Г.У. Солдатова, Т.Г. Стефаненко и другие). Большое внимание в современных исследованиях уделяется изучению этнической идентичности людей подросткового и юношеского возраста.

Юношеский возраст является временем активно формирования этнических установок, этнической

идентичности [1;2]. Осознание собственной принадлежности к той или иной группе всегда являлось условием успешного саморазвития. В современном обществе этническая группа и осознание этнической идентичности играют огромную роль в развитии личности.

Наше внимание особенно привлекли типы этнической идентичности. Они являются следствием взаимодействия целого ряда факторов, среди которых ареально-хронологические, диахронические, лингвистические, этнопсихологические и другие, складывается в результате процессов социализации, интериоризации, инкультурации и социальной адаптации. Условием благополучия межнациональных, межэтнических взаимоотношений является толерантное поведение, в его основе находится позитивная этническая идентичность. Человек с таким типом этнической идентичности воспринимает образ своего народа как положительный, однако в то же время не направлен против других народов. Позитивная этническая идентичность принимается как «норма». Отклонения от «нормы» могут происходить по типу, например, этнической индифферентности, гипоиентичности (этнонигилизм) [5].

Люди с этнической индифферентностью характеризуются как практически равнодушные к проблеме собственной этничности и межэтнических отношений, ценностям своего и других народов. Они независимы от норм и традиций собственной этнической группы, и на их жизненные поступки и поведение в любых сферах деятельности не влияют не только этническая идентичность других, но даже их собственная этническая принадлежность. Этнонигилизм обычно проявляется в форме космополитизма и представляет собой отрицание этничности, этнокультурных ценностей. Этнонигилистические тенденции также отражают нежелание поддерживать собственные этнокультурные ценности, выражаются в ощущении этнической неполноценности, ущемленности, стыда за представителей своего этноса, иногда негативизма по отношению к ним и в трудностях в общении.

Г.У. Солдатова выделяет еще три типа этнической идентичности: этноизоляциялизм, этноэгоизм и этнофанатизм. Все эти типы можно назвать деструктивными. Данные типы этнической идентичности характеризуют убежденность в превосходстве над другими этническими группами. Этноизоляциялизм может проявляться в негативном отношении к брачным межнациональным союзам, ксенофобии; этнофанатизм, ставящий интересы «своего» народа выше прав индивида, – в различных формах этнической нетерпимости, вплоть до этнических «чисток»; а этноэгоизм как наиболее лояльная форма может выражаться лишь в демонстрации превосходства собственного этноса лишь на вербальном уровне, но может предполагать, например, напряженность и раздражение в общении с представителями других этнических групп или признание за своим народом права решать проблемы за «чужой» счет [3].

Итак, в исследовании мы исходим из следующих положений. Этническая идентичность – это результат осознания себя представителем этноса, определенная степень отождествления себя с представителями этнической группы. Этническая идентичность наиболее интенсивно формируется и развивается в подростковом и юношеском возрасте. Также нужно отметить, что существуют различные типы этнической идентичности.

В эмпирической части исследования мы попытались выявить различия между типами этнической идентичности (их выраженностью и доминированием какого-либо из них) современной молодежи,

проживающей в разных условиях – в городе и в селе (город является полиэтнической средой, а село – моноэтнической). В исследовании приняли участие 68 человек в возрасте 17–22 года, проживающие в г.Череповец, г. Сыктывкар и с. Яренск.

Были использованы следующие методы и методики: методика «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой, С.В. Рыжовой, групповые беседы с респондентами и статистические методы обработки, в частности ϕ^* -критерий Фишера.

Всем респондентам предлагалось заполнить бланк, содержащий 20 вопросов методики. После заполнения бланка с ними проводилась беседа, включающая вопросы о национальности респондентов, об опыте их общения с другими этническими группами, о наличии стереотипных установок в отношении других этносов и прочие.

Стоит отметить, что все респонденты охарактеризовали себя как представителей русского этноса. При ответе на вопрос «Почему вы так считаете?» в первую очередь респонденты обращали внимание на эмоционально-ценностные аспекты: патриотизм, собственное отношение к этнической группе, достижения этноса – и только потом на объективные характеристики (страна и место проживания, язык, этническая принадлежность родителей). В ходе исследования были получены следующие данные о доминирующем типе этнической идентичности, представленные в таблице.

Доминирующий тип этнической идентичности у сельских и городских жителей юношеского возраста

| Доминирующий тип этнической идентичности | Сельские жители | Городские жители |
|--|-----------------|------------------|
| Этнонигилизм | 0% | 8,82% |
| Этническая индифферентность | 2,94% | 17,65% |
| Позитивная этническая идентичность | 67,65% | 44,12% |
| Этнозгоизм | 17,65% | 11,76% |
| Этноизоляциялизм | 5,88% | 2,94% |
| Этнофанатизм | 5,88% | 14,71% |

Попарное сравнение двух групп респондентов с помощью ϕ^* -критерия Фишера позволило выявить статистические различия на уровне значимости $p \leq 0,05$ по следующим типам этнической идентичности: позитивная этническая идентичность, этнонигилизм, этническая индифферентность. Можно говорить о том, что у сельской молодежи, проживающей в моноэтнической среде, более свойствен позитивный тип этнической идентичности. Сельской молодежи свойственно естественное предпочтение собственных этнокультурных ценностей, сохранение традиций собственного этноса, что и выражается в типе этнической идентичности. Отсутствие возможности общаться с различными этническими группами позволяет более глубоко познавать собственную этничность, которая и становится в конечном итоге позитивной этнической идентичностью.

Городской молодежи, проживающей в полиэтнической среде, сложнее формировать собственную этническую идентичность. Присутствие в круге общения представителей различных этнических групп осложняет формирование позитивной этнической идентичности: наблюдая за достоинствами других этносов и замечая недостатки своего, человек может прийти к отчуждению от собственного этноса.

Отсутствие статистически значимых различий по доминированию деструктивных типов этнической идентичности может говорить о том, что условия проживания в поли- или моноэтнической среде не влияют

на степень убежденности в превосходстве собственного этноса над другим. Возможно, на такое убеждение оказывают влияние средства массовой информации, которые распространены и в городе, и в селе. Так, в ходе беседы националистические установки наблюдались и у сельской молодежи, и у городской. Источником таких установок респонденты называют личный опыт общения (городские), Интернет и телевидение (сельские и городские).

Стоит отметить, что согласно методике, выраженность любого из шести типов этнической идентичности может варьироваться от 0 до 20 баллов. Линейка оценок условно разделена на четыре степени выраженности: I степень – (0 – 5 баллов) – очень низкая интенсивность; II – (6 – 10) – низкая; III – от (11 – 15) – средняя; IV – (16 – 20) – высокая степень значимости типа этнической идентичности. В ходе исследования у всех респондентов выявлена высокая степень значимости доминирующего типа этнической идентичности.

Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы психологами при работе по формированию этнической идентичности. В частности, может быть разработана программа, которая может включать как ознакомление с культурной и жизнью различных этносов, усвоение ценностей своего этноса, так и различные приемы и техники, способствующие самораскрытию человека и его

самопознанию. Толерантное поведение может обеспечить позитивный тип этнической идентичности. Именно на его формирование и должна быть направлена подобная программа.

Список литературы

1. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Питер, 2000. – 656 с.
2. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
3. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Смысл, 1998. – 389 с.
4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. Практикум. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 208 с.
5. Тавадов Г.Т. Этнология. Учебник для вузов. – М.: Проект, 2002. – 352 с.

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Вершинин А., Холодов Я., Богатырева Ж.В.

Кубанский государственный технологический университет,
Краснодар, e-mail: taxi2129290@mail.ru

В мире многими людьми музыка понимается и воспринимается как источник развлечения и времяпрепровождения. Однако музыку можно назвать самым священным из всех искусств и превыше всех, потому что фактически то, о чем искусство живописи не может говорить ясно, поэзия объясняет словами; но то, что поэты находят трудным для выражения в словах, выражается в музыке.

Лечебное действие музыки на организм человека известно с древних времен. Наши предки помести-

ли музыку в число общеобразовательных предметов потому, что сама природа стремится доставить нам возможность не только правильно направлять свою деятельность, но и прекрасно пользоваться нашим досугом [3, с.183]. Именно поэтому в те времена величайшие мыслители и пророки были так же и великими музыкантами. В древности и в средние века вера в целебное воздействие музыки была исключительно велика. Об этом говорят литературные и медицинские свидетельства «излечения» с помощью музыки. В Парфянском царстве 3 в. до н. э. был выстроен специальный музыкально-медицинский центр, где лечили музыкой от тоски и душевных переживаний. Для наших предков музыка являлась, прежде всего, активным стимулятором выполняемой под нее деятельности и только потом средством приятного отдыха и праздного развлечения [2, с.181].

Воздействие музыки (как благоприятное, так и не очень) нам подтверждают и последние исследования, проведенные с водой. Кристаллы формировались в определенный рисунок при воздействии определенной музыки. При всей своей красоте, силе, очаровании она дает человеку гораздо большую радость и восторг. Музыка проникает дальше, чем может проникнуть любое другое впечатление внешнего мира. Это говорит о том, что вся гармония имеет свою сущность в музыке. И красота музыки заключается в том, что она является одновременно как источником творчества, так и средством поглощения его [4, 5].

Прежде чем ребенок сможет восхищаться цветом или формой, он наслаждается звуком. И если есть, какое либо искусство, которое может порадовать стариков, детей, молодых – так это музыка. В качестве механизмов лечебного действия музыки можно отметить: катарсис, эмоциональную разрядку, регулирование эмоционального состояния, облегчение осознания собственных переживаний, конфронтацию с жизненными проблемами, повышение социальной актив-

ности, приобретение новых средств эмоциональной экспрессии, облегчение формирования новых отношений и установок. Если есть, какое либо искусство, которое может наполнить молодых людей жизнью и энтузиазмом, чувствами и страстью – так это музыка. Жизнь студенческой молодежи не является исключением. Цель нашего исследования – выявить, какую часть своей жизни студенческая молодежь посвящает музыке, как часто, какой именно и с какой целью. Мы провели исследование в группах студентов 2-х курсов КубГТУ. В исследовании приняло участие 400 испытуемых (из них 200 юношей и 200 девушек).

Полученные результаты нашего исследования представлены в числах.

Музыка оказалась постоянным спутником современной студенческой молодежи на 100% (т.е. регулярно слушают музыку) и это результат был вполне закономерным.

Варианты ответов на вопрос: «С какой целью прослушивается музыка?» следующие:

- сменить настроение, улучшить его; поднять тонус; переключиться; отдохнуть – 49%
- привычка; просто так; отвлечься; не думать ни о чем – 26%
- быть в курсе новых музыкальных композиций – 25%

Каковы временные затраты на прослушивание музыки в сутки?

Ответы испытуемых приведены в диаграмме 1.

Из диаграммы видно, что 260 студентов тратят на прослушивание музыки от 2-х часов и более. Можно сделать предположение, что психоэмоциональное состояние студентов за рабочий день требует внесения изменения с помощью силы музыки, а мы помним, что она способна положительно воздействовать на организм приводя его в гармонию.

Вопрос о вкусовых предпочтениях студентов отражен в диаграмме 2.



Диаграмма 1



Диаграмма 2

В наши дни наука накопила немало важных сведений в результате экспериментальных исследований, о воздействии музыки на человека. Научно доказано, что музыкальные произведения заставляют вибрировать все клетки нашего организма, в результате чего, наш организм начинает укреплять, снижать, улучшать, замедлять, активизировать и восстанавливать собственные процессы. Не случайно сейчас активно распространяется метод восстановления здоровья человека с помощью занятий музыкой (музыкотерапии). Московский центр «Эйдос» успешно проводит лечение силой музыки, подобрал список музыкальных произведений в зависимости от заболеваний. Учитывая, что учащиеся сегодня все больше и больше подвержены неврозу, как в процессе получения образования, так и в повседневной жизни. Так же наше исследование показало, что все студенты без исключения слушают музыки, а 1/3 испытуемых тратит много времени на прослушивание музыки и 50% из всей выборки слушают с целью – сменить настроение или улучшить его; отдохнуть, сбросит напряжение. Можно рекомендовать студентам прослушивать определенную музыку в зависимости от состояния организма на данный период времени. Список рекомендуемых произведений центра «Эйдос» смотри в конце работы. Еще учитывая тот факт, что наши предки считали музыку активным стимулятором выполняемой под нее деятельности (например, пифагорейцы проводили занятия математикой под музыку, которая благотворно влияла на интеллект) и только потом средством приятного отдыха и развлечения, студентам можно рекомендовать слушать классические произведения при умственной работе. Классика – это отобранное веками лучшее, что есть в культуре человека. То же можно сказать о народной музыке, она корнями уходит в глубокую древность. К сожалению, наши студенты не отметили в своих предпочтениях этот жанр. Например, не так давно доктор Ф. Раушер исследовательница калифорнийского университета проводила исследование коэффициента интеллекта у студентов. Показатель увеличивался на 8-9 единиц после прослушивания фортепианной музыки Моцарта. Т.е. его музыка улучшала умственные способности у всех участников, не смотря на то, нравиться им эта музыка или нет. После прослушивания скрипичных концер-

тов Бетховена так же улучшалась умственная работоспособность.

Список рекомендуемых произведений центра «Эйдос» для регулирования своего состояния:

1. Уменьшение чувства тревоги и неуверенности: Шопен «Мазурка», «Прелюдии»; Штраус «Вальсы»; Рубинштейн «Мелодии».

2. Уменьшение раздражительности, разочарования, повышение чувства принадлежности к прекрасному миру природы: Бах «Кантата 2»; Бетховен «Лунная соната», «Симфония ля-минор».

3. Для общего успокоения, удовлетворения: Бетховен «Симфония 6», часть 2; Брамс «Колыбельная»; Шуберт «Аве Мария»; Шопен «Ноктюрн соль-минор»; Дебюсси «Свет луны».

4. Снятие симптомов гипертонии и напряженности в отношениях с другими людьми; Бах «Концерт ре-минор» для скрипки, «Кантата 21»; Барток «Соната для фортепиано»; Брукнер «Месса ля-минор».

5. Для уменьшения головной боли, связанной с эмоциональным напряжением: Моцарт «Дон Жуан»; Лист «Венгерская рапсодия 1»; Хачатурян «Сюита Маскарад».

6. Для поднятия общего жизненного тонуса, улучшение самочувствия, активности, настроения: Чайковский «Шестая симфония», 3 часть; Бетховен «Увертюра Эдмонд»; Шопен «Прелюдия 1, опус 28»; Лист «Венгерская рапсодия» 2.

7. Для уменьшения злобности, зависти к успехам других людей: Бах «Итальянский концерт»; Гайдн «Симфония».

8. Колыбельные (для полноценного сна): «Спи, моя радость усни» (Моцарт-Флис); «За печкой поет сверчок» (Островский-Петрова); «Сон приходит на порог» (Дунаевский-Лебедев-Кумач).

9. Тонизирующие произведения: Легран «Шербургские зонтики»; Рота «Говорите тише»; Чайковский «Вальс» из Серенады для струнного оркестра; Монти «Чардаш»; Огинский «Полонез»; Сарксетте «Наварра»;

10. Для того, что бы успокоиться, расслабиться, снять нервное напряжение: Форе «Элегия»; Леннон «Вчера»; Бизе «Старинная песенка», «Пастораль»; Чайковский «Баркаролла», «Сентиментальный вальс»; Сен-Санс «Лебедь»; Глюк «Мелодия из оперы

"Орфей и Эвридика"; Лей «История любви»; Дебюсси «Лунный вечер»

А также благотворно влияют на организм природные звуки и шумы: пения птиц, рокота океанических волн, раската грома, шум ветра, шума дождя, шум водопада, шелест листвы, журчание родника. Это признавали и почитали еще народы востока – звуки природы и музыка находились для них в прямой связи с астрономией и математикой.

Список литературы

1. Байдукова Л.Д., Богатырева Ж.В. Проблемы социализации личности в условиях дистанционного обучения // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7-2. – С. 179-181.
2. Богатырева Ж.В., Шутилова М.Ф. Влияние музыки на человека // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7-2. – С. 181-183.
3. Богатырева Ж.В., Шутилова М.Ф. Роль музыки в жизни современного студента // Модернизация системы непрерывного образования: Материалы V Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Т.Г. Везирова, Л.Н. Тищенко [и др.], 2013. – С. 183-186.
4. История мировой музыки. Жанры. Стили. Направления. – М., Эксмо, 2010. – 564 с.
5. История музыкальной эстетики от Античности до XVIII века: В.П. Шестаков – М., ЛКИ, 2010 г. – 376 с.
6. Кнаббе Г.С. Феномен рока и контр-культуры // Вопросы философии. – 1990. – № 8.
7. Леонтьев Д.А., Волкова Ю.А. Рок-музыка: социальные функции и психологические механизмы восприятия // Проблемы информационной культуры. – М., Вып. 4, 1997.
8. Популярная музыка XX века. Джаз, блюз, рок, поп, кантри, фолк, электроника, соул: Игорь Цалер – М., Мир энциклопедий Аванта+, Астрель, Полиграфиздат, 2010 г. – 512 с.
9. Через музыку к себе. Как мы познаем и воспринимаем музыку: Петер Михаэль Хамель – М., Классика-XXI, 2007. – 248 с.

**ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ О ФАКТОРАХ
АУТАГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

Григорьева Д.П., Егорова В.Н.

*СВФУ им. М.К. Аммосова, Якутск,
e-mail: dayaw1994@mail.ru*

Суицид занимает третье место в классификации причин смертности у населения (после онкологических болезней и заболеваний сердца). По данным ВОЗ около 20% самоубийств в мире приходится на подростковый и юношеский возраст. Число суицидальных действий и намерений гораздо больше.

В России, за последние 6-7 лет, частота суицидов составила 19-20 случаев на 100 тысяч подростков. Средний показатель в мире – 7 случаев на 100 тысяч. Россия находится на одном из первых мест, где подросткам свойственно суицидальное поведение.

Период подросткового возраста в психологии характеризуется как кризисный период, это момент перехода из детства во взрослую жизнь. Опасность суицидального поведения у детей велика в атмосфере ненависти, агрессии, грубости, несправедливости, ранящей глубокие чувства. Самоубийства детей часто бывают связаны не столько со стремлением умереть, сколько со стремлением избежать тяжелых ситуаций и страхом перед ними.

Общей причиной суицида является социально-психологическая дезадаптация, которая возникает под влиянием острых психотравмирующих ситуаций, нарушения взаимодействия личности с ее ближайшим окружением, однако для детей и подростков это чаще всего нарушения общения с близкими, с семьей. Более 92% случаев суицида в среде детей подростков спровоцированы школой и семьей. К совершению самоубийства ребенка может привести воспитанное родителями или окружающими чувство вины, выражающееся в том, что ребенок оценивает себя ниже и хуже других, не имеет чувства самоуважения [1].

Несмотря на широкий интерес к данной проблеме, практически до начала XIX в. строго научного изучения самоубийств не предпринималось. Лишь

в конце XIX в. появились первые основополагающие работы по суициду. Э. Дюркгейм – автор первого социологического исследования феномена самоубийства. В дальнейшем интерес к проблеме самоубийства неуклонно возрастал. Различные аспекты самоубийства и суицидального поведения изучали Г. Дишес, В. Штерн, И. Рингл.

Анализ суицидальных проявлений подростков показал, что суицидальное поведение в этом возрасте, хотя и имеет много общего с аналогичным поведением у взрослых, все же несет в себе возрастное своеобразие. Это обусловлено спецификой физиологических и психологических механизмов, свойственных растущему организму и личности в период ее становления. Стремление быть свидетелем реакции окружающих на свою смерть или надежда на «второе рождение» характерно для суицидентов детского и подросткового возраста.

Целью данной работы является изучение представлений подростков о факторах суицида.

Факторы суицидального поведения подростков: Одним из главных факторов суицидального поведения в подростковом возрасте выделяют неблагоприятную семейную обстановку.

– Психологическая неадекватность в воспитании. Она раскрывает содержание внутрисемейного воспитания.

– Подростковое одиночество. В групповых социально-психологических исследованиях попадают в группу «отверженные», «козлы отпущения» и др.

– Трудно протекающий пубертат. Этот фактор свидетельствует о грубых нарушениях в развитии подростка, дисгармоничном развитии, по сравнению со сверстниками. Личностная импульсивность как черта суицидента. Для детской агрессивности характерна вспыльчивость, мгновенность, импульсивность.[2]

– Значительным фактором выделяют генетически закрепленную предрасположенность к определенным формам поведения, то есть к суициду.

Было проведено исследование представлений подростков о факторах аутоагрессивного поведения, результаты которого показали, что подростки основным фактором отмечают внутрисемейные конфликты (37,8%)и неразделенную любовь (31,2%). Респонденты также выделили безысходность положения как основную причину самоубийства (43%). Подростки считают, что самоубийство не является единственным выходом из сложной ситуации, так как можно найти другой выход (41,3%). Выяснилось, что подростки обсуждают проблему суицида чаще с друзьями (65,6%), чем с родителями и педагогами.

Суицидальное намерение у подростков исходит от их несостоятельности в жизни, от недовольства собой и окружающим миром, для некоторых из них нет представлений, что смерть это конец жизни. Для подростков трудно вербализировать свои проблемы и трудности, поэтому для профилактики суицидального поведения родителям, педагогам при первых проявлениях суицидальных склонностей у подростков следует обратиться к специалисту.

Список литературы

1. М.А., А. Суицидальное поведение подростков. – Барнаул, 2014.
2. Шелехов И. Л, К. Т. Суицидология. – Томск, 2011.

СОЦИОНИКА И ЕЕ ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ

Иванова С.А., Погорелова Н.Г.

МАОУ СОШ №166, Екатеринбург, e-mail: sv@dynfor.ru

Проблема межличностных отношений не является новой. Однако особую актуальность приобрела она в последнее время. Урбанизация общества и большая

экономическая самостоятельность индивидуумов усугубили проблему межличностных отношений [3]. В наше время играет большую роль умение человека общаться с другими людьми, налаживать связи, завести друзей. Начать свободно общаться с человеком, не зная абсолютно ничего о его характере и интересах, оказывается сложным. Здесь нам может помочь соционика, благодаря которой мы сможем найти правильный подход к человеку, скорректировать свое поведение, добиться успеха в общении. Более того, знание своего соционического типа помогает лучше понять себя, правильно установить цели в жизни, выбрать наиболее подходящую профессию.

Цель исследования: показать практическое применение соционики.

Объект исследования: особенности тех или иных типов соционики в общении, обучении и работе.

Предмет: влияние соционического типа на межличностные отношения.

Гипотеза: соционический тип определяет структуру и перспективы межличностных отношений. Знание типа помогает подобрать для себя наиболее подходящую профессию, сформировать круг общения.

Методическая основа: труды Аушры Аугустинавичуте [1, 2], Школы Физиогномической соционики [9], Школы Системной Соционики [8].

Практическая важность исследования: соционика может служить концептуальной основой для адаптации и комфортного существования личности в социуме, создания и формирования коллективов.

Теоретические положения соционики

«Соционика – наука о шестнадцатитипной природе людей и о закономерностях отношений между ними» [1]. Эта наука изучает законы, по которым человеческая психика воспринимает и перерабатывает информацию об окружающем мире, классифицирует людей по типам психики и описывает закономерности отношений между ними [9]. Основное отличие соционики от других наук о человеке состоит в применении модельного подхода к обработке информации психикой. Практическая область применения соционики широка и лежит в областях: проблем личности, личностной совместимости, профориентации, коммуникации и многих других [8].

Основополагающим понятием в соционике является тип информационного метаболизма. Модель типа

информационного метаболизма (сокращённо – ТИМ) отражает структуру психики, обрабатывающую информацию при взаимодействии с окружающим миром. Эта модель построена Аушрой Аугустинавичуте [1, 2] (в честь которой эту модель часто называют «моделью А») и обоснована В.Д. Ермаком [4-6] с позиций теории управления. Модель типа информационного метаболизма психики – это структура психики, комплекс элементов которой (психических функций) моделируется соответствующим комплексом «процессоров», снабжённых функционально ориентированной «операционной системой» и «рабочими программами» для обработки информационных аспектов взаимодействия психики с окружающим миром.

Модель А состоит из восьми «виртуальных процессоров» – психических функций, или иначе говоря аспектов, которые объединены в 4 горизонтальных блока (рис. 1): Эго (функции 1 и 2), Суперэго (функции 3 и 4), Суперид (функции 5 и 6) и Ид (функции 7 и 8). Блоки Суперэго и Эго вместе составляют суперблок Ментал, блоки Суперид и Ид – суперблок Витал [8].

Следует отметить, что основополагающими функциями типа являются 1 и 2 аспекты, функции блока Эго. Они проявляются больше всего, играя важнейшую роль при обработке информации. Функции блока Суперэго являются болевыми: области неуверенности, сомнений и страха. Если функции блока Суперэго совпадают с функциями блока Эго другого человека, то получается наихудший вариант отношений (Суперэго-Эго или конфликтные). Два человека, сами того не замечая, будут давить на слабые функции другого, тем самым провоцируя конфликты.

Функции блока Суперид так же являются слабыми, но в то же время нуждаются в получении информации по своему аспекту. Когда функции блока Суперид совпадают с функциями блока Эго другого человека, это считается наилучшим вариантом отношений (дуальные или активационные). В данных отношениях человек получает нужную ему информацию, в то время как давление на болевые функции максимально уменьшается. Функции блока Суперид являются такими же сильными, как и функции блока Суперэго, но используются гораздо меньше. Всего в соционике 8 аспектов, которые отражены в таблице.

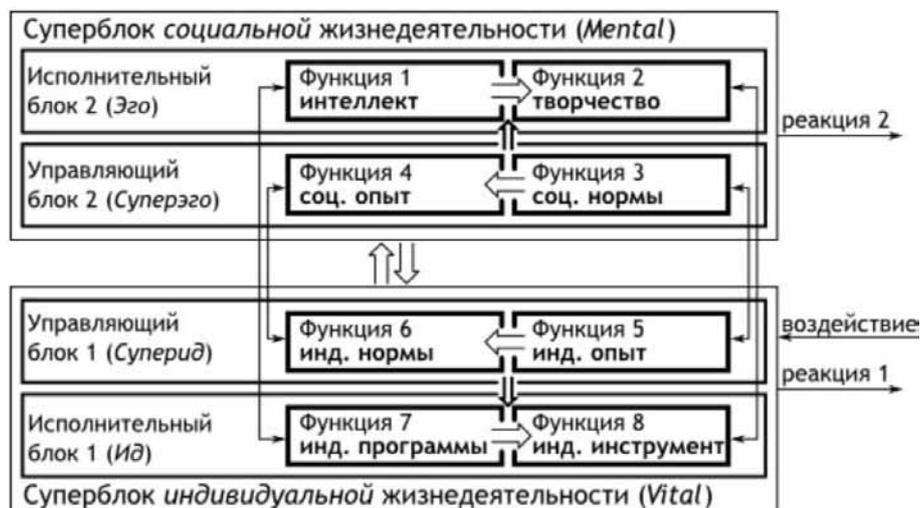


Рис. 1. Функционирование модели А [8]

Соционические аспекты [7]

| Аспект и символ | Проявление |
|--|---|
| Логика | |
| Деловая логика (черная логика)  | Восприятие окружающего мира, людей, себя через поступки, оценка их рациональности. Способность к анализу фактов, поступков, процессов. Умение различать логичные и нелогичные поступки, оценивать их целесообразность, оптимизировать деятельность. Стремление к накоплению информации о фактах и закономерностях. Умение выбрать способ противостояния внешнему воздействию. Восприятие движения и пространства. |
| Структурная логика (белая логика)  | Способность логически мыслить устанавливать логические связи, определять соотношения, анализировать. Восприятие мира через соотношения различных объектов друг с другом, их сравнение, выбор главного. Способность классифицировать всевозможные объекты, систематизация окружающего мира. Оценка любой информации по тому, насколько она укладывается в различные системы. Восприятие пространства как системы расстояний, восприятие своего места в социуме. |
| Этика | |
| Этика эмоций (черная этика)  | Существование в мире эмоций. Восприятие и оценка окружающего мира через эмоции. Умение различать положительные и отрицательные эмоции, их оттенки, стремление к положительным эмоциям, хорошему настроению. Пребывание в эмоциональных состояниях, переживания радость или печаль, драматизм или комизм. Энтузиазм, впечатлительность, эмоциональный комфорт. Восприятие звуков как характеристики различных эмоциональных состояний и интенсивности процессов |
| Этика отношений (белая этика)  | Существование в среде чувств, отношений, симпатий и антипатий. Восприятие окружающего через те чувства, которые оно вызывает. Способность различать отношения и улавливать их оттенки. Переживание различных отношений любовь-ненависть, симпатия-антипатия, расположение-неприязнь, восхищение и пр. |
| Сенсорика | |
| Волевая сенсорика (черная сенсорика)  | Способность концентрировать внимание на предметах, легко схватывая их внешние качества и отмечая детали. Восприятие внешних форм, оценка эстетики объекта и наслаждение его красотой. Умение искать и ставить цели в отношении объектов. Манипуляция объектами, управление ими посредством силового (иногда физического) давления. Проявление агрессивности. Ощущение власти над объектами, умение подчинить их своим целям. Состояние мобилизованности, умение мобилизовать других людей, сила воли. Физическая сила, активность, настойчивость и упорство в преодолении препятствий, иногда упрямство |
| Сенсорика ощущений (белая сенсорика)  | Существование в среде ощущений, восприятие окружающего мира через любые ощущения своего тела осязание, обоняние, вкус, самочувствие, чистоплотность. Оценка свойств окружающих предметов через ощущения, которые от них возникают. Способность различать качества ощущений. Ощущение окружающего пространства, эстетическое удовольствие, физическое удовлетворение (телесные удовольствия), комфорт |
| Интуиция | |
| Интуиция возможностей (черная интуиция)  | Способность абстрагировать внимание от внешних проявлений предметов, схватывая их содержание и выделяя суть. Восприятие внутренних качеств и назначения объектов. Умение отделять перспективное от неперспективного, представлять результат. Оценка качеств своего характера и собственных возможностей. Изучение и сравнение характеров и способностей других людей. Способность противопоставлять и отстаивать свои идеи и взгляды |
| Интуиция времени (белая интуиция)  | Существование в мире представлений, образов, воспоминаний и фантазий. Восприятие происходящего через отзвук реальных событий во внутреннем состоянии. Оценка окружающего мира через соответствие реальных событий внутреннему состоянию по возникающим представлениям и их гармонии. Способность проникать во внутренний мир других людей, изучение интересов и проблем, которые их занимают. Способность различать оттенки внутренних состояний. Ощущение ритма происходящего, темпа событий, ощущение степени созвучности поведения и взглядов окружающих, чувство наполненности своего и чужого времени. Представление возможных ситуаций (и невозможных тоже), своего места в них, предчувствие |

Комбинации этих аспектов в определенной последовательности образуют 16 типов личности в соционике (рис. 2).

Следует заметить, что модель А строится по определенным правилам: за черным аспектом следует белый, и рациональным аспектом (логика, этика) следует иррациональный аспект (сенсорика и интуиция, и наоборот). А так же функции витального блока зеркально повторяют функции ментального блока, заменяя цвет аспекта на противополо-

жный. Это означает, что, зная первые два аспекта модели типа информационного метаболизма того или иного типа, мы можем без труда восстановить всю его модель.

Каждый тип имеет свои особенности, которые отражены в его модели информационного метаболизма. Эти особенности подробно описаны у многих авторов [2, 5]. Между типами существует система межличностных отношений, со своими особенностями взаимодействия.

| | | | |
|---|---|---|---|
| ИЛЭ дон кихот +▲-□ -□+● +■-○ -△+■ | СЭИ дюма +○-■ -■+△ +□-▲ -●+□ | ЭСЭ гюго -■+○ +△-■ -▲+□ +□-● | ЛИИ робеспьер -□+▲ +●-□ -○+■ +■-△ |
| ЭИЭ гамлет +■-△ -○+■ +●-□ -□+▲ | ЛСИ горький +□-● -▲+□ +△-■ -■+○ | СЛЭ жуков -●+□ +□-▲ -■+△ +○-■ | ИЭИ есенин -△+■ +■-○ -□+● +▲-□ |
| СЭЭ цезарь +●-□ -□+▲ +■-△ -○+■ | ИЛИ бальзак +△-■ -■+○ +□-● -▲+□ | ЛИЭ джек лондон -■+△ +○-■ -●+□ +□-▲ | ЭСИ драйзер -□+● +▲-□ -△+■ +■-○ |
| ЛСЭ штирлиц +■-○ -△+■ +▲-□ -□+● | ЭИИ достоевский +□-▲ -●+□ +○-■ -■+△ | ИЭЭ гексли -▲+□ +□-● -■+○ +△-■ | СЛИ габен -○+■ +■-△ -□+▲ +●-□ |

Рис. 2. Модели 16 типов информационного метаболизма [8]

Экспериментальная проверка гипотезы

Мы рассмотрели взаимодействие логико-сенсорного интроверта (ЛСИ) с двумя типами: сенсорно-

этического экстраверта (СЭЭ) и сенсорно-логического экстраверта (СЛЭ) (рис. 3). Несмотря на схожесть двух последних типов, их взаимодействие с ЛСИ сильно отличалось.

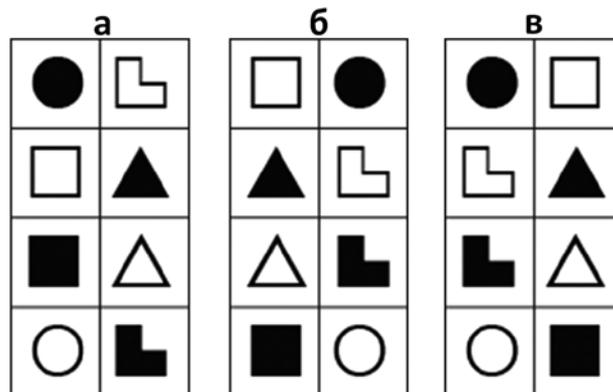


Рис. 3. Изученные типы информационного метаболизма:
а – модель сенсорно-этического экстраверта (СЭЭ); б – модель логико-сенсорного интроверта (ЛСИ);
в – модель сенсорно-логического экстраверта (СЛЭ)

СЛЭ и СЭЭ отличаются лишь второй функцией, у СЛЭ это логика, у СЭЭ это этика. Но такое маленькое различие порождает расхождение во многих взглядах личности, разные ценности в жизни.

У СЛЭ и ЛСИ зеркальные отношения. Это значит, что первые две функции у них одинаковые, просто поменяны местами, что видно по рисунку. Ни ЛСИ и СЛЭ не задевают слабых функций другого. Такие отношения обеспечивают наилучшее понимание, вследствие чего отношения развиваются достаточно быстро и являются благоприятными для обоих. Многие их взгляды совпадают, они имеют общие ценности.

У ЛСИ и СЭЭ отношения ревизии. Это означает, что ревизор, ЛСИ, ненамеренно будет давить на болевую функцию, структурную логику СЭЭ, в то время как последний никак не сможет это давление компенсировать. Это происходит потому, что болевая функция ЛСИ, интуиция возможностей, у СЭЭ тоже слабая, а его самая сильная функция, находящаяся на первой позиции, волевая сенсорика, у ЛСИ находится на второй позиции, т.е. тоже является сильной. Единственный способ хоть как-то уменьшить давление, это защищаться по этике отношений, но так как эта функция у ЛСИ находится не на четвертой (боле-вой), а на третьей позиции, это не так сильно его задевает, по большей части ЛСИ это просто игнорирует.

Данный анализ показывает, что отношения не являются равными, так как давление со стороны ЛСИ на СЭЭ гораздо больше, чем давление СЭЭ на ЛСИ. Вследствие чего данные отношения являются крайне неблагоприятными для СЭЭ, он всегда будет чувствовать давление со стороны ЛСИ, никогда не сможет стать равным ему. Это мешает построению хороших отношений, следовательно, время от времени будут возникать конфликты, инициатором которых станет СЭЭ, задетый действиями ревизора. Как бы ЛСИ не старался, он все равно не сможет прекратить давление на болевую функцию СЭЭ, так как она, структурная логика, является его базовой, основной функцией. Единственное, что он может сделать, это постараться сократить давление на болевую структурную логику СЭЭ, если конечно будет знать соционику, а следовательно, сможет установить причину разногласий. ЛСИ и СЭЭ будет достаточно тяжело сблизиться из-за разных ценностей и непонимания в вопросах этики и логики, а так же высокомерного отношения, с точки зрения СЭЭ, ЛСИ к подревизному. В конце концов, такие отношения могут прекратиться из-за конфликтов и отсутствия взаимопонимания.

Заключение

Таким образом, мы можем сделать вывод о важности типов информационного метаболизма, знания соционики, своего типа и типа окружающих тебя людей при построении отношений. Эти знания помогают найти свое место в социуме, активно строить межличностные отношения, выбирать людей, с которыми наиболее легко сблизиться и комфортно общаться. Так же соционика может помочь при долгом взаимодействии с теми или иными людьми, так как мы будем знать их слабые места и не будем задевать их болевые функции. Зная тип информационного метаболизма, мы можем подобрать наиболее подходящую работу для того или иного человека. Вполне логично будет предположить, что человек с сильной этикой отношений сможет стать хорошим психологом, в то время как человеку с сильной структурной логикой подойдет работа ученого.

Итак, соционический тип определяет структуру и перспективы межличностных отношений, а соционика может служить концептуальной основой для адаптации и комфортного существования личности в социуме, создания и формирования коллективов.

Список литературы

1. Аугустинавичюте А. Социон. – М.: Чёрная белка, 2007. – 192 с.
2. Аугустинавичюте А. Соционика. – М.: Чёрная белка, 2008. – 568 с.
3. Афанасьев А. Синтаксис любви. – Изд-во: «Aleafan», 1997.
4. Ермак В.Д. Структура и функционирование психики человека с системной точки зрения // Соционика, ментология и психология личности. – 1996. – № 3. – С. 72–79.
5. Ермак В. Д. Как научиться понимать людей. Соционика – новый метод познания человека. – М.: Астрель: Изд-во АСТ, 2003. – 528 с.
6. Ермак В.Д. Классическая соционика. – М.: Черная Белка, 2009. – 472 с.
7. Соционика.инфо [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.socionika.info> (дата обращения 20.01.2016).
8. Школа системной соционики [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://socionicasys.org> (дата обращения 20.01.2016).
9. Школа Физиогномической Соционики [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychotype.ru> (дата обращения 20.01.2016).

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

Копырина Л.И.

*Институт психологии Северо-Восточного федерального
университета им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: didi_*
ann@mail.ru

Психологический портрет личности – это комплексная психологическая характеристика человека, содержащая описание его внутреннего склада и возможных поступков в определенных значимых обстоятельствах. В отличие от психологического профиля личности, портрет – это в большей степени качественное, а не количественное описание тестовых данных портрет – это не график, описывающий соотношение баллов по разным факторам, а текстовая интерпретация этого соотношения баллов.

Главной движущей силой развития индивидуальности являются ее программирующие свойства – направленность, интеллект и самосознание. Индивидуальность обладает собственным внутренним психическим миром, самосознанием и саморегуляцией поведения, складывающимися и действующими как организаторы поведения «Я».

В основе практически всех теорий личности лежит предположение о том, что личность как социально-психологический феномен представляет собой жизненно устойчивое в своих основных проявлениях образование. Устойчивость личности характеризует последовательность ее действий и предсказуемость ее поведение, придает поступкам закономерный характер.

На основании этих предпосылок стало возможным описание основных черт личности, составление психологического портрета человека. А это, в свою очередь открывает возможности для ее систематического исследования, изучения проявлений поведения в различных жизненных ситуациях, и проведения психокоррекционной работы, в том случае, когда возникает такая необходимость.

Некоторые исследователи (Кудряшова С.В., Юнина Е.А.) предлагают несколько иное представление о психологическом портрете личности.

Они включают в него:

- 1) социально-демографические признаки (пол, возраст, образование, род деятельности);
- 2) социально-психологические признаки (потребности, мотивы, отношения к окружающим, уровни понимания);
- 3) индивидуально-личностные (внимание, память, тип мышления, психосоматический тип или темперамент).

Цель исследования: составить социально-психологический портрет современного подростка.

Предмет исследования: социально-психологический портрет современного подростка.

Объект исследования: подростки 11-15 лет.

Гипотеза исследования:

1. Портрет современного подростка преимущественно это портрет дезадаптивной личности.

2. Для подростка наиболее характерными особенностями мотивационного и эмоционального отношения к учению будут переживание «школьной скуки» и диффузное эмоциональное отношение.

Опытно-экспериментальной базой исследования стала МОБУ «Национальная политехническая средняя общеобразовательная школа № 2» МО «г. Якутск» (обучается 1921 учащихся):

Задачи:

1. Изучение социально-психологических и психологических особенностей подростков НПСОШ № 2 с 7 по 10 классы;

2. Описание среднегрупповых результатов, установление тенденций социально-психологических и психологических особенностей подростков в зависимости от перехода со среднего к старшему звену общего школьного образования;

3. Составление социально-психологического портрета «среднего» подростка.

Основные и частные гипотезы:

1. Портрет современного подростка преимущественно это портрет дезадаптивной личности.

1.1. У подростков преобладают экстернальность, стремление к доминированию и эмоциональный дискомфорт;

1.2. Показатели адаптированности имеют тенденцию к повышению от средних к старшим классам.

2. Для подростка наиболее характерными особенностями мотивационного и эмоционального отношения к учению будут переживание «школьной скуки» и диффузное эмоциональное отношение.

Методы исследования. Для выявления характеристик социально-психологической адаптации наиболее часто применяют опросник социально-психологической адаптированности (шкала СПА) К. Роджерсом и Р. Даймондом.

В основу методики заложена модель отношения человека с социальным окружением и самим собой. Основным ее достоинством является то, что это валидный измерительный инструмент, который может быть применен в работе с подростками. Шкала СПА изучает адаптированность как согласованность требований социальной среды и личностных тенденций, реалистичную оценку себя и окружающей действительности, личностную активность, гибкость, социальную компетентность.

Результаты диагностики интегральных показателей социально-психологической адаптации представлены в табл. 1.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что для всей выборке подростков наиболее высокий процент имеет такой интегральный показатель социально – психологической адаптации как самопринятие 57–62%. Принятие себя означает признание себя и безусловную любовь к себе такому, каков я есть, отношение к себе как личности, достойной уважения, способной к самостоятельному выбору, веру в себя и свои возможности, доверие собственной природе, организму. В нашем исследовании, высокие значения шкалы самопринятие свидетельствует о том, что как младшие, так и старшие подростки характеризуются пониманием и одобрением самого себя, доверием к себе, им свойственна позитивная самооценка и удовлетворенность собой. Подросток ценит свою уникальность, способности, общие достоинства.

Шкалы социально-психологической адаптации «принятие других» имеет фактически одинаковые значения 37–39%, что свидетельствует о том, что подростки способны устанавливать холодные отношения с окружающими, но не всегда терпимы к людям, и поэтому не всегда принимают каждого таким, каков он есть. В меру общительны, открыты с теми людьми, к которым испытывают уважение. Находясь в состоянии повышенного настроения, могут не стесняться своих чувств, но испытывают стеснение для открытого их выражения. В проблемных конфликтных ситуациях могут проявлять агрессию, что зачастую не помогает им с легкостью ее разрешить.

Значение в 58% занимает шкала «интернальность», что свидетельствует о том, что у подростка наблюдается тенденция принимать ответственность за свои собственные действия и взгляды на себя, имеет контроль над своей собственной судьбой, над всем происходящим. Но в проблемных ситуациях подростки не спешат брать на себя ответственность за свои же действия.

Наибольшее значения 72–76% имеет шкала «стремление к доминированию», мы это связываем с тем, что подросток только начинает чувствовать себя взрослым, оставаясь, по сути, ребенком. Подростки, безусловно, честолюбивы и неравнодушны к успеху, похвале: в том, что для него существенно, но при этом им не хватает собственных убеждений и правил. Представим выраженность интегральных показателей социально-психологической адаптации по группам испытуемых.

Так, группа старших подростков, в отличие от группы младших подростков, имеет более высокие значения по таким показателям как: адаптация, самопринятие, интернальность, эмоциональный комфорт и стремление к доминированию. Мы можем объяснить это тем, что у старших подростков появляется

Таблица 1

Интегральные показатели социально-психологической адаптации

| Классы | Всего | Адаптация, А | Принятие других, L | Интернальность, J | Самопринятие, S | Эмоциональная комфортность, E | Стремление к доминированию, D |
|--------|-------|--------------|--------------------|-------------------|-----------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 10 кл | 41 | 58,55 | 37,9 | 50,64 | 58,55 | 58,55 | 72,59 |
| 9 кл | 57 | 62,9 | 39,94 | 55,12 | 62,9 | 62,9 | 76,88 |
| 8 кл | 51 | 61,04 | 39,24 | 53,18 | 61,04 | 61,04 | 75,35 |
| 7 кл | 57 | 57,56 | 37,99 | 49,52 | 57,56 | 57,56 | 72,6 |

устойчивый интерес к познанию себя, своих возможностей и особенностей, своего сходства с другими и своей уникальности.

Мы констатируем, что старшие подростки вырабатывают собственные критерии оценки себя, «видения» себя с опорой на сильные стороны своей личности. У них происходит постепенный переход от оценки заимствованной у взрослых, к самооценке. Они стремятся занять иную жизненную позицию, более самостоятельную (шкалы «интернальность» и «стремление к доминированию»).

Очевидно, что наибольшую выраженность имеет шкала «Самопринятие». И чем старше подросток, тем выраженность значения по этому показателю социально – психологической адаптированности выше. Этому в возрастной психологии имеется логическое объяснение.

Отметим, что весь адаптивный процесс к социуму регулируется со стороны Я. Для детей старшего подросткового возраста характерна устремленность в будущее. Устремленность в будущее только тогда благотворно влияет на формирование личности, когда есть удовлетворенность настоящим. В 15 лет расширяется представленность различных характеристик в «образе Я», но акцент делается на описании себя в контексте интимно-личностного общения. Поэтому именно в старшем подростковом возрасте впервые появляется характеристика себя как личности.

Эффективность социально-психологической адаптации напрямую зависит от организации микросоциального взаимодействия. Изменение социальной ситуации развития в старшем подростковом возрасте по сравнению с младшим подростковом возрастом создают все условия для проявления индивидуальности.

По сравнению с младшим подростком старший подросток уже способен более объективно оценивать свой опыт и рассматривать открывающиеся перед ним возможности. Он постепенно осознает точки зрения других людей и начинает более реалистично судить о мотивах собственных действий.

В результате исследования интегральных показателей социально-психологической адаптированности с помощью методики К. Роджерса и Р. Даймонда, можно сделать вывод о том, что наибольшее значение как в группе младших, так в группе старших подростков имеет шкала «самопринятие». Наименьшее значение в группе младших подростков диагностировано по шкалам «интернальность», «эмоциональный комфорт», а в группе старших подростков шкала «стремление к доминированию».

Далее нами была проведена диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению, результаты представлены в табл. 2.

Результаты анализа уровней проявления мотивации учения и эмоционального отношения к учению представлены в табл. 3.

Таблица 2

Средние значения мотивации учения и эмоционального отношения к учению по классам

| Классы | Среднее арифметическое | Стандартное отклонение |
|--------|------------------------|------------------------|
| 7г | 27,57 | 4,47 |
| 7е | 12,54 | 14,14 |
| 8б | 24,07 | 8,54 |
| 8а | 22,84 | 6,46 |
| 9а | 30,05 | 4,33 |
| 9е | 24,96 | 4,74 |
| 10б | 26,95 | 4,36 |
| 10в | 25,04 | 7,31 |
| Общее | 24,25 | 5,24 |

Таблица 3

Процентные показатели уровней проявления мотивации учения и эмоционального отношения к учению по классам

| Уровни | 10 классы | 9 классы | 8 классы | 7 классы |
|--|-----------|----------|----------|----------|
| I -продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему | 0% | 4,16% | 35,18% | 0% |
| II – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу | 10,63 | 12,5 | 9,25 | 28,3 |
| III – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией | 27,65 | 9,25 | 9,25 | 28,3 |
| IV – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению | 42,55 | 22,2 | 22,2 | 43,29 |
| V – резко отрицательное отношение к учению | 17,02 | 7,4 | 7,4 | 3,77 |

По итогам исследования в 10-х и 7-х классах I уровень – продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему – 0%, 9-х классах – 4,16%, 8-х класса – 35%; II уровень – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу в 8-х классах – высокий (28%); низкий – в 7-х классах (9,25%); III уровень – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией в 10-х классах – высокий (27,6%); низкий в 9-8-х классах – 9,25%; IV уровень – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению в 7-х классах – (43,29%) и 10-х классах (42,5%); низкий – в 9-х и 8-х классах – (22,2%); V уровень – резко отрицательное отношение к учению – высокий в 10-х классах (17,02%); низкий – в 7-х классах (3,77%).

В результате диагностики анкеты «Мое мнение о классе» получили следующие: высокой удовлетворенности учащихся своим классом – 9а класс (63,64% – 14 человек) и 7г класс (40% – 12 человек); низкой удовлетворенности учащихся своим классом 7е класс (69% – 18 человек) и 8а класс (32% – 8 человек).

Из 107 респондентов, т.е. 7-10 классы высокая удовлетворенности учащихся 64 (31,7%); низкой удовлетворенности учащихся 43 (20,85%), а остальные средней (58%) удовлетворенности учащихся.

Исходя из всего выше сказанного, следует вывод:

Подростковый возраст – это самый трудный и самый сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности.

В результате исследования социально-психологической адаптированности наибольшее значение как в группе младших, так и в группе старших подростков имеет шкала «самопринятие». Наименьшее значение в группе младших подростков диагностировано по шкалам «интернальность», «эмоциональный комфорт», а в группе старших подростков шкала «стремление к доминированию». Эмоциональное отношение детей к школе можно рассматривать как проявление комплекса эмоционально-оценочных суждений об отношении ребенка к самому себе как ученику, к учению и учителям. Анализ этого отношения можно осуществлять по следующим критериям: субъективное восприятие учеником своей успешности, характер тревожности, направленность эмоций (положительные, отрицательные), интенсивность, осознанность, устойчивость, избирательность, самооценка собственного эмоционального состояния в школе. По результатам анкетирования «Мнение о классе» высокие показатели удовлетворенности.

Таким образом, по полученным результатам социально-психологический портрет современного подростка можно охарактеризовать как наиболее высокий интегральный показатель социально-психологической адаптации как самопринятие. В ходе исследования мы убедились в том, что специальное изучение социально – психологических особенностей подростков помогает лучше понять их проблемы, показывает различия в особенностях разных подростковых сообществ, те изменения, которые происходят в результате изменений социальной ситуации развития. На наш взгляд, изучение социально – психологический портрет подростков необходимо, потому что позволяет повысить эффективность работы направленную на их социализацию.

Список литературы

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций // Личность и ее формирование. – М., Наука, 1988. – С. 281-310.

2. Кудряшова С.В. Юнина Е.А. Психология: учебно-методические материалы для самостоятельной работы студентов: Часть 1, 2. – Пермь: Изд-во ПРИПИТ, 2002. – 258 с.

3. Мейли Р. Факторный анализ личности // Психология индивидуальных различий: Тексты. – М. Наука, 1982. – 407 с.

4. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Наука, 1982. – 643 с.

5. Радугин А.А. Психология // Понятие и структура «личности». – М.: Изд-во ЦЕНТР, 2001. – 400 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Лебедева Е.А.

Тульский университет (ТИЭИ), Тула,
e-mail: ealebedeva111@mail.ru

Новые социально-экономические условия развития современного российского общества существенно изменили все стороны жизни, в том числе и сферу образования [2; с. 27]. В ряду важнейших задач находится социализация нового поколения, в процессе которой создаются условия для эффективного развития личности. Одним из ее видов, существенно сказывающимся на будущем воспитанников, является гендерная социализация. Образование как важнейший социальный институт, выполняющий функцию трансляции основной системы ценностей, норм, ролей от одного поколения к другому, преподносит очень влиятельные уроки гендерных отношений, которые характеризуются в настоящее время гендерной асимметрией.

В настоящее время общество характеризует наличие специфического гендерного конфликта – взаимодействия, в основе которого лежит противоречивое восприятие гендерных ценностей, отношений, ролей, приводящее к столкновению интересов и целей. Конфликтные противоречия возникают между традиционными и новыми ролями представителей разного пола. [1; с. 71]. Гендерная культура в вузе складывается в ходе образовательного процесса, составляющего основу функционирования любого высшего учебного заведения. Особое значение приобретает поиск новых путей формирования гендерной толерантности, как качественно нового этапа развития гендерной культуры.

Для выявления особенностей проявления гендерной толерантности у студентов вузов была составлена специальная диагностическая программа, состоящая из следующих методик: опросник «Гендерная толерантность» Шустовой Л.П., экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатовой, О.А. Кравцовой, О.Е. Хухлаева, Л.А. Шайгеровой, методика «Диагностика принятия других» (по шкале Фейя), методика «Диагностика общей коммуникативной толерантности» В.В. Бойко, методика «Интолерантность-толерантность» Л.Г. Почебут.

По результатам анализа проведенного диагностического исследования гендерной толерантности показатели респондентов были распределены по четырем уровням выраженности изучаемого признака. У 5% испытуемых в итоге выявлен высокий уровень гендерной толерантности. Это свидетельствует о том, что у них в достаточной мере закреплены адекватные установки в отношениях с противоположным полом, нет затруднений в принятии своей собственной и чужой гендерной идентичности. Также они способны выстраивать своё поведение с позиции сотрудничества и бесконфликтного взаимодействия, так как внутренне мотивированы к положительному отношению к другому человеку, а также обладают соответствующими практическими умениями разбираться в людях, обстановке, умениями понимать динамическую социальную среду. В целом студенты данного уровня

занимают активную жизненную позицию, являются сторонниками и «носителями» таких нравственных ценностей как «гендерная свобода», «гендерное равенство».

70% респондентов имеют средний уровень гендерной толерантности с тенденцией к высокому. Для этих людей характерны нарушения в эмоциональном компоненте гендерной толерантности, а именно в области эмоционально-ценностных отношений к лицам своего и противоположного пола и типа гендера, чужому мнению, позиции. Кроме того имеют место нарушения некоторых социальных установок, в частности – неверное неадекватное интолерантное отношение к определённым социальным группам (меньшинствам, нищим и др.). Причиной выше указанных особенностей может быть недостаточная содержательность когнитивного компонента гендерной толерантности, то есть отсутствие либо недостаточное количество знаний о понятиях «гендер», «толерантность», о качествах толерантной личности.

И, наконец, 25% участников нашего исследования отнесены к среднему уровню гендерной толерантности с тенденцией к низкому. Это означает, что студенты могут проявлять предвзятое отношение к представителям другого пола и гендерной идентичности, что может привести к авторитарности в отношении с ними. Отмечаются сбои в деятельностном компоненте гендерной толерантности. Конкретнее это выражено в следующих проявлениях: 1) использование себя в качестве эталона при оценке людей; 2) чрезмерная категоричность и консервативность в оценке других; 3) интолерантность в стремлении перевоспитания окружающих; 4) затруднение в процессе приспособления к привычкам и характеру другого человека; 5) чрезмерное стремление подогнать партнёра «под себя». Неблагоприятные изменения в деятельностном компоненте гендерной толерантности могут в зависимости от ситуации дополняться нарушениями и в эмоциональном её компоненте. В основе же выше перечисленных отрицательных проявлений вполне вероятно лежит недостаточная содержательность когнитивного компонента гендерной толерантности, отсутствие определённых знаний и личностных установок, касающихся гендерного равенства и принятия отличной от своей гендерной идентичности. Что же касается области низкого уровня гендерной толерантности, то студентов с подобным показателем, выявлено не было.

Проведённое нами контрольного этапа экспериментального исследования показало, что у участников экспериментальной выборки наблюдалась позитивная динамика сформированности проявлений гендерной толерантности. Анализ результатов пяти методик, составивших диагностическую программу, позволяет выявить изменения большинства показателей на когнитивном, эмоциональном и деятельностном уровнях. Использование предложенной коррекционно-развивающей программы позволило студентам расширить понятийный аппарат в области толерантности, более чётко сфокусировать представление о собственной гендерной идентичности и необходимых качествах толерантной личности, а также осознать собственные гендерные установки и стереотипы. Юноши и девушки смогли скорректировать эмоционально-ценностные отношения к лицам своего и противоположного пола и гендера, чужой позиции, в некоторой степени улучшить способность к эмпатии и безусловному принятию собственной и чужой гендерной идентичности. Кроме того, большее число участников эксперимента стали более предрасположенными к поведению на основе сотрудничества и бесконфликтного

взаимодействия между представителями различных полов и гендеров. Это делает возможным решение проблем в межличностном общении со сверстниками, формирование каждым своей собственной поведенческой программы и выстраивание жизненной концепции личности.

Отмечаем, что после проведённой работы некоторые из критериев в области социальной толерантности и элементов деятельностного компонента остались без улучшений. Причиной отсутствия позитивных изменений может являться недостаточно сформированные доверительные отношения между студентами во время проводимых занятий, недостаточная частота занятий, а также недостаточное количество методов и приёмов моделирования и проигрывания реально возможных жизненных ситуаций, затрагивающих сферу гендерных отношений.

Анализ гендерных отношений в ходе работы с экспериментальной группой позволяет утверждать, что на формирование гендерной толерантности у студентов юношеского возраста огромное влияние оказывают не всегда верные установки сознания и гендерные стереотипы, которые, реализуясь в поведении людей, в свою очередь, оказывают существенное влияние на формирование социальной реальности. Для коррекции подобных установок и стереотипов в ходе применявшихся тренинговых занятиях была создана обстановка, которая обеспечивала понимание участниками группы того, какие индивидуальные и групповые психологические события разворачиваются в процессах межличностного общения, включающих и гендерные отношения. В обычных условиях юноши и девушки не осознают до конца тех ситуаций, в которых он участвует, однако в ходе формирующего занятия с группой такой опыт дополнительно получает научно объяснение.

При работе с экспериментальной группой наиболее успешно были применены такие приёмы совместной деятельности как разбор конфликтных ситуаций, дискуссии и диалоги. Затруднения у участников встречались в некоторых случаях индивидуальной рефлексии, при использовании сюжетно-ролевых игр.

Мы рекомендуем разработку в будущем следующих приоритетных направлений по исследованной нами теме:

- 1) изучение особенностей формирования гендерной толерантности у лиц с различными типами гендерной идентичности;
- 2) уточнение факторов воздействия, способствующих гармонизации и регуляции гендерных отношений;
- 3) включение проблемы формирования культуры гендерного равенства в тематику практических занятий по соответствующим дисциплинам (социальная психология, социальная антропология и др.).

Список литературы

1. Гудович И.С. Специфика гендерного подхода в анализе современных российских реалий / И.С. Гудович, Е.Ю. Красова // Вестн. Воронеж. гос. ун-та. Сер. 1. Гуманит. науки. – 2006. – № 1. – С. 65-89.
2. Мартынова Т.Н. Гендерные проблемы высшего образования / Т.Н. Мартынова // Фундаментальные исследования. – 2005. – № 1. – С. 27–30.

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Пеньков С.В.

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород,
e-mail: 1030839@bsu.edu.ru*

Человек постоянно развивается, передавая накопленный опыт, знания и умения своим детям. Одним из ведущих факторов развития личности является ее стремление к обучению и познанию, изучению

чего-либо нового, достижению поставленных целей. Впервые, ещё в подростковом возрасте ребенок сталкивается с вызовами, которые диктует ему современное общество. Он должен вырасти образованным и грамотным человеком, чтобы стать полноценной личностью. Проблемой данного исследования является изучение познавательных и социальных мотивов, которые побуждают подростков действовать, развиваться и социализироваться в обществе. Познавательная мотивация подростков связана с их взрослением как личности и направлена на познание окружающего мира и самопознание. Социальная же мотивация во многом направлена на становление подростка как личности среди коллектива, на самоутверждение и самореализацию посредством общения со сверстниками и взрослыми. На сегодняшний день, представленная проблема актуальна, так как мотивация ребенка является движущей силой в его успешной социализации в обществе.

В программу изучения мотивации учения у школьников современные психологи включают следующие пункты:

1. Выяснение степени сформированности умения учиться у каждого ученика;
2. Определение мотивов учения;
3. Изучение целеполагания учащихся;
4. Наблюдение и определение эмоций в процессе учения;
5. Выявление возрастных особенностей мотивации учения [4].

Таким образом, выделяется ряд ступеней включенности конкретного школьника в процесс учения, отношения к нему.

Д.И. Фельдштейн также отмечает динамичность и процессуальность деятельности подростков. «Рассматривая формирование личности как сложный процесс, — отмечает он, — мы изучаем подростковый возраст не как отдельно взятый этап, а как этап развития, в процессе движения, в динамике. Потому что без изучения закономерностей развития ребенка в онтогенезе, без выявления противоречий, составляющих движущую силу этого развития, невозможно ни углубленно исследовать психологические особенности подростка, ни определять психологические основы его воспитания» [5, С. 35].

Все это определяет сложность изучения мотивации подростка. Как отмечает в диссертационном исследовании Т.О. Гордеева, она обусловлена не только скрытостью большинства ее составляющих от наблюдения, ее динамичностью и изменчивостью, многокомпонентностью и многоуровневостью, но также и выраженной терминологической противоречивостью, существующей в этой области психологического знания... Следует признать, что развитию отечественных исследований учебной мотивации препятствует отсутствие надежного методического инструментария, основанного на современных теоретических и эмпирических исследованиях мотивации достиженческой деятельности и учебной мотивации. Только в последние годы стали появляться надежные инструменты диагностики составляющих мотивации, основанные на эмпирически обоснованных теориях... что способствовало появлению исследований мотивационных составляющих учебной деятельности, вносящих вклад в академические достижения в российских учебных средах.

Можно выделить следующие методологические подходы к изучению мотивационной деятельности: атрибутивный подход к мотивации, рассматривающий представления о причинах успехов и неудач и атрибутивные стили; теорию самоэффективности;

социокогнитивную модель, посвященную представлениям об изменчивости способностей и роли усилий в достижении успешного результата; концепцию воспринимаемого контроля, рассматривающая представления субъекта о контролируемости процесса и результата деятельности. Анализ показывает, «что эти теории представляют собой, скорее, дополняющие друг друга, чем остро конкурирующие и взаимоисключающие представления, объясняющие механизмы функционирования мотивации деятельности. Современное состояние исследований мотивации учебной деятельности характеризуется выраженным терминологическим разнообразием, разрозненностью знания и отсутствием «концептуальных мостов» между различными сторонами мотивации [1, С. 17].

Тем не менее, необходимость исследовать рассматриваемую проблему побуждает ученых искать различные варианты и подходы к решению данного вопроса. В моей работе использовались следующие методы.

1. Упрощенная диагностика мотивационной сферы учащихся Л.П. Уфимцевой.

2. Анкета «Мое обучение» взята из «Справочника заместителя директора школы по воспитательной работе» [3, С. 31] для выявления предмета, который больше всего нравится подростку, и его отношения к школе.

3. Анкета «Самостоятельная работа» также была взята из «Справочника заместителя директора школы по воспитательной работе» [3, С. 32-33]. Она выявляет отношение подростков к самостоятельной работе.

В исследовании на наличие учебной мотивации приняли участие ученики МБОУ СОШ № 42 г. Белгорода. В общей сложности тест прошли 20 подростков возрастом от 13 до 15 лет. Было проведено анкетирование среди учащихся с его последующим анализом.

Исследование проводилось в несколько этапов:

1. Подбор испытуемых, а также определение методов и целей исследования.
2. Проведение исследования.
3. Сбор и статическая обработка, полученных в результате исследования опытных данных.
4. Интерпретация и анализ полученных результатов.

Условия проведения эксперимента:

1. Проведение анкетирования было организовано в группе учеников, из 20 подростков, случайным образом, выбранных из учеников 8 классов. Исследование проводилось в первой половине рабочего дня в спокойной обстановке.

2. Инструкция по заполнению анкеты, а также оглашение темы анкеты и актуализация поднятой проблемы были осуществлены предварительно.

Программа исследования решала следующие задачи:

1. Изучить уровень социальной мотивации подростков;
2. Изучить уровень познавательной мотивации подростков;
3. Исследовать степень заинтересованности подростков в учебной деятельности;
4. Выяснить отношение опрошенных к самостоятельным работам.

Для проведения первой анкеты «Диагностика мотивационной сферы учащихся» Л.П. Уфимцевой, она была упрощена за счет сокращения количества вопросов. Так, я оставил в анкетировании лишь одну цель — выявить отдельные мотивы учебной деятельности.

Были получены следующие результаты.

1. Подавляющее большинство детей имеют широкую социальную мотивацию.

Так, 14 школьников отметили важность обучения для того, чтобы в дальнейшем было легче работать. Кроме того, 13 из 20 опрошенных ответили, что они учатся потому, что хотят больше знать.

2. Приблизительно половина школьников имеют познавательную мотивацию. 11 человек считает, что учиться нужно потому, что они узнают много нового. 7 из 20 учащихся отмечают, что им нравится учеба, потому что на уроках интересно.

3. Узкая социальная мотивация прослеживается лишь в ответе одного ученика. Он считает, что учиться нужно, потому что за хорошие отметки его ставят в пример другим.

4. Ориентация на одобрение присутствует у 8 человек. 8 из них отметили, что они учатся для того, чтобы «доставить радость родителям». Из отметивших данный пункт один подросток упомянул так же и то, что учитель хвалит его за успехи.

5. Избегание неприятностей среди опрошенных отсутствует в подавляющем большинстве. Лишь один подросток отметил, что он учится, потому что за плохие отметки его наказывают родители.

Обработка результатов анкеты «Мое обучение» выявила следующие результаты.

1. Лишь 11 школьников отметили, что им интересно учиться в школе, а 6 учащихся не знают ответа на этот вопрос.

2. В графе «Мои любимые предметы» лидирует технология (13), второе место разделяют физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности (7). На третьем месте алгебра – ей отдали предпочтение 4 человека.

3. Выполняя самостоятельную работу, дети сначала тщательно обдумывают, как будут решать задание, а лишь затем начинают записывать – такой ответ дали 12 опрошенных.

4. Трудности у детей чаще всего возникают, потому что они не знают как выполнить задание (11), кроме того, некоторые отмечали что не умеют правильно распределить время (6).

5. 90% опрошенных отмечают, что они дорожат помощью одноклассников или учителя в выполнении какого-либо задания.

6. На вопрос: «Чтобы дети сделали на месте учителя?», большинство (17) ответили, что заново бы объяснили тему.

Обработка результатов анкеты «Самостоятельная работа» выявила следующие результаты.

1. Положительно относятся к проведению самостоятельных работ 6 человек. 7 школьников выбрали отрицательный вариант, остальные 8 относятся к самостоятельным работам безразлично.

2. Большинство школьников привлекает в таком виде деятельности возможность и желание проверки своих знаний. Приблизительно равное количество отметили, что им нравится самостоятельная работа, потому что это возможность получить отметку и возможность стать самостоятельным.

3. Примерно одинаковое количество школьников называют интересным видом самостоятельной работы заполнение таблиц (4) и проведение лабораторных работ (4), написание сочинений (3).

4. Более половины учащихся (11) отметили важность проверки и анализа результатов учителем. Также, 9 школьников сказали, что им необходимо объяснение задания.

5. Большинство школьников (13) сходятся во мнении, что после самостоятельной работы не нужно задавать домашнее задание. Также, четверть опрошенных полагают, что необходимо давать больше творческих заданий и работ.

На основе проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

– Многие дети учатся, чтобы получать новые знания.

– Большинство детей считают, что учиться нужно, чтобы в будущем было легче работать.

– Больше половины детей стремятся получить новые знания.

– В классе совершенно отсутствует конкурентность.

– Чуть менее половины учащихся считают, что учиться нужно, чтобы доставить радость родителям.

– Лишь 2 человека говорят, что им нравится учиться.

– Подавляющему большинству опрошенных интересно учиться в школе.

– Любимым предметом данного класса является технология. Следом за ним – физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности. На третьем месте по значимости – алгебра.

– Абсолютное большинство (18) школьников считают помощь товарищей или учителя в учебе ценной.

– Многие учащиеся недовольны недоступностью материала. Когда им задается вопрос: «Чтобы они сделали на месте учителя?», большинство (17) ответили, что заново бы объяснили тему.

– Более половины опрошенных ответили, что сначала внимательно изучают задание, а лишь затем приступают к его решению.

– Чаще всего, при выполнении задания, у подростков возникают трудности, так как они не знают, как выполнить это задание. Некоторые школьники (6) так же отмечали, что они не умеют распределять свое время.

– Почти половина школьников безразлично относятся к проведению самостоятельных работ.

– Большинство школьников, считают, что самостоятельная работа дает возможность проверить свои знания. Чуть меньшее количество отмечают, что такой вид работы позволяет стать самостоятельным.

– Примерно одинаковое количество школьников называют интересным видом самостоятельной работы написание сочинений, заполнение таблиц и проведение лабораторных работ. Это говорит о том, что в классе уже существует условное деление на гуманитариев и естественников.

– Больше половины опрошенных заинтересованы в том, чтобы учитель проанализировал результаты их самостоятельных работ.

– Чуть менее половины (9) учащихся нуждаются в объяснении заданий.

– Большинство школьников сходятся во мнении, что после самостоятельной работы не нужно задавать домашнее задание.

– Четверть опрошенных полагают, что необходимо давать больше творческих заданий и работ.

Таким образом, можно сказать, что результаты проведенной анкеты соответствуют теоретическим аспектам изучения мотивационной деятельности.

Список литературы

1. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. – М., 2013. – 46 с.
2. Мальцева Н.Н. Синергетический подход к формированию субъектно-смыслового отношения к обучению // Система ценностей современного общества. – 2009. – № 5-1. – С. 60-63.
3. Справочник заместителя директора школы по воспитательной работе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2002 – 160 с.
4. Учебное пособие: Мотивация поведения и формирование личности подростка. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ronl.ru/uchebnyue-posobiya/psikhologiya/187483/> (Дата последнего обращения 07.03.2016).
5. Фельдштейн Д.И. Психологические аспекты изучения современного подростка // Вопросы психологии. – 1983. – № 1. – С. 33-42.

ПОДГОТОВКА СТАРШЕКЛАСНИКОВ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Сиафетдинова А.К., Дроздикова-Зарипова А.Р.

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Казань, e-mail: si_als@mail.ru

Современное общество определяет новое видение роли подготовки старшекласников к семейной жизни, так как подготовка к семейной жизни – важная часть воспитательного процесса, представляющая собой систему, выполняющую адаптивную и воспитательные функции между социумом и человеком. Роль школы и семьи в подготовке старшекласников к семейной жизни приобретает особую значимость. Семья является уникальным носителем, транслятором политического, социального опыта и традиций народа, в которых заложен богатый нравственно-этический потенциал. В педагогической культуре всех народов подготовка подрастающего поколения к семейной жизни занимает ведущее место [1].

По современным требованиям перед школой ставится задача ускорения процессов нравственного и гражданского воспитания старшекласников, и поднимаются вопросы повышения качества подготовленности к семейной жизни и моральной ориентировки на будущую семейную жизнь.

Исследованию основных закономерностей процесса подготовки подрастающего поколения к семейной жизни, определению его путей, методов и средств посвящены работы Б.П. Битинаса, Е.В. Бондаревской, З.И. Васильевой, А.В. Зосимовского, Т.Н. Мальковской, И.С. Марьенко, Н.И. Монахова, Л.И. Рувинского, Г.Н. Филонова, И.Ф. Харламова и др.

Подготовка старшекласников к семейной жизни в условиях сельской школы в последние годы обретает особую актуальность в связи с отсутствием должного внимания к подготовке учеников сельской школы к семейной жизни, а также недостаточностью опыта и должной подготовки по данному вопросу у самих учителей. Следовательно, подготовке старшекласников к семейной жизни в условиях сельской школы должно уделяться большее внимание, и на это должна быть направлена работа социального педагога или психолога. Как отмечает В.Д. Шадриков, создание крепкой и прочной семьи начинается с правильной подготовки в школе [2].

Организованный нами эксперимент проводился на базе Татармаклаковской СОШ Нижегородской области, в исследовании приняли участие 22 старшекласника.

В рамках констатирующего эксперимента были определены исходные показатели подготовленности старшекласников к семейной жизни в условиях сельской школы по компонентам:

- когнитивный компонент;
- ценностно-мотивационный компонент;
- деятельностный компонент;
- эмоционально-оценочный компонент.

Согласно выдвинутой в исследовании гипотезе и поставленным задачам, были получены результаты исследования на основе использования комплекса методик по указанным компонентам:

1. Когнитивный компонент подготовки старшекласников к семейной жизни в условиях сельской школы.

– Тест «Моя будущая семья» (И.Б. Трубачева). Используется для определения того, знает ли старшекласник какой человек нужен ему в качестве спутника жизни.

По результатам диагностики были получены следующие результаты: 86% старшекласников задумы-

ваются о создании благополучной и прочной семьи, они понимают, что только на основании взаимного уважения и доверия к будущему спутнику жизни они смогут достигнуть данную цель. У оставшихся 14% старшекласников результат соответствует среднему уровню, они задумываются о создании своей семьи, но не вполне серьезно подходят к этому вопросу, и создание семьи остается только в их мечтах.

2. Ценностно-мотивационный компонент подготовки старшекласников к семейной жизни в условиях сельской школы.

Методика ценностные ориентации (М. Рокича). Позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, восприятие мира, ключевые мотивы поступков, основу «философии жизни». По результатам исследования можно констатировать, что у 77% старшекласников на первых и вторых местах значимых для них сфер жизни стоит здоровье, у 13% – это любовь, и лишь 10% испытуемых предпочитают семейную жизнь и интересную работу. Таким образом, только у 10% старшекласников создание семьи занимает лидирующую позицию в их иерархии ценностей, и в основном они озабочены поиском своей любви.

3. Деятельностный компонент подготовки старшекласников к семейной жизни в условиях сельской школы.

Тест-карта оценки готовности к семейной жизни (И.Ф. Юнда). Исследование показало, что у 72% учащихся старших классов выявлен средний уровень готовности к семейной жизни, что свидетельствует об удовлетворительной подготовке к семейной жизни. Остальные 28% испытуемых подготовлены к семейной жизни на низком уровне и, следовательно, они не знают ключевых основ семьеведения, возможно, не умеют строить отношения с противоположным полом, и не задумываются о создании семьи.

4. Эмоционально-оценочный компонент подготовки старшекласников к семейной жизни в условиях сельской школы.

Тест для девушек «Идеальная жена» (И.Б. Трубачева). Используется для определения того, как старшекласницы оценивают себя в роли жены.

По результатам диагностики были получены следующие результаты: 56% девушек показали средний результат по данному показателю, то есть у них есть стремление и возможность стать идеальной женой. Скорее всего, они будут справляться с обязанностями по дому и семье. Остальные 44% девушек показали низкий результат в оценивании себя как идеальной будущей жены. При этом они всерьез не задумываются о своем замужестве, возможно, это связано с тем, что они не видели конкретного примера счастливой супруги, и, к сожалению, осведомлены о далеко не лучших сторонах семейной жизни. И тем самым фактически готовы повторить печальный опыт тех, кто вступает в брак так же часто и легко, как и разводятся.

Тест для юношей «Идеальный муж» (И.Б. Трубачева). Используется для определения того, как старшекласник оценивает себя в роли мужа. Исследование показало, что у 50% молодых людей низкий результат по данному показателю, и они всерьез не задумываются о семейной жизни, первостепенное значение для них сейчас имеют деньги и работа. У остальных 50% молодых людей иногда возникают мысли о создании хорошей и прочной семейной жизни, а также готовности взять на себя ответственность за членов будущей семьи.

На основе полученных результатов по всем компонентам готовности к семейной жизни составлялась

формирующая программа «Семь Я» для успешной подготовки старшеклассников к семейной жизни в условиях сельской школы.

Цель формирующего этапа эксперимента: подготовка старшеклассников сельской школы к семейной жизни.

Задачи:

1. Формирование представления о различных социальных ролях людей в семье: мать, жена, муж и т.д.
2. Способствование становлению правильной оценке учащимся себя в роли жены/мужа.
3. Формирование восприятия семьи как главной ценности.
4. Информирование старшеклассников о видах семьи, о взаимоотношениях в семье; помощь в определении выбора будущего супруга. Занятия будут проводиться в форме развивающих занятий 2 – 3 раза в неделю. Программа рассчитана на 20 занятий со старшеклассниками.

В рамках данной программы используются разнообразные формы и методы работы с учащимися старших классов, способствующие включению воспитанников в процесс самораскрытия, самосовершенствования: конкурсы, упражнения, игры, индивидуальные и групповые беседы, диспут, ролевые игры, метод конкретных ситуаций.

В настоящее время предложенная программа «Семьеведение» проходит апробацию на базе Татаромаклаковской СОШ Нижегородской области.

Таким образом, обобщая полученные результаты, можно констатировать, что у учащихся старших классов сельской школы подготовленность к семейной жизни находится на низком уровне, большой процент старшеклассников пока не задумывается о создании семьи и многие их них ничего не делают для создания идеальной семьи.

Список литературы

1. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании, социальная психология в образовании, концептуальные и прикладные основы социальной психологии. Учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 544 с.
2. Шадрин В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М., 1996. – 345с.

ДИАГНОСТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Шакурова А.Р.

*Казанский федеральный университет, Казань,
e-mail: veiy@mail.ru*

Использование современных компьютерных технологий практически во всех сферах деятельности человека – уже свершившийся факт. Вместе с несомненным положительным значением компьютеризации следует отметить негативные последствия этого процесса, влияющие на социально-психологическое здоровье, а именно возникновение компьютерной зависимости. Задача специалистов выявить пользователей с повышенным риском развития компьютерной аддикции и прицельно использовать профилактические мероприятия. Однако работ, посвященных диагностике компьютерной зависимости, мало. Как правило, методики диагностики представляют собой анкету или опросник, результаты которых нужно подвергать качественному анализу. При этом сам термин «компьютерная зависимость» и «зависимость от Интернета» еще до конца не стандартизированы и на наш взгляд требуют существенной проработки и описания с учетом современных представлений о компьютерной грамотности. Для диагностики компьютерной зависимости нами был разработан на основе анализа существующих методик Тест на выявление компьютерной зависимости (составители Шакурова А.Р., Дроздикова – Зарипова А.Р.). Результаты использова-

ния методики опубликованы нами в следующих работах [1, 2, 3].

Инструкция: Ответьте на предложенные вопросы, используя следующие оценки никогда – 0, редко – 1, часто – 2, очень часто – 3, всегда – 4.

1. Как часто Вы замечаете свои слова «еще пару минут...», когда находитесь за компьютером?
2. Как часто Вы забывали о своих домашних обязанностях, об учебе, встречах и договоренностях, чтобы провести больше времени за компьютером?
3. Часто ли Вы регистрируетесь и участвуете на форумах, чатах, социальных сетях?
4. Как часто Вы знакомитесь в Интернете или компьютерных салонах?
5. Часто ли Вы чувствуете себя удачливее, интереснее, находчивее, когда работаете на компьютере?
6. Как часто Вы проверяете электронную почту, прежде чем заняться работой или учебой на компьютере?
7. Часто ли Вы обсуждаете возможности компьютера со своими знакомыми, пытаетесь узнать больше о компьютерной технике?
8. Как часто Вы сопротивляетесь разговору или скрываете, если Вас спрашивают о том, что Вы делали в Интернете?
9. Часто ли работа на компьютере помогает Вам забыть о неприятностях?
10. Вы чувствуете приятное предвкушение от предстоящего выхода в сеть?
11. Часто ли Вы засиживаетесь за компьютером так, что не успеваете помыться, поесть, выпастыся?
12. Как часто Вы раздражаетесь, если что-то отрывает Вас от компьютерной игры?
13. Часто ли Вы специально начинаете играть в игру или серфинговать в Интернете, чтобы справиться с неприятными мыслями или со стрессом?
14. Бывает ли такое чувство, что Вы поглощены Интернетом, когда не находитесь в сети, или воображаете, что Вы там будете делать?
15. Как часто Вы обнаруживаете, что сидите за компьютером дольше, чем планировали?
16. Часто ли у Вас болит голова или кисти рук, возникает сухость слизистой оболочки глаз?
17. Как часто Вы пытаетесь скрыть количество времени пребывания в сети?
18. Часто ли Вы играете в ролевые компьютерные игры?
19. Как часто Вы чувствуете подавленность, плохое настроение, нервничаете, которые вскоре исчезают, стоит Вам заняться делом на компьютере?
20. Часто ли компьютерные игры бывают действительно захватывающими, как настоящие события?
21. Часто ли Вы замечаете, что работа за своим компьютером удается Вам лучше, чем за чужим?
22. Часто ли пьете или едите что-нибудь во время работы на компьютере?
23. Вы заранее думаете об компьютерных играх, часто вспоминаете предыдущие этапы игры, предвкушаете последующие?
24. Часто ли Вы выходите в Интернет, играете в компьютерные игры или работаете на компьютере, чтобы занять свободное время?
25. Как часто Вы теряете сон, когда поздно сидите в Интернете?
26. Часто ли Вы выясняете отношения со знакомыми с помощью переписки в социальной сети или через электронную почту?
27. Часто ли Вы предпочитаете развлечения в Интернете общению с друзьями, семьей?
28. Считаете ли Вы, что покупки через Интернет выгоднее?

29. Часто ли вы обращаетесь к компьютеру по прозвищу или «уговариваете» его работать быстрее и лучше?

30. Часто ли люди не знают элементарных понятий о компьютере (скайп, реал, серфинг в сети и т.д.)?

31. Как часто Ваши знакомые жалуются, что Вы постоянно «сидите» за компьютером?

32. Часто ли Вы задумываетесь, что хакеры, программисты очень необычные и интересные люди?

33. Часто ли Вы раздражаетесь из-за медленного соединения Интернета, когда «зависает» компьютер или «сбоит» программа?

34. Часто ли Вы прежде выполнения заданий по учебе или работе стараетесь вдоволь наиграться в компьютерные игры или сделать все самое важное в социальной сети?

35. Часто ли Вам хочется иметь более мощный компьютер?

36. Часто ли Вы предпочитаете телевизору компьютер?

37. Часто ли Вы чувствуете, что Интернет или компьютерные игры позволяют Вам наиболее полно и свободно показать себя, реализовать себя?

38. Часто ли Вы говорите неправду о себе в Интернете?

39. Как часто Вы предпочитаете общаться в сети вместо того, чтобы встретиться с людьми?

40. Как часто Вы пытаетесь безуспешно уменьшить время, проводимое за компьютером?

41. Часто ли Вы задумываетесь о возможностях компьютерных игр, Интернета для достижения «жизненных целей»?

42. Часто ли Вы думаете связать свою профессию с работой за компьютером?

43. Как часто «страдает» Ваша учеба (работа) из-за Интернета или компьютера?

44. Часто ли Вы убеждаетесь, что в современном мире везде нужен компьютер для полноценной работы и отдыха?

45. Как часто Вы думаете, что жизнь без компьютера станет скучной, пустой и безынтересной?

46. Часто ли окружающие не понимают, насколько важно вам завершить начатое на компьютере дело?

47. Как часто Вы прерываете переписку или не начинаете общение в Интернете с неинтересными Вам людьми?

48. Часто ли компьютер помогает Вам показать свои способности в работе или учебе?

Обработка результатов: Низкий уровень (или отсутствие выраженных признаков зависимого поведения): 0-63 баллов. Средний уровень (или признаки зависимого поведения выражены слабо): 64-128 баллов. Высокий уровень зависимости (или признаки зависимого поведения выражены сильно): 129 – 192 баллов.

Вопросы теста разделены на три компонента:

1. Компенсаторный компонент или компьютерная зависимость как атарактическая зависимость (по В.Д. Менделевич): проблемы в построении отношений с реальностью; эмоциональный контакт с виртуальностью; поиск гармонии, эмоциональной стабильности и удовольствия в виртуальности – т.е. все, что способствует компенсации неблагоприятности (вопросы 5, 8, 9, 10, 13, 14, 18, 19, 20, 21, 23, 29, 36, 37, 45, 48);

2. Социальный компонент или помещение интересов, жизненных приоритетов в виртуальное пространство (по А.В. Котлярову): раздражение при разрыве контакта, связывание своего будущего и планов с компьютером; отношения в виртуальности (вопросы 2, 3, 4, 7, 12, 26, 28, 30, 32, 33, 38, 39, 41, 42, 46, 47);

3. Сверхценностный компонент или степень поглощенности личного пространства компьютером (по А.В. Котлярову, К. Янг, А. Войскунскому, Ф.А. Саглам): затраты времени, здоровья, денег на компьютер (1, 6, 11, 15, 16, 17, 22, 24, 25, 27, 31, 34, 35, 40, 43, 44).

Число вопросов сознательно увеличено, что дает возможность детализировать некоторые аспекты зависимо от компьютера поведения и сравнить в результате полученные баллы по компонентам между собой. Это позволяет вести коррекционную программу эффективнее. Так же методика может использоваться как фронтально, так и в индивидуальной работе.

Список литературы

1. Дроздикова-Зарипова А.Р., Шакурова А.Р. Специфика компьютерной зависимости подростков в педагогической практике // Проблемы инновационности, конкурентоспособности и саморазвития личности в условиях модернизации педагогического образования: сб. ст. Междунар. науч. конф., посвящ. 200-летию пед. образования в КФУ / под науч. ред. В.И. Андреева. – Казань: Центр инновационных технологий. – С.161-166.

2. Дроздикова – Зарипова А.Р. Организационно-педагогические условия коррекции компьютерной зависимости у подростков – воспитанников детских домов / А.Р. Дроздикова – Зарипова // Эволюция научной мысли: сборник статей Международной научно-практической конференции. 21 февраля 2014 г.: в 2 ч. Ч.1 / отв.ред. А.А. Сукиасян. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. – С. 117-120.

3. Шакурова А.Р., Дроздикова-Зарипова А.Р. Педагогическая коррекция компьютерной зависимости у подростков-воспитанников приюта // Успехи современного естествознания: Изд-во «Академия Естествознания». - 2011. - №8. - С. 200-201.

ПРОФИЛАКТИКА СЕЛФИ-ЗАВИСИМОСТИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Шарипова Г.Р., Дроздикова-Зарипова А.Р.

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,
Казань, e-mail: sharipova.1994@mail.ru*

Всего лишь несколько лет тому назад мир и предстать не мог, что увлечение «селфи-фотографиями» станет зависимостью и даже болезнью. В связи с «интернетизацией» общества плоды этой зависимости можно наблюдать очень часто. В наш век дети будто уже рождаются, умея пользоваться разными гаджетами, с задатками знатоков всех электронных средств массовой информации. Наряду с Интернет-зависимостью стали появляться новые виды аддикций, среди которых можно выделить «селфи-зависимость», которое Американская психиатрическая ассоциация (American Psychiatric Association – APA) весной 2015 года официально причислила на саммите в Чикаго к психическим расстройствам [<http://www.psychiatry.org/>].

При определении понятия «селфи» и «селфи-зависимость» появляются много несоответствий и неточностей. Это связано с тем, что однозначного научного определения данного феномена еще не сформулировано.

По мнению ученых к аддиктивному поведению более склонны дети подросткового возраста, что и предопределило наш интерес к изучению такого явления как «селфи-зависимость» у младших подростков.

Селфи-зависимость – нехимическая (поведенческая) зависимость, проявляющаяся в фотографировании себя на камеру.

С целью профилактики возникновения селфи-зависимости необходимо формировать у подростков антиаддиктивную установку и поведение, свободные от селфи, которые рассматриваются в ключе таких компонентов, как:

1. Когнитивный (знания о причинах и специфике проявления повышенного увлечения «селфи», признаках «селфи-зависимости», представление о положительных сторонах использования фотографий, способах профилактики селфи-зависимости и получения помощи в решении проблемы селфи-зависимости);

2. Эмоциональный (хорошее самочувствие и настроение, снижение тревожности и страха самовыражения, страха не соответствия окружающим, проявление мобильности);

3. Ценностно-мотивационный (доминирующие ценности, потребность в общении и одобрении);

4. Отношенческий (способность создавать и поддерживать взаимодействие и сотрудничество с другими людьми, чувство взаимного уважения, признания, одобрения и интереса, чувство взаимного теплого эмоционального отношения, принятие себя и других);

5. Деятельностно-рефлексивный компонент (самоанализ, наличие устойчивой, позитивной самооценки для предупреждения возникновения аддиктивного поведения, способность к критическому осмыслению событий и фактов, достижение оптимального уровня социальной адаптированности, уверенность в себе, способность к выбору решения, к самоконтролю и саморегуляции, умение отстаивать свою точку зрения).

Организованный нами эксперимент проводился на базе МБОУ школы №51 г. Казани. Участие приняли ученики шестого класса, в количестве 26 человек.

Рассмотрим результаты проведенной диагностики. В качестве основного диагностического инструментария был использован разработанный нами тест на выявление «селфи-зависимости». На основании полученных данных были зафиксированы следующие результаты:

- Низкий уровень – 17 человек (65,5%);
- Средний уровень – 9 человек (34,5%);
- Высокий уровень – 0%.

Анализируя ответы учеников, было выявлено, что практически все дети делают «селфи» и выкладывают ее в сеть хотя бы раз в день. 7,7% испытуемых набрали 58 баллов из 75, что свидетельствует уже о пограничном состоянии между средним и высоким уровнем проявления селфи-зависимости.

Представим результаты диагностики антиаддиктивной установки и поведения от селфи по всем компонентам отдельно.

Когнитивный компонент

Анкета на когнитивный компонент антиаддиктивной установки селфи-зависимости (Дроздикова-Зарипова А.Р., Шарипова Г.Р.).

В данной анкете рассматриваются вопросы о самом понятии «селфи-зависимости», о ее признаках, специфике, видах проявления. Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что младшие подростки хорошо осведомлены по данной проблематике. Все

дети знакомы с данным понятием, могут назвать ее основные признаки. Дети также считают, что угроза стать зависимым от «селфи» с каждым годом возрастает. Кроме того, испытуемые утверждают, что в их окружении уже есть сверстники селфи-зависимые.

Ценностно-мотивационный компонент

Методика «Ценностные ориентации» (адаптированная Д.А. Леонтьевым).

Анализируя и обобщая результаты, можно говорить о том, что по группам терминальных ценностей более выражены конкретные ценности (активная жизнь, здоровье, материальные ценности). По группам инструментальных ценностей доминируют такие ценности как ценности дела (аккуратность, образованность, сила воли), индивидуалистические ценности (независимость, рационализм) и ценности самоутверждения (высокие запросы, эффективность, смелость).

Методика «Оценка потребности в одобрении» (Ю.Л. Ханин).

Результаты:

- Низкий уровень – 2 человека (7,7%);
- Средний уровень – 16 человек (61,5%);
- Высокий уровень – 8 человек (30,8%).

Общий балл в классе по данной методике равен 12 (из 20 возможных), что свидетельствует о среднем уровне проявления потребности в одобрении. Для некоторых учеников стремление получить похвалу является одной из значимых потребностей.

Эмоциональный компонент

Опросник на определение социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда.

По шкале эмоциональный комфорт показатели находятся в норме у 19 учеников (73%), у остальных 7 испытуемых (27%) показатели ниже нормы. Следовательно, можно констатировать, что эмоциональный дискомфорт у младших подростков достаточно выражен.

Тест школьной тревожности Филипса.

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что у наибольшего количества детей младшего подросткового возраста (21 человек) фактором высокой тревожности оказался страх не соответствовать ожиданиям окружающих, а самые низкие показатели по шкале физиологическая сопротивляемость стрессу.

Также было выявлено достаточно большое количество младших подростков с повышенной тревожностью и по другим факторам тревожности (таблица).

Показатели тревожности

| Факторы тревожности | Количество испытуемых в процентах | | |
|---|-----------------------------------|---------|--------|
| | Высокий | Средний | Низкий |
| Общая тревожность в школе | 35% | 20% | 45% |
| Переживание социального стресса | 5% | 35% | 60% |
| Фрустрация потребности в достижении успеха | 45% | 35% | 20% |
| Страх самовыражения | 25% | 35% | 40% |
| Страх ситуации проверки знаний | 45% | 35% | 20% |
| Страх не соответствовать ожиданиям окружающих | 65% | 15% | 35% |
| Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу | 65% | 30% | 15% |
| Проблемы и страхи в отношениях с учителями | 40% | 30% | 30% |

Отношенческий компонент

Опросник межличностных отношений (ОМО).

По данной методике исследовались такие шкалы как – включение, контроль, аффект. Обобщив результаты исследуемого класса, можно говорить о том, что по шкале включение (4 балла) полученный результат пограничный (87%), т.е. в классе встречаются как интроверты, так и экстраверты. По шкале контроль (7 баллов) показатели высокие (89%), следовательно, в классе очень много ответственных подростков, а также лидеров. По шкале аффект (1 балл) показатель очень низкий (20%), и свидетельствует о том, что дети очень осторожны при установлении близких интимных отношений.

Опросник на определение социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда.

Рассматриваемая шкала – принятие себя и других (показатели находятся в пределах нормы у всех испытуемых).

Шкала самоуважения Розенберга:

- Низкие показатели – 4 человека (15,4%);
- Средние показатели – 12 человек (46,2%);
- Высокие показатели – 10 человек (38,4%).

Таким образом, самоуважение при каждом успехе зашкаливает, а при неудачах подпитывает низкую самооценку подростков. Мнение о себе колеблется у многих ребят то в одну, то в другую сторону.

Деятельностно-рефлексивный компонент

Опросник на определение социально-психологической адаптации Роджерса – Даймонда.

Показатели: адаптивность, стремление к доминированию, интернальность (по шкалам адаптивность у (79%) и интернальность (81%) групповые показатели находятся в пределах нормы; по шкале доминирование у 80% испытуемых показатели соответствуют высоким показателям).

Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация П.В. Яньшина).

С помощью данной методики были получены следующие результаты: актуальная самооценка ис-

следуемых подростков (удовлетворенность собой, характер, счастье) находится на среднем уровне; идеальная самооценка намного выше актуальной; оценка своих возможностей у детей немного выше среднего (у 20 человек), а показатели уровня оптимизма и удовлетворенности собой чуть ниже среднего показателя.

На основе полученных результатов по изучаемым компонентам антиаддиктивной установки и поведения от селфи составлялась формирующая программа «Уникальные Мы» для профилактики возникновения «селфи-зависимости» у младших подростков.

Цель формирующего эксперимента: стимулирование развития личностной сферы подростков, становление способности подростков к самоанализу своих поступков.

Задачи:

1. Формирование у детей знаний об угрозе появления зависимостей, формирование осознанности у подростков в принятии решения об использовании или запрете действий, связанных с селфи-зависимостью.

2. Формирование у подростков навыков, жизненных установок, ценностных ориентаций, необходимых для противостояния возникновению «селфи-зависимости».

3. Формирование и развитие у подростков волевых качеств личности, навыков самооценки.

4. Становление культуры общения, поддержка развития позитивной самооценки, формирование уверенности в себе.

Занятия проводятся в форме тренингов 2 раза в неделю, продолжительность одной встречи 1 академический час. Программа рассчитана на 20 занятий.

В настоящее время предложенная программа «Уникальные Мы» проходит апробацию на базе выбранной экспериментальной площадки.

Таким образом, для профилактики селфи-зависимости у младших подростков необходимо проводить целенаправленную работу по формированию селфи-антиаддиктивной установки и поведения.

Секция «Интернет-конференция "Студент и психологическая действительность"», научный руководитель – Нафанаилова М.С., канд. психол. наук, доцент

БАЗИСНЫЕ УБЕЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

Альтемирова М.Х.-А., Винокурова Я.В.

*Северо-восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: yana-vinokurova-85@mail.ru*

Базисные убеждения – это устойчивые представления индивида о мире и о себе, оказывающие влияние на мышление, эмоциональные состояния и поведение человека.

В соответствии с этим одним из базовых убеждений нормального человека является здоровое чувство безопасности [4, с. 98]. По мнению американского психолога Ронни Янов-Булман, основоположника концепции базовых убеждений, оно основано на трех категориях базовых убеждений, составляющих ядро нашего субъективного мира:

- 1 – вера в то, что в мире больше добра, чем зла,
- 2 – убеждение в ценности собственного «Я»,
- 3 – базовые убеждения личности, появившиеся под влиянием перенесенных детских психологических травм и травматических событий.

По данным Л.Г. Забориной, у родителей детей-инвалидов значительно ниже уровень базисных убеж-

дений, чем у родителей здоровых детей. К наиболее значимым изменениям в характеристиках базисных убеждений относятся представления, связанные с выраженной посттравматическим стрессовым расстройством, куда относят убеждение о враждебности и опасности внешнего мира и представления о собственном «Я» как слабом и некомпетентном. Это, в свою очередь, увеличивает объем хронического стресса ещё сильнее. Негативные психические состояния отражаются на системе базисных убеждений этой категории родителей. «Хронический стресс вызывает изменения в ценностно-смысловой составляющей образа мира родителей, а именно в таких их базисных убеждениях, как убеждение в ценности и значимости собственного «Я», в осмысленности мира, в способности предотвращать тяжелые события или избежать их» [2, с. 174].

Исследователем выявлены значимые отличия в осмысленности мира родителями данной категории лиц, что проявляется в том, что они чаще убеждены в том, что люди не могут предотвращать тяжелые события собственными действиями, они не могут избежать всех негативных событий, происходящих в жизни. Это базисное убеждение в группе данных родителей,

воспитывающих детей с низким реабилитационным потенциалом, является более реалистичным, чем у родителей, воспитывающих здоровых детей. Изменение базисных убеждений имеет в своей основе изменение целостности индивидуальности [1, с. 163].

От неудовлетворения потребности в жизненном успехе у родителей детей-инвалидов вырабатываются механизмы защиты, не допускающие в сознание признания неуспеха, неуверенности и потери самоуважения. Они стараются найти причины своих неудач в других людях: врачах, детях, родственниках, друзьях. Пытаются не признаться даже себе, что причина неуспеха находится в них самих. Этот внутрличностный конфликт способствует тому, что человек в такой сложной ситуации вступает в противостояние со всеми, кто указывает на его недостатки, при этом проявляя раздражительность, обидчивость, агрессивность.

Е.П. Никитин называет такое поведение личности аффектом неадекватности, определяя его как острое эмоциональное стремление защитить себя от собственной слабости, любыми способами не допустить в сознание неуверенность в себе, отталкивание от правды, гнев и раздражение против всего и всех. Такое состояние может стать хроническим и длиться месяцы и годы. Сильная потребность в самоутверждении приводит к тому, что интересы этих людей направляются только на себя [3, с. 225].

Нами было проведено исследование по выявлению основных особенностей базисных убеждения родителей детей-инвалидов.

Для решения данной задачи использовался опросник «Шкала базисных убеждений» Ронни Янов-Бульман, адаптированный М.А. Падун, А.В. Котельниковой.

В результате исследования различий в базисных убеждениях родителей детей-инвалидов и родителей здоровых детей было выявлено, что родители, первой группы, считают себя менее достойными и менее удачливыми людьми по сравнению с родителями, которые воспитывают здоровых детей. В наибольшей степени отличия были обнаружены в показателях шкалы «убеждение в самооценности» (субшкалы «Доброжелательность окружающего мира» и «Удача»), значимость различий $p < 0,001$). Также родители детей-инвалидов считают, что большинство важных событий в их жизни не поддаются контролю собственных действий, что они не могут ими управлять, и, следовательно, не чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом.

Помимо этого, получены данные, согласно которым все родители первой группы не верят в то, что в мире больше добра, чем зла, что позволяет сделать вывод о наличии низкого адаптивного потенциала этих испытуемых. Данные результаты говорят о низкой психической стабильности, негативном отношении к окружающему миру, наличии серьезных психологических травм при столкновении с окружающей действительностью.

Также по общим результатам проведения методики дифференциальной диагностики депрессивных состояний В.А. Жмурова установлено, что родители детей-инвалидов, по сравнению с родителями здоровых детей, подвержены депрессии. Причем большой процент имеют умеренную (20%) и выраженную степень (26,7%). Тогда как, родители здоровых детей пребывают в благоприятном, эмоциональном состоянии, у родителей детей-инвалидов присутствуют показатели апатии, тревоги и страхов, понижен общий психический фон, снижены ресурсы противостояния стрессу.

Таким образом, по результатам нашего исследования можно сделать вывод о том, что в целом условия хронического стресса являются психологически травмирующими для родителей детей-инвалидов. В целом по группе родителей детей-инвалидов наблюдаются низкие показатели базисных убеждений – по всем шкалам ниже нормы в 3,5 балла. Данные результаты говорят в целом о негативном отношении этой группы испытуемых к миру, окружающим людям и себе самому, что способствует снижению психологической стабильности и успешности в повседневной жизни. Они считают, что люди не могут предотвращать тяжелые события собственными действиями, так как человек не может избежать всех негативных событий, даже, совершая правильные, осторожные, дальновидные поступки. Тогда, как родители здоровых детей чаще имеют позитивные представления о себе и окружающем мире, как о людях порядочных, соблюдающих требования морали, имеющих право на уважение. Они чаще считают себя везучими людьми и, таким образом, поддерживают у себя чувство собственной неуязвимости.

Эти данные позволяют говорить о том, что родитель ребенка-инвалида помимо трудностей по воспитанию такого ребенка, сталкивается с серьезными психологическими проблемами внутрличностного характера. Проблемы самооценки, локуса-контроля, эмоциональные проблемы и т.д. способствуют ухудшению психологического состояния родителей, могут приводить к депрессивным, невротическим, пограничным расстройствам, что может негативно сказаться как и на воспитании детей с различными проблемами со здоровьем, так и на адаптации и интергарции семей с ребенком-инвалидом в социум. Эти данные говорят о необходимости использования психотерапевтической помощи, психологического сопровождения родителей, воспитывающих детей-инвалидов.

Список литературы

1. Богомаз С.А. Типологические особенности самоорганизации личности // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 344. – С. 163–166.
2. Заборина Л.Г. Особенности базисных убеждений личности родителей детей-инвалидов / Л.Г. Заборина // Педагогический профессионализм в современном образовании. – Новосибирск: НГПУ, 2006. – С.174–178.
3. Никитин Е.П., Харламенкова Н.Е. Феномен человеческого самоутверждения. – СПб.: Алетейя, 2010. – С. 224.
4. Падун М.А., Котельникова А.В. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – № 4. – С. 98–106.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОМОГАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Артемьева Е.М., Нафанаилова М.С.

*Институт психологии, СВФУ, Якутск,
e-mail: e_artemieva1995@mail.ru*

Анализ современной психологической литературы по проблеме помогающего поведения показывает всю сложность и неоднозначность данного феномена. Наиболее актуальными вопросами изучения благотворительной деятельности как вида помогающего поведения являются вопросы ее мотивации, стимулирования и психологических особенностей людей, склонных к тем или иным ее формам.

Целью нашей работы было исследование этнокультурных особенностей помогающего поведения. Мы предположили, что существуют этнокультурные особенности помогающего поведения, выражающиеся в различиях мотивационных установок, эмпатических способностей и социальных норм.

Объектами выступили представители русских и якутских этносов, занимающиеся регулярно благотворительной деятельностью. Выборка составила

60 человек. Возрастной диапазон исследуемых – от 18 до 42 лет.

В качестве методов исследования были использованы следующие опросники: «Отношение к помогающему поведению (на примере благотворительной деятельности)», «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной; «Диагностика уровня эмпатии» В.В. Бойко, «Социальные нормы просоциального поведения» И.А. Фурманова, Н.В. Кухтовой. При подсчете данных применялись метод контент-анализа, а также U-критерий Манна-Уитни.

Было выявлено, что у представителей как русского, так и якутского этносов, основным мотивом благотворительной деятельности является потребность помогать другим людям. Оказалось, что представители русского этноса чаще всего получают опыт благотворительной деятельности в общественных организациях и стремятся оказывать помощь всем, кто в ней нуждается, а представители якутского этноса чаще всего получают опыт благотворительной деятельности в учебных заведениях и стремятся помогать детям-сиротам. В целом, все респонденты положительно относятся к благотворительной деятельности.

Обнаружены значимые различия в уровне альтруизма между выборками. Показатели по данной шкале оказались выше у представителей якутского этноса. Также в этой группе респондентов наблюдается преобладание социальной нормы ответственного помогающего поведения, согласно которой нуждающимся в помощи нужно помогать безвозмездно и без надежды на какую бы то ни было компенсацию в будущем. Впрочем, это соотносится с зарубежными исследованиями Барона и Миллера, которые установили, что норма социальной ответственности люди более привержены в странах с коллективистской культурой, нежели на индивидуалистическом Западе.

Мотивом альтруизма респондентов русского этноса является больше норма взаимности, что свидетельствует о том, что помощь с их стороны оказывается скорее ответной реакцией на полученную помощь либо с расчетом на будущую компенсацию. Таким образом, якутские респонденты в оказании помощи выглядят более инициативными («подлинный альтруизм»), чем респонденты русской национальности («взаимный альтруизм»). Норма справедливости в одинаковой степени встречается у обеих выборок.

В ходе изучения этнокультурных особенностей эмпатии было выявлено, что для всех респондентов характерен средний уровень эмпатии. Различия между выборками обнаружено только в «интуитивном канале» эмпатии. Более высокие показатели демонстрируют представители якутского этноса, что позволяет нам сделать вывод о том, что в этой группе респондентов более выражена способность человека видеть поведение партнеров, действовать в условиях нехватки объективной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании.

Таким образом, помощь другим является базовой потребностью для всех респондентов, независимо от их этнической принадлежности. Между тем, помогающее поведение представителей якутского этноса характеризуется подлинным альтруизмом, основным мотивом которого является норма социальной ответственности. Помогательное поведение представителей русского этноса связано больше с эгоистическими тенденциями, с основано на норме взаимности, следовательно характеризуется взаимным альтруизмом.

Список литературы

1. Берри Дж., Пуртинга А.Х., Сигалл М.Х., Дасен П.Р. Кросс-культурная психология. Исследование и применение. – Х.: Гуманитарный Центр, 2007.

2. Ильин Е.П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. – СПб.: Питер, 2013.

3. Майерс. Социальная психология. – СПб.: Питер, 2012.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ

Атласова Р.А., Лукина В.С.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: lukina-valentina@rambler.ru

Проблема идентичности личности является актуальной и активно обсуждаемой. Идентичность, с точки зрения психосоциального подхода Э.Эриксона, является как бы эпицентром жизненного цикла каждого человека. Она оформляется в качестве психологического конструкта в подростковом возрасте и от ее качественных характеристик зависит функциональность личности во взрослой самостоятельной жизни. Идентичность обуславливает способность индивида к ассимиляции личностного и социального опыта и поддержанию собственной цельности и субъектности в подверженном изменениям внешнем мире.

В самом общем виде идентичность – это то, как человек представляет себе свою принадлежность к различным социальным, экономическим, национальным, профессиональным, языковым, политическим, религиозным, расовым и другим группам или иным общностям, или отождествление себя с тем или иным человеком, как воплощением присущих этим группам или общностям свойств [1]. Конкретно в организации идентичность рассматривается как принадлежность человека к организации, в которой он работает. Иными словами организационная идентичность – это то, как человек видит себя в организации и его принадлежность к ней [2].

Организационная идентичность является предметом исследования многих наук, таких как психология, менеджмент, социология и др. Организационная идентичность является предметом исследований таких ученых как Г. Тэжфел, Р. Ван Дика, среди российских ученых можно назвать Т.Ю. Базарова, С.А. Липатова, Д.Б.Соболева.

Целью нашего исследования является выявление взаимосвязи организационной идентичности и удовлетворенности трудом в коммерческих и бюджетных организациях.

Выборка состояла, в общем, из 67 человек из трех организаций, две из которых коммерческие и одна организация бюджетная.

Методы и методики исследования: семантический дифференциал (модификация Соломина), «Опросник удовлетворенности трудом» (А.В. Батаршева), методы статистической обработки с использованием критериев Спирмена и Фишера.

Были получены следующие результаты. В бюджетной организации получились следующие значения: у 85% респондентов удовлетворенность трудом (УТ) на высоком уровне, у 11% – средний и у 4% – низкий уровень УТ. По результатам в коммерческой организации у 87% испытуемых высокая удовлетворенность трудом, 9% – средняя и 4% – низкая. По результатам методики удовлетворенности трудом Батаршева в бюджетной организации и коммерческой организации существенных различий не выявлено.

Для изучения организационной идентичности был использован семантический дифференциал Ч. Осгуда. Результаты показали:

В бюджетной организации:

1. Наблюдается положительная корреляция между факторами «Оценка Я» и факторами «Оценка Организация» ($p \leq 0,01$);

2. Наблюдается отрицательная корреляция между факторами «Оценка Я» и факторами «Активность Организация» ($p \leq 0,01$), и между факторами «Оценка Организация» и «Активность Организация» ($p \leq 0,05$).

В коммерческой организации:

1. Сильная связь между факторами: «Сила Я» и «Активность Я», «Оценка Организация», «Оценка Организация» и «Сила Организация» ($p \leq 0,01$);

2. Допустимая связь между: «Оценка Я» и «Активность Я», «Оценка Организация» и «Активность Организация», также между «Сила организация» и «Активность Организация», «Активность Я» и «Активность Организация».

По данным СД можно сделать вывод, что организационная идентичность выше в коммерческой организации, чем в бюджетной, так как связей в коммерческой организации существенно больше.

Список литературы

1. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис. - М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. - 352 с.
 2. Эпифорт Б., Маил Ф. Теория социальной идентичности в контексте организации [Электронный ресурс] // Организационная психология. - 2012. - Т. 2. - №1. - С. 4-27. - <http://orgpsyjournal.hse.ru>.

**СКЛОННОСТЬ К РЕФЛЕКСИИ
У СТУДЕНТОВ**

Бысыгина Н.Н., Шамаева В.С.

*Северо-Восточный федеральный университет им.
М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: ByusyinaN@mail.ru*

Согласно проведенным исследованиям склонности к рефлексии у студентов гуманитарных и технических направлений существуют различия в уровне развития рефлексии. Для проведения исследования было отобрано 60 человек. Выборка была разделена на 30 студентов гуманитарного направления и на 30 студентов технического направления. Для выявления рефлексивности мышления у студентов гуманитарного и технического направлений были использованы методика Карпова «Методика диагностики рефлексивности» и методика Анисимова «Методика определения уровня рефлексивности мышления». По результатам исследования у 56,7% студентов гуманитарного направления и 3,3% студентов технического направления можно сказать о высококоразвитой рефлексии. Высокий уровень развития рефлексии характеризуется как самоконтроль поведения в актуальной ситуации, склонность размышлять о происходящем, в том числе и в профессиональной жизни. У 40,0% студентов гуманитарного направления и 73,3% студентов технического направления можно сказать о среднем уровне развития рефлексии. Средний уровень развития рефлексии проявляется в частичном осознании своих специфических характеристик, в искаженном отражении своих индивидуальных особенностей, а также в стихийном, неорганизованном характере протекания рефлексивных процессов, получении случайного результата рефлексии, часто не соответствующего реальным условиям ситуации. Данный уровень реализации личностной рефлексии также характеризуется поверхностным рефлексивным анализом информации, осуществляемым не по собственной инициативе, а под воздействием обстоятельств или других людей. Для студентов со средним уровнем развития рефлексии характерно пониженное стремление контактировать с окружающими людьми. У 3,3% студентов гуманитарного направления и 23,3% студентов технического направления можно сказать о низком уровне развития рефлексии. Такая рефлексия характеризуется следующими признаками: незнание или слабое знание сути мыслительной операции, неумение сформулировать свою мысль;

неумение описать собственные действия; отсутствие умения и навыка самостоятельного применения мыслительной операции. Кроме того, для студентов с низким уровнем развития рефлексии характерно незнание собственных индивидуальных особенностей мышления и отсутствие интереса к развитию логического мышления. С помощью данной методики можно также определить вид рефлексии: ретроспективную, рефлексии настоящей и будущей деятельности, а также рефлексии общения и взаимодействия. Ретроспективная рефлексия деятельности – это анализ событий, выполненной деятельности, состоявшихся в прошлом – 63,4% студентов гуманитарного и 52,5% студентов технического направлений склонны рефлексировать по результатам выполненной работы. Рефлексия настоящей деятельности – это мотивировка и самооценка, обеспечивающие включенность субъекта в ситуацию, а также анализ происходящего и осмысление элементов анализа – 61,6% студентов гуманитарного и 54,1% студентов технического направлений более склонны соотносить с ситуацией собственные действия, умение контролировать элементы деятельности в зависимости от меняющихся условий. Прогнозирование возможных результатов – 66,3% студентов гуманитарного и 52,9% студентов технического направления более склонны представлять себе будущую деятельность и оценивать свои возможности. При определении уровня рефлексивности мышления, были получены следующие результаты по шкале «Рефлексивности мышления», студенты гуманитарии – 3,3% уровень выше среднего; 63,3% средний уровень; 30,0% уровень ниже среднего; 3,3% низкий уровень. Студенты технического направления – 86,7% средний уровень; 10,0% уровень ниже среднего; 3,3% низкий уровень. По шкале «Самокритичность»: студенты гуманитарии – 6,7% высокий уровень; 16,7% уровень выше среднего; 53,3% средний уровень; 13,3% уровень ниже среднего; 10,0% низкий уровень. Студенты техники – 20,0% уровень выше среднего; 43,3% средний уровень; 33,3% уровень ниже среднего; 3,3% низкий уровень. По шкале «Коллективность» студенты гуманитарии – 10,0% высокий уровень; 33,3% средний уровень; 56,7% уровень ниже среднего. Студенты техники – 3,3% уровень выше среднего; 76,7% средний уровень; 20,0% уровень ниже среднего. Путем статистического анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни мы выявили, что существуют различия по шкалам: шкала «Общий уровень рефлексивности» – $U_{эмп} = 116,5$; при уровне $p \leq 0,01$; шкала «Ретроспективная рефлексия деятельности» – $U_{эмп} = 175,5$; при уровне $p \leq 0,01$; шкала «Рефлексия настоящей деятельности» – $U_{эмп} = 256$; при уровне $p \leq 0,01$; шкала «Рассмотрение будущей деятельности» – $U_{эмп} = 130,5$; при уровне $p \leq 0,01$; шкала «Рефлексия общения» – $U_{эмп} = 128,5$; при уровне $p \leq 0,01$; шкала «Рефлексивность мышления» – $U_{эмп} = 280,5$; при уровне $p \leq 0,01$. Различий не было выявлено по шкалам: шкала «Самокритичность» – различий не существует ($U_{эмп} = 399,5$); шкала «Коллективность» – различий не существует ($U_{эмп} = 399,0$). Можно заметить, что существуют различия в уровне развития рефлексии у студентов гуманитарного и технического направлений, что было доказано с помощью U-критерия Манна-Уитни. Исходя из этого можно отметить, что гипотеза «Существуют различия в уровне развития профессиональной рефлексии у студентов» подтверждена. Для определения профессиональной мотивации у студентов гуманитарного и технического направления была использована методика Замфира в модификации Ренана «Мотивация профессиональной деятельности». Оптимальный мотивационный комплекс – гуманита-

рии 56,7% и техники 70,0% – мотивированы содержанием профессионального обучения, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов. Они удовлетворены своей избранной профессией. Неоптимальный мотивационный комплекс – гуманистари 43,3% и техники 30,0% – свидетельствование о безразличном, а вероятно, и негативном отношении к процессу обучения в целом мотивированы получением диплома.

По результатам исследования можно констатировать, что уровень рефлексивности у студентов гуманитарного и технического направлений имеют различия. У студентов гуманитарного направления более развита рефлексия, чем у студентов технического направления. Они более склонны к самоконтролю собственного поведения, рефлексировать по результатам собственной деятельности, организовывать свою будущую деятельность. Но студенты технического направления более удовлетворены своей избранной профессией, чем студенты гуманитарного направления.

Список литературы

1. Голубева Э.А. Дифференциальный подход к способностям и склонностям // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10, №5. – С. 13 – 24.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 1999.
3. Жедунова И.М., Карпов А.В. Рефлексия в структуре общих способностей // Вестник ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Ярославль, 1998. – С. 57-61.

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ

Винокурова Я.В., Халтанова А.К.

*Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск,
e-mail: yana-vinokurova-85@mail.ru*

В связи с увеличением числа онкологических больных в нашей стране растет и необходимость оказания им своевременной помощи, в том числе и психологической. Успешность проводимой терапии во многом зависит от психологического настроя пациентов.

Состояние тревожности – это обычная и нормальная реакция на новую или стрессовую ситуацию. Ее испытывал каждый человек в обычной жизни. Многие авторы указывают на то, что тревога в значительной степени определяет особенности психической адаптации человека, что проявляется в особенностях его поведения и психического состояния. Тревога рассматривается как форма адаптации организма в условиях острого или хронического стресса [1; 2; 5]. Психологическое состояние человека, узнавшего о том, что у него онкологическое заболевание, характеризуется особенно высоким уровнем тревожности. В некоторых случаях это состояние может достигать до уровня выраженного невроза.

Зарубежные и отечественные авторы указывают на то, что традиционно выделяется два основных аспекта (элемента тревожности): тревожность как свойство личности и как приспособительная реакция на действие стрессовых факторов [6; 5]. Как черта личности, тревожность характеризует склонность испытывать в большинстве ситуаций опасение, страх [4].

Состояние тревоги может быть очень сильным, нарушая нормальное функционирование организма, подавляя его естественные защитные механизмы. Это создает условия для дальнейшего развития опухолей. В этом случае требуется квалифицированная психологическая помощь и сопровождение. Однако умеренный уровень выраженности компонентов тревожности способствует мобилизации и активизации ресурсов пациента, улучшение его сопротивляемости болезни.

Актуальность исследования тревожности у онкологических больных разных возрастных групп

определяется тем, что с возрастом у людей меняются мотивы поведения, отношение к окружающему миру, другим людям. В связи с этим стратегии психологической помощи для таких пациентов должны быть разными.

В связи с этим, целью нашего исследования явилось изучение тревожности у онкологических больных. Было сформировано три группы обследуемых разных возрастных категорий: до 55 лет, от 55 до 65 лет, старше 65 лет. В исследовании использовались клинико-психологический и экспериментально-психологический методы («Интегративный тест тревожности»).

Интегративный тест тревожности является экспресс-диагностическим медико-психологическим инструментом для выявления уровня выраженности тревоги как ситуативной (реактивной) переменной, и тревожности как личностно-типологической характеристики. Методика разработана в лаборатории клинической психологии Психоневрологического института им. В.М. Бехтерева.

Субшкала «Эмоциональный Дискомфорт» (ЭД) отражает наличие эмоциональных расстройств, сниженный эмоциональный фон или неудовлетворенность жизненной ситуацией, эмоциональную напряженность, элементы ажитации.

Субшкала «Астенический Компонент Тревожности» (АСТ) отражает наличие усталости, расстройств сна, вялости и пассивности, быстрой утомляемости.

Субшкала «Фобический Компонент Тревожности» (ФОБ) отражает ощущение непонятной угрозы, неуверенности в себе, собственной бесполезности. Испытуемые с пиком по данной шкале не всегда могут сформулировать источник своих тревог и в беседе апеллируют главным образом к феноменологии «хронических» страхов, периодически возрастающих в зависимости от внутреннего состояния или обострения внешней ситуации.

Четвертая вспомогательная шкала – «Тревожной Оценки Перспектив» (ОП) – тесно связана с предыдущей, на здесь отчетливо прослеживается проекция страхов не на текущее положение дел, а в перспективу, общая озабоченность будущим на фоне повышенной эмоциональной чувствительности.

Пятая вспомогательная шкала обозначена как «Социальные Реакции Защиты» (СЗ), что связано с проявлениями тревожности в сфере социальных контактов или с попытками испытуемого рассматривать социальную сферу как основной источник тревожных напряжений и неуверенности в себе [3].

По результатам проведенного исследования выраженность ситуативной тревожности во всех трех возрастных группах значительно превышает уровень личностной тревожности.

Уровень выраженности компонентов ситуативной тревожности различается во всех трех возрастных группах.

В структуре ситуативной тревожности у представителей возрастной группы до 55 лет преобладает «Тревожная оценка перспектив» (5,8 станайнов). Средние значения по другим шкалам в данной возрастной группе распределились следующим образом: «Астенический компонент» – 5,1 станайнов, «Эмоциональный дискомфорт» – 4,8 станайнов, «Фобический компонент» – 4,6 станайнов, «Социальные реакции защиты» – 3,1 станайнов. Скорее всего, наибольшая выраженность шкалы «Тревожная оценка перспектив» это связано с тем, что в данную возрастную группу вошли пациенты «до пенсионного» возраста, которые в данный момент являются трудоспособными, социально активными. То есть, для тех, кто активно работает, наиболее тревожащим фактором, связанным

с болезнью, является их будущее (возможная нетрудоспособность по причине болезни, возможные трудности в воспитании детей и т.п.).

У представителей группы от 55 до 65 лет в структуре ситуативной тревожности преобладает «Социальные реакции защиты» (6,4 станайнов). Средние значения по другим шкалам в данной возрастной группе распределились следующим образом: «Астенический компонент» – 6,2 станайнов, «Тревожная оценка перспектив» – 5,2 станайнов, «Фобический компонент» – 5 станайнов, «Эмоциональный дискомфорт» – 4,5 станайнов. Преобладание в структуре ситуативной тревожности компонента «Социальные реакции защиты» связано с проявлениями тревожности в сфере социальных контактов. Это, вероятно, можно объяснить страхом пациентов стать «обузой» для своих близких и родных в связи с настоящим заболеванием и неуверенностью в себе.

В возрастной группе от 65 и выше среди компонентов тревожности максимальную выраженность занимает «Астенический компонент» (8,5 станайнов). Это, скорее всего, связано с пожилым возрастом пациентов, физической ослабленностью пациентов в силу возрастного фактора. Другие компоненты ситуативной тревожности выражены на уровне ниже среднего.

Таким образом, пациенты, находящиеся на стационарном лечении в связи с тяжелым заболеванием характеризуются высоким уровнем выраженности ситуативной тревожности, что свидетельствует об актуальной стрессовой ситуации, связанной с болезнью у пациентов онкологического диспансера. Они нуждаются в психологической помощи и коррекции эмоционального состояния на протяжении всех этапов терапии с учетом, как возрастных особенностей, так и актуальных эмоциональных состояний.

Список литературы

1. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги // Вопросы психологии. – 1969. – №1. – С.131 – 138.
2. Мамайчук И.И. Экспертиза личности в судебно-следственной практике. – СПб.: Речь, 2002. – 255 с.
3. Бизюк А. П., Вассерман Л. И., Иовлев Б. В. Применение интегративного теста тревожности. Методические рекомендации. СПб., 1997.
4. Маришук В.Л., Блудов Ю.М., Плахтиенко В.А., Серова Л.К. Методики психодиагностики в спорте. – М.: Просвещение, 1990. – 256 с.
5. Панин Л.Е., Соколов В.П. Психосоматические взаимоотношения при хроническом эмоциональном напряжении. – Новосибирск: Наука, 1981. – 178 с.
6. Spielberger Ch., Sarason J. Stress and anxiety. Washington, D.C., 1975 vol. 1.

СИНДРОМ ВЫГОРАНИЯ У ПСИХОЛОГОВ И СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Гоголева М.Н., Федорова С.В.

Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: Marinagog95@mail.ru

Актуальность обусловлена возрастающими требованиями в работе психологов и социальных работников, так как их деятельность относится к помогающим профессиям. Психологическая и социальная работа требует большой эмоциональной загруженности, коммуникационной работы, использования эмоционально-энергетических и личностных ресурсов. Следовательно, вероятность возникновения выгорания у них повышена.

Целью исследования является изучение особенностей профессионального выгорания у психологов и социальных работников.

Задачи исследования:

1. Выявить уровень профессионального выгорания у психологов и социальных работников;
2. Определение удовлетворенности трудом и его взаимосвязи с профессиональным выгоранием психологов и социальных работников.

Гипотеза:

- социальные работники больше подвержены к профессиональному выгоранию, чем психологи;
- синдром выгорания зависит от отсутствия удовлетворения труда и субъективного благополучия.

Объектами исследования выступили психологи и социальные работники г. Якутска.

При изучении профессионального выгорания использовалась методика диагностики уровня профессионального выгорания Бойко. Полученные результаты.

В фазе напряжения имеются различия: симптом переживания психотравмирующих обстоятельств значительно выше у социальных работников, неудовлетворенность собой и «загнанность в клетку» выше у психологов, а тревога и депрессия в обоих случаях равны.

В фазе резистенции симптомы расширения сферы экономии эмоции и редукция профессиональных обязанностей значительно выше у социальных работников, а у психологов наиболее выражен симптом эмоционально-нравственной дезориентации. Симптом неадекватной эмоциональной избирательной реактивности у обоих равны.

В последней фазе истощения симптом эмоционального дефицита выше у социальных работников, чем у психологов, а остальные симптомы равны.

Доминирующим фазой является фаза резистенции, т.к. наиболее сложившиеся симптомы психологов и социальных работников относятся к данной фазе. В данном случае оно выражает стремление к психологическому комфорту и старание снизить давление внешних обстоятельств.

Для выявления различий в профессиональном выгорании между психологами и социальными работниками был использован критерий Манна-Уитни:

Фаза напряжения.

Шкала 1. В переживании психотравмирующих обстоятельств между психологами и социальными работниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=64$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Шкала 2. В неудовлетворенности собой между психологами и социальными работниками различия присутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=45$) меньше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Шкала 3. В «загнанности в клетку» между психологами и социальными работниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=79$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Шкала 4. В тревоге и депрессии между психологами и социальными работниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=68$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Фаза резистенции.

Шкала 1. В неадекватном эмоциональном избирательном реагировании между психологами и социальными работниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=72$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Шкала 2. В эмоционально-нравственной дезориентации между психологами и социальными работниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=71$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Шкала 3. В расширении сферы экономии эмоций между психологами и социальными работниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=65,5$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Шкала 4. В редукции профессиональных обязанностей между психологами и социальными ра-

ботниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=61$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Фаза истощения.

Шкала 1. В эмоциональном дефиците между психологами и социальными работниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=64$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Шкала 2. В эмоциональной отстраненности между психологами и социальными работниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=75$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Шкала 3. В личностной отстраненности (деперсонализация) между психологами и социальными работниками различия присутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=25$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

Шкала 4. В психосоматическом и психовегетативном нарушении между психологами и социальными работниками различия отсутствуют, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=84,5$) больше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

В итоге больших различий между психологами и социальными работниками в симптомах эмоционального выгорания не присутствуют. По результатам данной методики психологи лидируют в 3-х симптомах (неудовлетворенность собой, «загнанность в клетку», эмоционально-нравственная дезориентация), а социальные работники в 4-х симптомах (переживание психотравмирующих обстоятельств, расширение сферы экономии эмоция, редукция профессиональных обязанностей, эмоциональный дефицит). Таким образом, наша первая гипотеза подтверждается, что социальные работники больше подвержены к профессиональному выгоранию, чем психологи.

Определение удовлетворенности трудом психологов и социальных работников проводилось с помощью методики изучения интегральной удовлетворенности трудом (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов): психологи наиболее удовлетворены трудом, чем социальные работники.

Вслед за этим, выявили различия уровней удовлетворенности трудом между психологами и социальными работниками по критерию Манна-Уитни:

Получилось так, что в удовлетворенности трудом между психологами и социальными работниками присутствуют различия, т.к. эмпирическое значение ($U_{эмп}=45,5$) меньше критического значения ($p<0,05$; $U_{кр}=51$).

При выявлении взаимосвязей между профессиональным выгоранием и удовлетворенностью трудом психологов и социальных работников была использована коэффициент корреляции Спирмена.

Результаты психологов: отрицательный коэффициент корреляции значима на уровне 0,05 между симптомом фазы напряжения – «загнанность в клетку» и удовлетворенностью трудом ($r=-0,535$).

Результаты социальных работников: положительный коэффициент корреляции значима на уровне 0,05 между симптомом фазы истощения – эмоциональный дефицит и удовлетворенностью трудом ($r=0,477$).

У психологов можно отметить взаимосвязь между симптомом фазы напряжения – «загнанность в клетку» и удовлетворенностью трудом. А у социальных работников между симптомом фазы истощения – эмоциональный дефицит и удовлетворенностью трудом.

Данный вывод показывает, что вторая гипотеза частично подтверждается, что синдром выгорания зависит от отсутствия удовлетворения труда. Так как, при высоких результатах удовлетворенности трудом

у психологов и у социальных работников симптомы профессионального выгорания выражены в малой количестве.

Гипотеза о том, что социальные работники больше подвержены к профессиональному выгоранию, чем психологи, подтверждена. А гипотеза об обусловленности синдрома выгорания от отсутствия удовлетворения труда и субъективного благополучия – подтверждена.

Список литературы

1. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб., 2000.
2. Ермакова Е.В. Изучение синдрома эмоционального выгорания как нарушения ценностно-смысловой сферы личности (теоретический аспект) // Культурно-историческая психология. – 2010. – №1.
3. Изучение синдрома эмоционального выгорания как нарушения ценностно-смысловой сферы личности (теоретический аспект) // Культурно-историческая психология. – 2010. – №1.
4. Куликов Л.В., Михайлова О.А. Виды трудового стресса // Психология психических состояний. Вып. 3 / Под ред. А.О. Прохорова. – Казань, 2001.
5. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Интегральная удовлетворенность трудом / Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С.470-473.

ВЛИЯНИЕ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ У СОТРУДНИКОВ КОРРЕКЦИОННЫХ ШКОЛ

Коврова С.И., Дмитриева А.В.

Северо-восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск,
e-mail: abramova.sardaana@mail.ru

Из множества факторов, влияющих на эмоциональное состояние человека, важнейшим и обязательным является эмоциональное выгорание, присущее каждому работнику, независимо от сферы деятельности, что обязательно должно обеспокоить работодателей и самих работников, так как это влияет на социальные и личные семейные отношения. Также последствия эмоционально выгоревших работников могут вызвать негативные установки по отношению к клиентам, к работе, к организации. Исходя из этого, можно предположить, что у сотрудников, которые тесно взаимосвязаны, каждый день, с детьми и вообще людьми – инвалидами, с теми, кто столкнулся с жизненными проблемами, могут быть иные варианты реакций копинг поведения и другая степень эмоционального выгорания.

Целью исследования является выявление влияния копинг поведения на эмоциональное выгорание у сотрудников психологически – социальной сферы деятельности.

Объектом являются сотрудники психолого-социальной сферы деятельности.

Предметом исследования является синдром эмоционального выгорания у сотрудников психолого-социальной сферы деятельности.

Гипотезой является суждение о том, что выбор оптимального копинг поведения, для личности, может остановить, или ослабить степень напряжения.

Исходя из гипотезы были сформулированы задачи:

- 1) Введение в теоретический обзор понятия копинг поведение;
- 2) Исследование типов реагирования на сложные ситуации;
- 3) Диагностика «синдрома эмоционального выгорания», возникающего в процессе выполнения деятельности, связанного с длительным воздействием ряда неблагоприятных стресс-факторов. В исследовании приняли участие: 30 сотрудников психолого-социальной сферы деятельности в возрасте от 35 до 55 лет, со стажем работы не менее 3 лет.

В исследовании были использованы следующие методики:

1. Методика диагностики эмоционального выгорания (В.В. Бойко)

2. Методика определения копинг-стратегий (Э. Хайм).

Практическая значимость: исследование копинг поведения, у работников коррекционных центров, для дальнейшего проведения профилактических работ, с целью минимизации степени эмоционального выгорания.

Было проведено 2 опросника на выявление копинг-стратегий Э. Хайма и выявили степень эмоционального выгорания методикой В.В. Бойко, у 30 сотрудников различных организаций, работающих в психолого-социальной сфере, со стажем не менее 3 лет. Исследование проходило в три этапа.

На первом этапе исследования изучались механизмы психологических защит, копинг-поведение и степень эмоционального выгорания различных сотрудников из психолога – социальной сферы деятельности.

На втором этапе исследования проводилась математическая обработка данных, выявлялось взаимодействие между полученными результатами.

На третьем этапе исследования после оценки данных и выявления взаимосвязи между ними были сделаны соответствующие выводы.

Полученные результаты были приведены в проценты, также количественно и качественно обработаны. Обработанные результаты проинтерпретированы. На основе полученных результатов, даны рекомендации по снижению или устранению синдрома эмоционального выгорания.

Данные эмпирического исследования позволяют подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что выбор адекватных копинг-стратегий может предотвратить или остановить эмоциональное выгорание личности.

Итак, у 33% опрошенных полностью сформирована фаза резистенции, у 30% она находится в стадии формирования, и не сформирована у 37%. Фаза напряжения не сформирована у 67% испытуемых, находится в стадии формирования у 23% и сформировалась у 10%. Фаза истощения не сформирована у 57% испытуемых, находится в стадии формирования у 40% и сформирована у 3%.

У подавляющего числа испытуемых копинг-механизмы относительно продуктивные – 50% (продуктивные – 30% и непродуктивные – 20%).

Можно сделать вывод о том, что испытуемые, у которых сформировались фазы эмоционального выгорания, или сложились симптомы, доминирующие в синдроме, используют в своей жизни чаще относительно продуктивные копинг стратегии, которые помогают в некоторых ситуациях, например, не очень значимых.

На основании полученных данных был разработаны рекомендации по преодолению синдрома эмоционального выгорания и профилактике возникновения.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФЕНОМЕНА КОРРУПЦИИ

Ларионова Т.Ф., Лукина В.С.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: lukina-valentina@rambler.ru

В настоящее время проблема коррупции является одной из злободневных и актуальных проблем нашего общества. Ежедневно люди сталкиваются с данным явлением, лично или косвенно, и имеют определенные представления о данном феномене. Каждый день в новостях (телевидение, печатные СМИ и др.) гово-

рят о коррумпированности практически всех сфер, особенно системы власти. Таким образом, можно утверждать, что с понятием коррупции знаком каждый человек. При этом данный феномен пронизывает все сферы общественной жизни: экономическую, политическую, социальную и т.д., и имеет широкое распространение в обществе [1].

Для решения данной проблемы необходимо, как нам кажется, понять ее психологические аспекты. Но, несмотря на это, феномен коррупции редко выступает предметом психологических исследований.

На наш взгляд, широкие возможности для изучения психологических аспектов рассматриваемого феномена предоставляет метод изучения социальных представлений. Понятие «социальное представление» ввел французский социальный психолог Серж Московичи. Он разработал теорию социальных представлений на основе работ Эмиля Дюркгейма, Люсьен Леви-Брюль, Л.С. Выготского и других. В рамках данной теории понятие «социальное представление» определяется, как совокупность идей, взглядов, ценностей и практик, формируемые посредством социальных взаимодействий и под влиянием средств массовой информации [2]. Они предназначены для того, чтобы помогать, ориентировать индивидов в социальном и материальном мирах, и для облегчения коммуникации между ними; позволяют «оповседневить» идеи, события, объекты, отношения, подчиняя их обыденности и здравому смыслу. Они являются как основой коммуникации, так и ее результатом, обеспечивая разделяемые формы социального взаимодействия и групповую идентичность. Социальность понятия «социальное представление» заключается в том, что оно возникает в intersubъективной реальности, затем развивается в социальном пространстве и действует как часть социальной жизни.

Структура социальных представлений включает два компонента: центральное ядро и периферическую систему. В центральное ядро входят такие понятия, которые в целом определяют феномен, его смысл, а в периферическую систему – понятия, которые поддерживают многообразие проявления феномена. Центральное ядро стабильно, и его изменение может сказываться на само существование представления о феномене, тогда как периферическая система подвижна и может приспособиться к конкретной реальности.

В целях изучения социальных представлений о коррупции нами было проведено исследование среди студентов вуза. Выборку составили студенты двух учебных подразделений – юридического факультета и Института психологии. В ходе исследования были использованы метод свободных ассоциаций и авторская анкета ситуаций. Для обработки данных были использованы частотный, прототипический и факторный анализы, ранжирование и был проведен качественный анализ данных.

Анализ полученных данных позволил сделать следующие выводы.

Во-первых, центральное ядро социального представления оказалось одинаковым по содержанию для всех респондентов; в него вошли такие понятия, как «взятка» и «деньги».

Во-вторых, было выявлено, что периферическая система социального представления студентов разных учебных подразделений имеет качественные различия. Например, среди студентов юридического факультета в периферическую систему социального представления вошли такие понятия, которые больше связаны с юридическими терминами, понятиями (например, «государство», «полиция», «правительство» и т.д.). Тогда как в периферической системе социаль-

ного представления студентов Института психологии были такие понятия, которые больше подходили для описания как самого феномена коррупции, так и лиц, причастных к акту коррупции (например, несправедливость, преступление, нечестность и т.д.).

В-третьих, было выяснено, что студенты для классификации ситуаций на коррупционные и не коррупционные используют 5 основных факторов. Это факторы «связи», «чиновники», «выгода», «взятка» и отдельно классифицируют на «не коррупционные ситуации». Наиболее часто распознают студенты коррупционные ситуации, связанные с фактором «взятка» (61%). Скорее всего, это связано с тем, что понятие «взятка» входит в центральное ядро социального представления и является одним из определяющих для феномена коррупции.

Таким образом, центральное ядро социального представления студентов о коррупции идентично для студентов разных учебных подразделений, тогда как содержание периферической системы различно, что связано, скорее всего, с профессионализацией.

Список литературы

1. Журавлев А.Л. Психологические аспекты коррупции // Прикладная юридическая психология. – 2012. – №11
2. Московичи С. Век толп. - М: Академический проект, 1998. – 480 с.

ЦЕННОСТИ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ПОДРОСТКОВ

Макарова А.П., Саввинова А.Е.

*Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: agmaks@yandex.ru*

В подростковом возрасте происходит включения в общество, через трансформацию социальных установок, норм, правил взрослого мира в свои личные ценностные убеждения, представления и ориентации. Это напряжённый период формирования нравственного сознания, выработки ценностных ориентаций и идеалов, мировоззрения, идентификация себя как представителя определённого пола, этноса, социальной группы и т.д. Интерес к проблеме ценностей обусловлен в связи с исследованием факторов регуляции человеческого поведения и отношений между людьми. Ценности, ценностные ориентации образуют сложную многоуровневую систему, являются одним из компонентов структуры личности (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.). Выступают как регулятор поведения в ситуации межличностного взаимодействия, источник жизненных целей человека (Д.А. Леонтьев, Л.Г. Почебут, М.С. Яницкий и др.). Одним из факторов, воздействующих на систему ценностных ориентаций личности, является социокультурная среда. Культура задаёт систему ценностных представлений, которые регулируют поведение личности (Ф.Клакхон, Ф. Стродбек, Ш.Шварц, М.Рокич, Н.М.Лебедева, А.Н. Татарко и др.). Существует тесная взаимосвязь ценностей личности и групп с социально-экономическим положением страны, что рассмотрено в исследованиях – Р. Инглхарт, Т.Н. Сморовой, В.М. Бызовой, Н.А. Журавлевой и др. [2, 5]. Интерес к изучению ценностей, ценностных ориентаций молодёжи обусловлен тем, что молодёжь является индикатором современного социального развития. В работе предпринята попытка выявить ценностные приоритеты современных подростков, в зависимости от места проживания. Исследование проводилось в г. Якутске и улусах республики. В качестве методик исследования были использованы: методика «Ценностные ориентации личности» (Г.Е. Леевик), методика изучения ценностей личности (Ш. Шварц) и опросник для выявления интересов, идеалов совре-

менных подростков. Выборка исследования составила 90 подростков в возрасте от 14 до 17 лет.

Для выявления интересов современных подростков нами был разработан опросник. Большинство подростков, как городских и сельских, предпочитают пассивный отдых (44%), чем активный (35%): играют в онлайн-игры, слушают музыки, смотрят телевизор, читают. Предпочитают заниматься творческими видами деятельности – 21% (играют на гитаре, рисуют, поют, плетут из бисера, занимаются “hand-made”). Школьникам задавали вопрос, какой предмет они желают выбрать в качестве сдачи экзамена в 9 и 11 классах. Опрос показал, что больше всего городские подростки выбирают предметы, специализирующиеся на физико-математические и технические направления (48%), на естественнонаучные направления – 28%, на гуманитарные направления – 24%. А сельские школьники больше выбирают гуманитарные дисциплины (42%), чем физико-математические (33%) и естественнонаучные (31%). На вопрос, что является для Вас наиболее важным, ценным, подростки отметили, что это семья (61%), друзья (29%) и здоровье (10%). В качестве первоочередной задачи в своей жизни городские школьники отметили, что получение образования (42%), достижение поставленных целей (34%) и создание счастливой семьи (24%). У сельских подростков, в отличии от городских, первоочередной задачей является достижение поставленных целей (38%), создание семьи (31%) и получение образования (31%). На формирование жизненных интересов и идеалов современных подростков большую роль играют сюжеты, герои сериалов (26%) и фильмов (40%), а спортивные кумиры (16%) занимают менее значимое место. На вопрос, а какие проблемы вас волнуют больше всего на данный момент, ответили следующим образом: это выбор профессии (38%), учёба (35%), здоровье (14%) и отношения с учителями (14%). Весомым компонентом досуга и духовного становления молодёжи является увлечение музыкой. Сельская молодёжь, в отличии от городской, предпочитает слушать якутские песни (37%), а в остальном музыкальные вкусы распределены одинаково: рэп, рок, поп, клубная музыка и классика, которую в основном слушают городские подростки. Таким образом, интересы, увлечения, характер времяпровождения у городских и сельских школьников практически одинаковы. Однако, можно увидеть некоторые особенности, городские школьники больше ориентированы на освоение школьных предметов физико-математического, технического характера. Тогда как сельские школьники, больше ориентированы на гуманитарные направления. Не исключена роль сми, в частности телевизионных передач для формирования интересов молодого поколения. Восприятие жизни через сериалы, возможно, и будет характеризовать некоторое стереотипное мышление.

Одной из задач исследования является изучение профессиональных ценностных ориентаций подростков (методика Г. Леевик). Формирование профессиональных ценностных ориентаций в подростковом возрасте включает ориентацию на труд, на общение, на познание, на общественно-политическую деятельность, на материальные ценности. Средствами достижения этих профессиональных ценностей являются развитие нравственных, деловых, волевых качеств и моральных качеств. Оценка ценностей производилась по 7-балльной шкале. В целом, для современных подростков, независимо от места проживания, наиболее важными профессиональными ценностями являются ориентация на общение (5,4 б.) и познание (5,35), стремление к самосовершенствованию,

расширению кругозора, образованию, повышению культурного и интеллектуального уровня, а также самокритичности, с одной стороны, и образованности, зрелости, мудрости в понимании жизни, с другой. Наименее значимой ценностной ориентацией являются материальные ценности (5,18 б.). А инструментом для достижения этих ценностей будет ориентация на развитие волевых (5,40 б.) и деловых качеств (5,26 б.) – для городских подростков, а для сельских, ориентация на развитие волевых (5,46 б.) и нравственных качеств (5,29 б.).

Для более глубокого изучения структуры ценностей подростков нами был использован опросник Ш. Шварца. Согласно Ш.Шварцу ценности представлены в человеческом сознании на двух уровнях: на уровне нормативных идеалов (групповой уровень) и на уровне индивидуальных приоритетов (индивидуальный уровень) [1]. Групповой уровень ценностной структуры содержит представления индивидов о нормативно-групповых идеалах, выступающих, как правило, в качестве социально задаваемых эталонов, что позволяет их рассматривать как декларируемые ценности. Индивидуальный уровень отражает индивидуальные эталонные модели людей, реализуемые в их поведении и деятельности. В нижеприведённой таблице представлены средние значения по ценностям (таблица).

деления – ценности самовозвышения» и «ценности коллективизма – ценности индивидуализма». В целом, для городских подростков больше характерна тенденция к ценностям изменения, самоопределения и стремление к ценностям коллективизма. В ценностном сознании сельских школьников больше всего представлены ценности сохранения традиции, стабильности, но в то же время присутствует и стремление к ценностям самовозвышения. Ценности коллективизма и индивидуализма (на уровне нормативных идеалов и на уровне индивидуальных приоритетов) чётко не обозначены, с одной стороны, для них характерны ценности традиции, благосклонности, конформности с группой, но с другой стороны присуще и стремление к ценностям власти, достижения и гедонизма. Можно сказать, что у сельских подростков в ценностном сознании наблюдается некий антагонизм, противоречие, т.к. в этой выборке мы наблюдаем расхождение ценностей на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов.

Таким образом, в формировании ценностных приоритетов немаловажную роль играет место проживания и социализация подростка. Возможно, традиционный уклад жизни в якутских сёлах и требования современного общества выступают неким фактором, обуславливающим наблюдаемое противоречие в ценностном сознании сельских подростков.

Средние значения по типам ценностей (оценочная шкала от 1 до 7 б.)

| Типы ценностей | Городские подростки | | Сельские подростки | |
|-------------------|-------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------|
| | На уровне нормативных идеалов | На уровне индивидуальных приоритетов | На уровне нормативных идеалов | На уровне индивидуальных приоритетов |
| Конформность | 4,00 | 2,06 | 3,90 | 3,36 |
| Традиции | 3,27 | 2,74 | 4,55 | 4,02 |
| Доброта | 4,45 | 3,06 | 3,32 | 2,24 |
| Универсализм | 4,50 | 2,80 | 2,51 | 2,68 |
| Самостоятельность | 4,68 | 3,72 | 3,20 | 2,74 |
| Стимуляция | 3,42 | 2,08 | 4,34 | 3,02 |
| Гедонизм | 4,45 | 3,68 | 4,05 | 3,52 |
| Достижения | 4,70 | 2,76 | 4,47 | 3,42 |
| Власть | 3,65 | 2,22 | 3,41 | 3,14 |
| Безопасность | 4,06 | 3,04 | 4,52 | 3,80 |

Результаты показывают, что для городских подростков доминирующими декларируемыми ценностями являются: ценности «достижения», «самостоятельность» и «универсализм». У сельских подростков ведущие ценностные типы: это «традиция», «безопасность» и «достижение». На уровне индивидуальных приоритетов для городских подростков важны: «самостоятельность», «гедонизм» и «доброта». У сельских подростков на уровне индивидуальных приоритетов доминирующими ценностями являются: «традиции», «безопасность» и «гедонизм». Статистически значимые различия между городскими и сельскими подростками обнаружены в оценке таких ценностей как «доброта» ($U=0,026$, при $p=0,05$) и «достижения» ($U=0,011$, при $p=0,05$) на уровне индивидуальных приоритетов. На уровне групповых норм, различия в ценности «традиция» ($U=0,010$, при $p=0,005$), которая является приоритетным больше для сельских подростков, чем для городских.

Ш. Шварц в своей теории выделяет противоречивые блоки ценностей: «ценности сохранения – ценности изменения», «ценности самоопре-

Список литературы

1. Карандашев В.Н. Концепция ценностей культуры Ш. Шварца // Вопросы психологии. – №1. – 2009. – С. 81-96.
2. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений // Психологический журнал. – 2006. – №1. – С.35-53.
3. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Ценности культуры и развитие общества. – М., 2007.
4. Почебут Л.Г., Мейжис И.А. Социальная психология. – СПб., 2010.
5. Смотров Т.Н., Гриценко В.В. Ценностные ориентации личности и склонность к нарушению социальных норм // Психологический журнал. – 2009. – №6. – С.3-16.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У РАБОТНИКОВ РАЗНЫХ ПРОФЕССИЙ

Мордовская А.В., Платонова З.Н.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: aida.mordovskaya@yandex.ru

В настоящее время все более значительной является проблема профессионального выгорания, оказывающее влияние не только на состояние психики человека, но и на эффективность профессиональной деятельности человека.

Профессиональное выгорание является одним из видов профессиональной деформации личности. В первый раз об этом понятии заговорил американский психиатр Г. Фрейденбергер в 1974 году, введя в науку термин *burnout*. Этот термин означает психологическое состояние здоровых людей, которое характеризуется как состояние изнеможения с чувством собственной бесполезности [8]. Автор отмечал, что чаще всего профессиональному выгоранию подвержены те люди, которые эмоционально вовлечены в свою работу; в силу своих обязанностей, активно взаимодействующие с людьми; но при всем этом не получающие ожидаемых результатов от деятельности и обратной эмоциональной отдачи.

Существующие подходы к изучению профессионального выгорания, условно можно разделить на две группы, по критерию соотношения понятия профессионального выгорания и профессионального стресса:

– подходы, которые расценивают профессиональное выгорание как одну из разновидностей профессионального стресса;

– подходы, расценивающие профессиональное выгорание как особое состояние, которое формируется в результате воздействия профессиональных стрессовых факторов.

Представители первого подхода (Е. Махер, К. Кондо) – профессиональное выгорание считают одним из видов стресса, а клиенты, с которыми в процессе труда взаимодействует сотрудник, выступают стрессогенным фактором [6].

А.К. Маслач, С. Джексон, А.Г. Абрумова, В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, Н.В. Гришина, М.Р. Замолдинова, П. Сидоров и др. [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7], то есть, представители второй группы, предлагают рассмотреть выгорание как отдельное психологическое состояние, которое вызвано стрессом. Так, в соответствии с концепцией К. Маслач и С. Джексон, оно анализируется как ответная реакция на профессиональные стрессы межличностных коммуникаций [1]. П. Сидоров подчеркивает, что для возникновения профессионального выгорания, воздействие стресса должно быть продолжительным, а интенсивность – средней [7]. Н.Е. Водопьянова под этим термином понимает набор негативных психологических переживаний, связанных с продолжительными и интенсивными межличностными взаимодействиями, отличающимися высокой эмоциональной насыщенностью или когнитивной сложностью [4]. М.Р. Замолдинова раскрывает динамический характер выгорания, рассматривая его как процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, следствием которого является состояние утомления [6]. Н.В. Гришина, в свою очередь, считает, нужен экзистенциальный подход, потому что выгорание неразрывно связано с утратой значения профессиональной деятельности. В.В. Бойко профессиональное выгорание рассматривает, как механизм психологической защиты личности, которая заключается в абсолютном или частичном исключении эмоций в ответ на психотравмирующие ситуации [3].

Нами было проведено исследование проявления профессионального выгорания, целью которого явилось изучение особенностей проявления профессионального выгорания в различных видах профессиональной деятельности.

Объектами исследования выступили учителя средней общеобразовательной школы, водители службы такси, работники аэропорта.

В качестве основной рабочей гипотезы было выдвинуто предположение о том, что профессиональное

выгорание у работников может зависеть от специфики профессиональной деятельности.

В работе были использованы следующие методики:
– шкала профессионального стресса (Д. Фонтана) – для определения уровня развития профессионального стресса;

– опросник «Профессиональное выгорание» (Водопьянова Н.Е) – для диагностики «эмоционального истощения», «деперсонализации» и «профессиональных достижений»;

– опросник диагностики уровня «Эмоционального выгорания» (В.В. Бойко) – определение степени сформированности фаз эмоционального выгорания (стадий развития стресса) и общего уровня эмоционального выгорания.

В исследовании приняли участие 60 респондентов из разных профессий, которые были распределены на три группы: 1 группа – учителя, 2 группа – водители, 3 группа – работники аэропорта.

В ходе проведенного исследования значимых различий между выбранными выборками в проявлении профессионального выгорания не обнаружено.

По методике оценки уровня профессионального стресса были выявлены умеренный и высокий уровни профессионального стресса по всей выборке. Однако все же самые высокие показатели – у водителей службы такси. Можно предположить, что высокий уровень обуславливает стресс как проблему, которая в процессе деятельности приводит к устойчивому негативному последствию. У работников аэропорта и у учителей выявлен умеренный уровень развития стресса. Можно считать, что для любого продолжительно работающего сотрудника, долговременное воздействие стресса может привести к уменьшению результативности в профессиональной деятельности и негативному воздействию на организм личности. По качественному анализу выявлены следующие особенности профессионального стресса в деятельности сотрудников: неспособность сказать «нет», когда просят что-то сделать, усталость и недостаток энергии, трудности в принятии решений, бессонница, чрезвычайная раздражительность по пустякам, невозможность перестать обдумывать или переживать события прошедшего дня, осваивать новый опыт и т.д. К наиболее часто встречаемым стрессорам профессиональной деятельности исследуемые относят: превышение объема выполняемой работы от отведенного для этого времени; недооцененность труда, как с точки зрения материального, так и морального вознаграждения.

По методике «Профессиональное выгорание» отмечен высокий уровень профессионального стресса по всей выборке. По шкале эмоционального истощения во всех трех групп выявлены высокие данные. По шкале деперсонализации – высокий уровень у водителей и средний уровень – у учителей и работников аэропорта. По шкале редуции личных достижений высокий уровень наблюдается у учителей и низкий уровень – во второй и третьей группах. На наш взгляд, чем ниже человек оценивает свои возможности и достижения, меньше удовлетворен самореализацией в профессиональной сфере, тем больше выражен синдром выгорания.

По методике В.В. Бойко – стадии эмоционального выгорания находятся в стадии формирования. Большинство сотрудников находятся на стадии формирования или уже сформировавшейся фазы «резистенции» и «истощения». При этом можно отметить низкий процент формирования фазы «напряжения», что может свидетельствовать о переходе испытуемых на более глубокие этапы стресса (сопротивление и истощение). К симптомам-показателям стресса

у испытуемых можно отнести следующие: редукция профессиональных обязанностей, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоции. Важно подметить формирующиеся симптомы, так как именно они поддаются коррекции, и соответственно, с ними нужно проводить коррекционную работу. К данным симптомам относятся: ощущение «загнанности в клетку», исключение эмоций из профессиональной деятельности, психосоматические и психовегетативные нарушения.

Было выявлено, что для абсолютного большинства исследуемых отмечается умеренный и высокий уровни профессионального выгорания. На основе качественного анализа, были определены наиболее сильные стрессогенные факторы профессиональной деятельности (по степени значимости):

- превышение объема работы
- недооцененность труда, как материальная, так и моральная.

По результатам проведенного исследования мы приходим к выводу о том, что уровень профессионального выгорания может напрямую зависеть от трудовых профессиональных факторов, таких как, превышение объема выполняемой работы от отведенного для этого времени и недооцененность труда, как с точки зрения материального, так и морального вознаграждения.

Выдвинутая нами гипотеза о том, что профессиональное выгорание у работников может зависеть от специфики профессиональной деятельности, частично подтвердилась.

Список литературы

1. Maslach C. Burnout / The Cost of Caring. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1982.
2. Абрумова А.Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика // Психологический журнал. – М., Наука, 1985. – Т. 6. – № 6. – С. 107-115.
3. Бойко В.В. Синдром профессионального выгорания в профессиональном общении/В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.
4. Водопьянова Н.Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях // психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2000.
5. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2004. – 186 с.
6. Замолдинова М.Р. Эмоциональное, профессиональное сгорание, профессиональная деформация гештальт-терапевта // <http://www.svoopsyholog.ru>
7. Сидоров П. Синдром эмоционального выгорания // Медицинская газета. – №43 – 8 июня 2005, с.10-26.
8. Фрейденбергер Г. Выгорание сотрудников // Социологические исследования. – 2003. – №30. – С. 159-165.

ЗАВИСИМОСТЬ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ СТУДЕНТОВ ОТ СФОРМИРОВАННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ

Павлова Л.И.

*Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: lora_pavlova@inbox.ru*

Проблема здоровья как предмет исследования в отечественной психологии стала рассматриваться начиная с 80-х годов прошлого столетия. Истоки взаимосвязи телесного и психического здоровья человека восходят еще вглубь веков – в античное время.

Жизнь современного общества характеризуется стремительными темпами развития науки и техники. Жизнедеятельность современного человека напрямую стала зависеть от продуктов технического прогресса. Изменилось качество и характер питания, начиная с раннего возраста, сократилось потребление натуральных продуктов, полученных искусственным способом с содержанием ГМО и т.д. В результате коренного изменения образа жизни, экологической обстановки, многосторонних стрессов население стало забывать свои главные истины и цели – заботу о своем здоровье.

Действительно, в нынешнем мире именно техника является единственной сферой оптимистической веры современного человека, иными словами самым большим его увлечением. Но она порабощает человека и ослабляет его духовность, тем самым распространяет различные заболевания.

Самыми распространенными отрицательными факторами, влияющими на здоровье человека являются: нерациональное питание, которое приводит к нарушениям не только пищеварительной, но и сердечно-сосудистой системы, заболевания опорно-двигательного аппарата, малоподвижный образ жизни, резкое ухудшение зрения.

Объект исследования – юноши и девушки в возрасте от 18 до 21 года, обучающиеся в СВФУ.

Предмет исследования – отношение к здоровью у студентов.

Цель исследования – определение взаимосвязи между отношением к здоровью студентов и уровнем развития самосознания.

Задачи исследования:

Выбор и обоснование методов исследования.

Исследовать особенности отношения к здоровью в студенческом возрасте.

Изучить самосознание студентов на предмет его ясности, сформированности.

Установить наличие взаимосвязи между уровнями сформированности самосознания и компонентами отношения к здоровью.

В исследовании были использованы следующие методики: Опросник Р.Л. Березовской «Отношение к здоровью», методика изучения сформированности «Я»-концепции (Self- Concept- Clarity – SCC) Д.Д. Кемпбелла.

По проведенным методикам были выявлены и получены следующие результаты: исходя из методики Р.А. Березовской «Отношение к здоровью»:

Когнитивная шкала – для студенческой молодежи вопросы здоровья скорее «абстракция» нежели необходимая реальность. Если даже здоровье возлагается частью студентов (особенно девушек) как ценность, тем не менее, слабо представлено в индивидуальном сознании молодежи. То есть понятие «здоровье» не входит в сферу личностных смыслов индивида в этом возрасте.

Эмоциональный блок – при ухудшении физического здоровья отмечаются сдвиги в эмоциональной сфере личности: появляются ухудшение настроения (4,61), страх, подавленность (4,48), озабоченность (4,08). При этом важно отметить, особое поведение у парней – повышение раздражимости и нервозности. И наоборот, нормальное самочувствие (здоровье) связан с ощущением счастья (6,28), довольства (6,23), спокойствия (6,27) и радости (6,13).

Поведенческий блок – позволяет нам констатировать насколько студент активен в отношении поддержания своего здоровья. В принципе, респонденты показывают знание основ здорового образа жизни, однако наиболее доступными для них являются: избегание вредных привычек (5,30), физкультура (4,59), режим сна (4,33) и спорт (4,30).

Ценностно-мотивационный блок позволяет нам выявить место и значение здоровья в структуре потребностей личности. К сожалению, для большинства студентов преобладает потребительское отношение к своему здоровью.

Из методики Д.Д. Кемпбелла изучения сформированности «Я»-концепции (Self- Concept- Clarity – SCC), мы можем сказать, что у половины студентов (50%) имеется средняя ясность самосознания, ближе к высокой. У 41% студентов средняя ясность само-

сознания. Крайне высокая ясность Я-концепции есть лишь у 8%. Крайне низкой ясности Я-концепции не обнаружилось ни у одного студента. Средняя ясность самосознания, ближе к низкой у одной студентки.

Тем самым, можно сказать, что у половины студентов имеется средняя ясность самосознания, ближе к высокой.

При разделении выборки по половому признаку мы увидели, что у девушек и юношей почти все результаты одинаковы и не имеют различий.

Список литературы

1. Березовская Р.А., Никифоров Г.С. Отношение к здоровью / Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб., 2003.
2. Мясниев В.Н. Психологические отношения: избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева. – М.; Воронеж, 1995. – 356 с.
3. Психология здоровья: Учебник для ВУЗов / Под ред. Г.С.Никифорова. – СПб.: Питер, 2003.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЖЕСТОКОСТИ В РЕКЛАМЕ

Сергеева О.П., Сидорова Т.Н.

*Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: tuyas_ok@mail.ru*

На современном этапе развития общества определяющим фактором в формировании социальных норм становится информация, в том числе рекламная. Реклама, которая несет в себе жестокость, не важно, скрытая она или явная, деформирует ценностно-нормативные ориентации, нравственное и правовое поведение человека. Очень часто рекламодатель через призму жестокости пытается донести до зрителя какой-либо негативный эффект от чего-то. Например, социальная реклама о вреде курения, наркотиках, абортгах, мусоре, нарушениях ПДД и т.д. Вместе с тем, социальные нормы имеют свойство интериоризироваться во внутренний мир личности в течение всей жизни. Нормы представлены сознанию в виде социальных установок, которые могут быть различны по своему характеру и содержанию в разных социальных группах, в том числе этнических.

Целью данного исследования было выявление этнокультурных особенностей восприятия жестокости в рекламе на примере русского и якутского этносов.

Предполагалось решение следующих задач:

1. Изучить особенности восприятия жестокости в рекламе у русского этноса;
2. Изучить особенности восприятия жестокости в рекламе у представителей якутского этноса;
3. Определить соотношение бессознательного компонента восприятия жестокости в рекламе к сознательному;
4. Измерить физиологические показатели при просмотре жестокости в рекламе;
5. Выявить различия в восприятии жестокости в рекламе у представителей якутского и русского этносов.

Объектом изучения стали представители русского и якутского этносов в возрасте от 18 до 35 лет.

Гипотезой явилось предположение об этнокультурных различиях в восприятии жестокости в рекламе на психологическом и физиологическом уровнях.

Использованные методики:

1. Незаконченные предложения;
2. Тест цветовых отношений Эткинда.
3. Эксперимент с использованием компьютерной системы с биологической обратной связью «Комфорт-01».

Математическая обработка осуществлялась с помощью U-критерия Манна-Уитни, W-критерия Вилкоксона.

На 1-м этапе была проведена экспертная оценка и отбор рекламных роликов со скрытым или открытым проявлением жестокости. На основе контент-ана-

лиза было отобрано 3 ролика, по критерию: открытая, скрытая жестокость и жестокость по отношению к животным.

В исследовании была использована компьютерная система с биологической обратной связью «Комфорт-01», предназначенная для регистрации (съёма) физиологического (с тела человека) сигнала, его усиления, фильтрации от «шумов», оцифровки и преобразования в цифровой сигнал и передачи через интерфейс усиленного, «очищенного» и преобразованного сигнала в компьютер для дальнейшей обработки. Аппаратура достаточно проста и надежна. Обеспечена высокой помехоустойчивостью: она может применяться в неизолированных (неэкранированных) помещениях.

Полученные данные позволяют говорить о существовании тенденций в различиях по температурным показателям при просмотре всех видео. Респонденты якутского этноса более остро восприняли видео, где была показана жестокость по отношению к животным, чем представители русского этноса. Респонденты русского этноса восприняли это же видео больше как шутку или как компьютерную графику. Но всё же, при просмотре данного видео наибольшее количество респондентов испытало негативные чувства, удивление. Кроме того, обнаружены расхождения по критерию W-критерию Вилкоксона между психофизиологической реакцией и оценкой социальной рекламы, направленная на борьбу с курением. Полученные данные могут свидетельствовать о том, что представители якутского этноса проявили большую чувствительность к рекламе, содержащей реальную угрозу жизни и здоровью личности, актуализирующей страх смерти. Это можно подтвердить исследованием А.В. Михайлова, М.С. Нафанаилова, где было выяснено, что респонденты якутского этноса четко оценивают боязнь смерти: либо боятся, либо нет. Тогда как русские оценивают боязнь смерти «скорее не боюсь, чем боюсь» или «скорее боюсь, чем не боюсь».

По результатам исследования можно сказать, что жестокость по отношению к животным затронула респондентов больше, чем открытая или скрытая жестокость. В ходе данного исследования проявились этнокультурные особенности восприятия жестокости в рекламе. В большинстве случаев выявлено, что у представителей русского этноса бессознательный компонент восприятия жестокости в рекламе не соответствует сознательному. У всех респондентов при просмотре видео зарегистрированы изменения по всем психофизиологическим показателям.

Список литературы

1. Гордякова О.В. Влияние личностной агрессивности и тревожности подростков на эмоциональное отношение к агрессии в телевизионной рекламе // Психологический журнал. – 1999. – Т.20. №14. – С. 96-101.
2. Данилова А.Г., Матвеева Л.В. Особенности восприятия телевизионной рекламы, выполненной в различных культурных традициях // Психологический журнал. – 2000. – Т.21. №4. – С. 98-106.
3. Данилова Н.Н. Психофизиологическая диагностика функциональных состояний. – М., 1992.
4. Михайлова А.В., Нафанаилова М.С. Значение восприятия смерти в этнокультурном аспекте // Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов. – Выпуск 2. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – С. 206-207.
5. <http://blog.vetAtlas.ru/novosti/novosti-o-zhivotnyx/zhestokoe-obrashhenie-s-zhivotnyimi-statistika/3522/>.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О БРАКЕ У ДЕВУШЕК С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Слепцова Л.А., Нафанаилова М.С.

*Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: lena.sleptsova@bk.ru*

На каждом новом этапе развития общества, когда происходит переоценка ценностей, возрастает инте-

рес к проблемам семьи, морали, духовности. Переход к рыночным отношениям в нашей стране и связанные с этим апатия, обнищание немалой части населения резко отразилось на общем самочувствии семьи, ее воспитательном потенциале, стабильности браков и удовлетворенности браком. Следствием этого являются разъединение поколений, широкое распространение малодетности, расширение одиночно-холостяцких форм существования. Проблема осложняется тем, что в данный момент институт брака переживает переходный период. Продолжается разрушение старых традиционных установок на брак, а новые еще не сформировались.

В современной науке, наряду с проблемой семьи, также развивается проблема гендерной идентичности. Особенностью современного этапа гендерных исследований является гендерная поляризация и феминизация общества, в связи с социальными последствиями женской эмансипации.

Маскулинность и фемининность определяются как независимые друг от друга переменные, они сочетаются по-разному в различных стадиях адаптации мужчин и женщин (С. Бем, К. Джаклин, Э. Маккоби, В.Е. Каган). Так, Сандра Бем в своих работах определила маскулинность и фемининность как независимые, ортогональные измерения личности. Бем указывает, что мужественность и женственность не противопоставляются и личность может обладать одновременно обеими чертами, она говорит, что личности желательнее быть андрогинной, т.е. вобрать в себя лучшее из обеих половых ролей.

Таким образом, целью нашего исследования было выявление представления о браке у девушек, с различными типами гендерной идентичности. Объектами выступили девушки от 18- до 30 лет, не состоящие в браке с различными типами гендерной идентичности.

Методики, которые были применены:

1) методика Сандры Бем «Маскулинность – Фемининность»;

2) модифицированный тест Т. Лири, выявляющий идеальный образ партнёра по браку;

3) адаптированная методика «Измерения установок в супружеской паре» Ю. Е. Алёшиной;

4) опросник «Рольевые ожидания и притязания в браке» (РОП) А. Н. Волкова (женский вариант).

Гипотеза исследования заключалась в существовании взаимосвязи между типом гендерной идентичности девушек и особенностями их представления о браке, а именно: с рольевыми ожиданиями, установками и притязаниями в браке, а также содержанием идеального образа партнёра по браку.

Выборку составили 100 девушек с различными типами гендерной идентичности, проживающие в г.Якутске. Возраст от 18 до 30 лет, не состоящие в браке.

Анализ результатов заключался в обработке всех методик по предложенным авторами способами. Таким образом по результатам эмпирического исследования, проведённого в рамках данной работы, мы сделали несколько основных выводов:

Было установлено, что среди испытуемых преобладает андрогинный тип гендерной идентичности, что может объясняться социальными последствиями женской эмансипации, также среди респондентов обнаружены умеренно фемининные и умеренно маскулинные типы гендерной идентичности, что говорит о редкости ярко выраженной принадлежности к фемининному или маскулинному типу.

Большинство девушек, независимо от принадлежности к тому или иному типу гендерной идентичности, предпочитают доминантного, энергичного,

авторитарного партнера по браку, уверенного в себе и настойчивого, чем дружелюбного, стремящегося всем помочь, общительного и склонного к сотрудничеству. Традиционный образ мужчины сохранился, несмотря на значительные перемены в современном обществе.

У представительниц фемининного типа преобладает родительски – воспитательская шкала, что говорит о значимости родительских функций. Этот результат вполне логичен, поскольку традиционная женщина это, в первую очередь, мать и жена. У девушек с андрогинным типом гендерной идентичности преобладают две шкалы: это хозяйственно – бытовая и шкала внешней привлекательности. Касаемо этих данных, мы предполагаем, что эти показатели служат подтверждением того, что андрогинные девушки сочетают в себе маскулинные и фемининные черты, то есть преобладание хозяйственно-бытовой шкалы может говорить о том, что девушки хотят заниматься бытовыми делами наравне с будущим партнёром, а по шкале внешней привлекательности авторы отмечают стремление красиво выглядеть, что больше присуще женским качествам. Девушки маскулинного типа гендерной идентичности направлены на шкалу внешней привлекательности, то есть на собственную привлекательность и стремление модно и красиво одеваться. Это можно объяснить тем, что в данном исследовании нет ярко выраженных маскулинных девушек, все 9% испытуемых принадлежат умеренно маскулинному типу гендерной идентичности, что говорит о возможности проявления таких женских качеств, как желание красиво выглядеть.

Также было выявлено, что у представительниц фемининного типа выраженное значение детей в жизни семьи, что говорит о традиционном образе женщины, как матери и жены. По результатам девушек андрогинного типа мы видим, что преобладающая оценка значения сексуальной сферы в семейной жизни говорит о недостаточно высокой значимости этой сферы, что можно интерпретировать как сложность выражения своих женских черт, в процессе чего по-прежнему дисбаланс в поведении, например подавление либо агрессивность к партнёру. Далее, рассмотрев результат маскулинного типа, мы установили, что здесь выделяется лояльное отношение к разводу, то есть можно предположить, что развод не является для маскулинных девушек чем-то критичным, исходя из этого, можно также предположить, что некоторые мужские качества позволяют девушкам быть более сильной и независимой личностью.

Также нами была установлена корреляционная связь между типом гендерной идентичности и особенностями представлений о браке по Спирмену: чем выше уровень фемининности, тем традиционное представление о роли женщины в семье ($r=0,540$; при $p<=0,05$); чем выше уровень андрогинности, тем менее значимы родительские функции ($r=-0,265$; при $p<=0,05$); чем выше уровень маскулинности, тем менее значимы эмоционально-психотерапевтические функции брака, то есть взаимная моральная и эмоциональная поддержка ($r=-0,714$; при $p<=0,05$). Таким образом, гипотеза доказана частично, так как образ идеального партнёра оказался для всех выборок практически одинаковым.

Список литературы

1. Бем С. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / Пер. с англ. – М., РОССПЭН, 2004.
2. Возрастно-психологические особенности гендерных образов // Семейная психология и семейная терапия. – 2008. – № 1.
3. Каган В.Е. Половые аспекты индивидуальности // Психологические проблемы индивидуальности. – М., 1984. Вып.2. – С. 109-112.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ОТНОШЕНИЯ К КОЛЛЕКТИВНОМУ ПРОШЛОМУ И БУДУЩЕМУ

Суздалова С.Н., Сидорова Т.Н.

Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: tuyas_ok@mail.ru

Способность к формированию образа будущего тесно связана со способностью анализировать прошлое своего народа. Для стран, которые так же, как и Республика Саха (Якутия) опираются на коллективистские ценности – ценности семьи, рода, страны как большой семьи, видение перспективы развития в 100 лет считается закономерным. Этнокультурные аспекты отношения к коллективному прошлому и будущему до сих пор остаются слабо изучены. В современной психологии много работ, посвященных субъективному восприятию временной перспективы (Е.И. Головаха, А.А. Кроник, Ф. Зимбардо, и др.), коллективной рефлексии в рамках организационной психологии, коллективный образ будущего (А.Л. Журавлев, Т.А. Нестик). Вместе с тем, изучение отношения молодежи к коллективному прошлому и будущему в этнокультурной перспективе, способствует повышению позитивной этнической идентичности, осознанному видению и конструированию будущего, а значит глобальному развитию народа. Интерес к этим исследованиям в этнической психологии возрастает, но отношение молодежи к прошлому и будущему в этнокультурном аспекте мало изучено.

Основная цель работы состоит в раскрытии социально-психологических детерминант отношения молодежи к коллективному прошлому и будущему в этнокультурном аспекте.

Объект исследования – якутская молодежь от 18 до 25 лет, проживающая на территории РС (Я).

Предметом является отношение молодежи к коллективному прошлому и будущему.

Задачи исследования:

1. Изучение особенностей отношения якутской молодежи к прошлому и будущему народа.

2. Определение особенностей культурной ориентации и восприятия индивидом группы у представителей якутской молодежи.

3. Выявление взаимосвязи между культурно-ценностной ориентацией и особенностями восприятия группы.

Гипотеза: отношение к коллективному прошлому и будущему отражается во взаимосвязи особенностей культурной ориентации и восприятием этнической группы индивидом.

Используемые методики для исследования:

1) тест культурно-ценностных ориентаций Дж. Таусенд, (вариант Л.Г. Почебут) [4];

2) методика «Незаконченные предложения»;

3) тест «Восприятие индивидом группы» [3].

В исследовании приняла участие молодежь от 18 до 25 лет, проживающая на территории Республики Саха (Якутия), в количестве 60 человек. Из них 30 девушек, и 30 юношей, представители якутской национальности.

По полученным данным для якутской молодежи характерна тенденция формирования в русле современной культуры 75%. У 16,6% проявляется тенденция культурно-ценностных ориентаций на динамически развивающуюся культуру, и самый минимальный результат был выявлен у традиционной культуры с ориентацией на прошлое – 8,4%

Для современной якутской молодежи ценности культуры сосредоточены на человеке, его правах, призвании, развитии его способностей, самоактуализации и самореализации. Ориентация на современную

культуру предполагает акцент на настоящем, на значительной роли социальной системы. За результаты своей деятельности человек в основном стремится получить не материальное, а моральное вознаграждение (слава, признание, успех).

Кроме этого, 55% испытуемых относится к «прагматическому» типу восприятия группы, 23,3% испытуемых к «индивидуалистическому», а самый низкий процент у «коллективистического» – 21,7%. Эти данные показывают, что большая часть молодежи воспринимает группу людей с точки зрения ее «полезности» для решения вопросов, значимых для индивида. Ценности группы как таковой оказались незначимы для большинства якутской молодежи.

По проведенному анкетированию преобладает число положительных оценок прошлого и будущего, хотя по культурно-ценностным ориентациям молодежь ориентирована на настоящее. Для выявления интенсивности и стереотипности суждений был подсчитан удельный вес категорий [2].

В отношении прошлого и настоящего у якутской молодежи преобладает положительное отношение, а в отношении будущего амбивалентное.

Среди отрицательных ответов, молодые люди испытывают стыд за молодежь в настоящем, за исторические события во время борьбы за независимость, и считают, что самое ужасное, что может ожидать нацию – это уменьшение численности или исчезновение народа вместе со своим культурным наследием.

Корреляционный анализ Спирмена выявил взаимосвязь между особенностями культурной ориентации и особенностями восприятия этнической группой.

Взаимосвязь между прагматическим типом восприятия индивида группой связана с культурно – ценностной ориентацией на будущее динамически развивающейся культурой ($r_s=0,27$; при $p \leq 0,05$).

Таким образом, существует взаимосвязь между прагматическим типом восприятия индивида группой и с культурно-ценностной ориентацией на будущее и динамически развивающейся культурой. В этнокультурном аспекте, отношение к коллективному прошлому и будущему отражается во взаимосвязи особенностей культурной ориентации и восприятия этнической группы индивидом.

Список литературы

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 103-117.
2. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1996. – С.151-171.
3. Егорова А.И. Методы этнической психологии. – Якутск, 1997.
4. Нестик Т.А. Социально-психологическая детерминация отношения к совместному будущему у сотрудников российских организаций // Организационная психология. – 2013. – Т. 3. №3. – С. 2-41.
5. Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007.

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКОЙ ОСОБЕННОСТИ У МОЛОДЕЖИ

Федорова С.В., Широких В.Я.

Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: shir.vik@mail.ru

Толерантность является интегральной характеристикой индивида, определяющей его способность в проблемных и кризисных ситуациях активно взаимодействовать с внешней средой с целью восстановления своего нервно-психического равновесия, успешной адаптации, недопущения конфронтации и развития позитивных взаимоотношений с собой и с окружающим миром.

Объектом нашего исследования является молодежь 18–24 лет, предметом исследования является коммуникативная толерантность у молодежи и их темперамент.

Цель исследования: найти взаимосвязь между уровнем коммуникативной толерантности и индивидуально-типологической особенностью у молодежи.

Гипотеза:

1. Коммуникативная толерантность имеет связь с индивидуально-типологической особенностью личности.

2. Уровень коммуникативной толерантности зависит от типа темперамента.

3. Тип нейротизма имеет связь с уровнем коммуникативной толерантности.

В начале исследования мы провели тест на выявление уровня коммуникативной толерантности по В.В. Бойко и диагностику экстра – интроверсии и нейротизма по методике Айзенка, личностный опросник на 60 человек. Респондентами стала молодежь в возрасте от 18 до 24 лет и были получены следующие результаты по методикам:

1. Уровень коммуникативной толерантности у молодежи:

- Высокий уровень коммуникативной толерантности – 53 %
- Средний уровень коммуникативной толерантности – 41 %
- Низкий уровень коммуникативной толерантности – 6 %
- Полная неприязнь других – 0 %.

2. Общее количество баллов: молодежь, среднее статистическое – 46.01 средний уровень коммуникативной толерантности. Средний уровень коммуникативной толерантности показывает те же моменты, что и в высоком уровне коммуникативной толерантности, но в более умеренных и сдержанных действиях, человек принимает другого и взаимодействует с ним только когда совместим или проявляет себя воспитанным в отношении к другому.

Респонденты, набравшие больше 15 баллов по шкале экстраверсия и интроверсия, являются экстравертами, а больше 12 баллов – склонные к экстраверсии, 12 баллов показывает среднее значение экстраверсии и интроверсии.

Респонденты набравшие меньше 12 баллов относятся к склонным интроверсии, меньше 9 баллов являются интровертами: Экстраверсия – 35 % , Интроверт – 53 % , Среднее значение – 12 %.

Мы видим, что количество процента интровертов больше, чем экстравертов. Это показывает, что нынешняя молодежь более эмоциональная и чувствительная к окружающей среде, и интроверты более замкнутые, им нравится находиться в малочисленной компании, но зато они настойчивы и вдумчивы в своих словах, интеллектуалы.

Результаты шкалы нейротизма выявляется также в простой форме. Набравшие больше 13 баллов относятся к шкале с высоким уровнем нейротизма, баллы от 9 – 13 – имеют среднее значение, т.е нейротизм не высокий и не низкий. А респонденты, набравшие меньше 9 баллов, имеют низкий уровень нейротизма.

Получились такие результаты: высокий уровень нейротизма – 35 %, очень высокий уровень нейротизма – 12 %, среднее значение нейротизма – 32 %

Низкий уровень нейротизма – 21 %. мы видим, что количество процента опрошиваемых с высоким и со средним значением нейротизма больше от количества с очень высоким и низким уровнем нейротизма.

Математическая корреляция Пирсона была использована для выявления взаимосвязи между уров-

нями коммуникативной толерантности и индивидуально – типологических особенностей у молодежи, использованные 2 методики (Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенная В.В. Бойко и Айзенк личностный опросник ЕРІ).

Также результаты опросника Айзенка мы разделили на наименовании «экстраверсия и интроверсия» и на «нейротизм». В первую очередь мы проверили данные коммуникативной толерантности и данные экстраверсии и интроверсии, и было выявлено, что значимости нет.

Затем мы проверили данные коммуникативной толерантности и данные нейротизма, было выявлено значение корреляции на уровне 0.01 (2-сторон) и это показывает, что уровень коммуникативной толерантности и уровень нейротизма имеет взаимосвязь. Мы предполагаем, что уровень коммуникативной толерантности проявляется в самооценке человека, ведь нейротизм – это черта личности, характеризующаяся эмоциональной неустойчивостью, тревогой, низким самоуважением, если нейротизм низкий, то при внешних раздражителях возникает высокий уровень коммуникативной толерантности и если нейротизм высокий, то уровень коммуникативной толерантности может быть низким, т.е. человек не принимает других и будет проявляться предвзятость в отношении.

Взаимосвязь между уровнем коммуникативной толерантности и индивидуально-типологической особенностью у молодежи по корреляции Пирсона не была выявлена. Это показывает, что эти две методики не подходят другу к другу. Была выявлена связь с уровнем нейротизма.

Мы выяснили, что молодежь принимает других может с ними взаимодействовать, общаться, уважает и ценит всех типов социального круга. Также молодежь является гибким в отношении взаимодействия с социумом. все задачи были выполнены, 1 и 2 гипотеза не подтвердилась, мы предполагали, что индивидуально – типологическая особенность молодежи взаимосвязано с уровнем коммуникативной толерантности, однако это взаимосвязь не проявилась. Зато было выявлено взаимосвязь с нейротизмом. Это показывает, что если нейротизм высокий, то при внешних раздражителях возникает низкий уровень коммуникативной толерантности, и если нейротизм высокий, то уровень коммуникативной толерантности может быть низким, т.е. человек не принимает других и будет проявляться предвзятость в отношении. Так третья гипотеза была подтверждена.

Список литературы

1. Агеева З.А. Коммуникативная толерантность как элемент коммуникативной компетентности личности // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Естественные, общественные науки. – 2012. – № 1. – С. 49–53.
 2. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М.: Филинь, 1996. – 472 с.
 3. Виноградова Е.Г. Субъектные предпосылки толерантности личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е.Г. Виноградова; Нижегород. гос. пед. ун-т. – Сочи, 2002. – 23 с.

**ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ
СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ
ПРИТЯЗАНИЙ**

Федорова А.И., Шамаева В.С.

*Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: fedorova1395@mail.ru*

Нами было проведено исследование особенностей стрессоустойчивости студентов с различным уровнем притязаний. Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи: выявить уровень стрессоустойчивости, уровень притязаний личности студентов и их взаимосвязь. Мы предположили, что

студентам в большей степени характерен средний уровень стрессоустойчивости и реалистический уровень притязаний, а также чем выше уровень стрессоустойчивости личности студента, тем выше показатели по параметрам уровня притязаний: «прогнозные оценки деятельности субъекта» и «причинные факторы соответствующей деятельности». Эмпирическое исследование было проведено на базе Института психологии СВФУ им. М.К. Аммосова. Выборка состояла из 60 студентов в возрасте от 18 до 29 лет. Из них 54 женщины и 6 мужчин. Выборка по возрасту и полу неравномерная.

Для изучения стрессоустойчивости и уровня притязаний студентов были использованы следующие методы исследования: «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности», экспресс-диагностика самооценки, методика определения нервно-психической устойчивости «Прогноз», опросник на определение уровня притязаний В.К. Гербачевского; статистические методы: метод «Одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова», метод ранговой корреляции Спирмена.

В результате исследования было выявлено, что студентам в большей степени характерен средний уровень стрессоустойчивости, реалистический уровень притязаний и самооценки. Это означает, что в целом они способны переносить негативное воздействие внешних факторов, но при длительном воздействии отрицательного раздражителя и стрессоров могут проявлять реакции стресса. Они адекватно оценивают свои возможности и выбирают те цели, которые могут реально достичь, которые соответствуют их способностям, умениям, возможностям.

Современные студенты отличаются настойчивостью в достижении своих целей, продуктивностью деятельности. В их мотивационной структуре доминируют следующие компоненты: внутренний и познавательный мотивы, свидетельствующие об увлеченности студентов учебной деятельностью и заинтересованности в своих результатах в ней; мотивы достижения трудных целей «волевое усилие» и «оценка своего потенциала», характеризующие студентов как волевых, целеустремленных и адекватно оценивающих свои силы; мотив «намеченный уровень мобилизации усилий», который свидетельствует о возможности студентов раскрыть свои внутренние ресурсы при возникновении стрессовых ситуаций; мотив «закономерность результата», свидетельствующий о глубоком понимании собственных возможностей в достижении поставленной цели и мотив «инициативности», проявляющийся в активности, инициативности и находчивости при решении задач.

Низкий уровень притязаний, выявленный у большинства студентов, по мотивам «сложность задач», «ожидаемый уровень результатов», «оценка достигнутых результатов» и средний уровень притязаний по мотивам «избегания» и «смены деятельности» свидетельствуют об их возможном нежелании и неспособности решать трудные задачи и желании перейти на более легкие варианты или уйти от решения, так как у них имеются низкие ожидания насчет результатов своей деятельности. Можно предположить, что у студентов есть страх неудачи перед трудными задачами, которое выражается в нежелании заниматься их решением.

Существование статистически достоверной прямой корреляционной связи между уровнем стрессоустойчивости (нервно-психической устойчивости) и таким параметром уровня притязаний как «причинные факторы соответствующей деятельности» означает, что чем выше уровень стрессоустойчивости лич-

ности студента, тем выше показатели по параметрам закономерность результатов ($r=0,402$, при $p \leq 0,01$) и инициативность ($r=0,456$ при $p \leq 0,01$). То есть студентам, обладающим высоким уровнем стрессоустойчивости, эмоциональной стабильностью, высоким уровнем саморегуляции, психологической готовностью к стрессу, свойственно глубокое и адекватное понимание собственных возможностей в достижении поставленных целей, они инициативны и находчивы в решении поставленных задач. И наоборот, студентам с низким уровнем стрессоустойчивости характерны безынициативность, неуверенность при решении задач, завышенная или пониженная оценка собственных возможностей.

Наличие корреляционных связей можно объяснить тем, что низкий уровень тревожности характерен для студентов, обладающих высоким и средним уровнем стрессоустойчивости, позволяет оценивать широкий веер ситуаций как безопасные для себя и своего окружения, что позволяет им в ряде случаев идти на оправданный риск, уверенно и целенаправленно достигать намеченные цели. Высокий уровень стрессоустойчивости обеспечивает им в большей степени проявление своих личностных амбиций, и, следовательно, обозначает высокую планку результатов деятельности. Высокий контроль эмоциональных и поведенческих проявлений дает возможность эффективной самопрезентации, дает уверенность в том, что при возникновении непредвиденных ситуаций, студенты смогут «собраться» и найти верное решение.

Таким образом, была выявлена высоко значимая корреляция между стрессоустойчивостью и параметрами уровня притязаний «причинные факторы деятельности». Связи между стрессоустойчивостью и блоком «прогнозные оценки деятельности» уровня притязаний не обнаружилось, вторая гипотеза подтвердилась лишь частично. Проведенная нами работа и результаты исследования по ней могут быть использованы в практике вузовской подготовки будущих психологов, для совершенствования в плане формирования необходимой профессиональной устойчивости студентов.

Список литературы

1. Бороздина Л.В. Исследование уровня притязаний: Учебное пособие. – Изд-во Моск. Ун-та, 1986.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
3. Гербачевский В.К. Мотивация и уровень притязаний личности // Психодиагностические методы. – Л., 1976. – 188-195 с.
4. Гумель Е.Б. Особенности взаимосвязи стрессоустойчивости и уровня притязаний личности старшеклассника // Гуманитарные научные исследования. 2012. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2012/06/1508> (дата обращения: 24.09.2015).
5. Залученова Е. А. Соотношение самооценки и уровня притязаний и его влияние на личностные особенности: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1995. – 187 с.
6. Михеева А.В. Стрессоустойчивость: к проблеме определения // Вопросы образования, – 2010. – №2. – 82-110 с.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПСИХОЛОГОВ ПРАКТИКУЮЩИХ И ПСИХОЛОГОВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Христофорова В.В., Федорова С.В.

Северо-восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск,
e-mail: victoryprokops@gmail.com

Согласно проведенным исследованиям особенностей эмоционального выгорания у психологов практикующих и психологов преподавателей, была поставлена следующая цель: сравнить подверженность эмоциональному выгоранию психологов практикующих и психологов преподавателей. Мы предположили, что практикующие психологи будут более подвержены выгоранию, чем психологи преподаватели.

По результатам исследования было установлено, что у психологов-практиков больше подверженности эмоциональному выгоранию, так как по 3-м уже сформировавшимся фазам эмоционального выгорания по В.В. Бойко, напряжение, резистенция и истощения, они в большей степени встречаются у психологов-практиков. А также, по опроснику на выгорание К. Маслач и С. Джексона, у практиков уровень деперсонализации и редукции личных достижений выше, чем у психологов преподавателей. Это значит, что психологи-практики чаще бывают недовольны собой, занимаемой должностью, обязанностями, которое возникает результате ранее пережитых неудач или неспособности влияния на стрессогенные обстоятельства, приходит чувство безысходности, чувство неудовлетворенности работой и собой, переживания ситуативной и личностной тревоги, разочарования в себе, в избранной профессии, как следствие неудовлетворенности оплатой и условиями труда. Наступает фаза сопротивления нарастающему напряжению, стремление к психологическому комфорту, желание снизить давление внешних обстоятельств, и формируется защита с участием эмоционального выгорания. У психологов-практиков проявляется неспособность улавливать разницу между экономическим проявлением эмоций и неадекватным избирательным эмоциональным реагированием, возникновение потребности в самооправдании, защита своей стратегии. Практикующие психологи чаще всего приносят рабочие проблемы домой, то есть осуществляется формы защиты вне профессиональной области. Именно «домашние» становятся первой «жертвой» эмоционального выгорания, из-за пресыщения человеческими контактами. Практикующий психолог может сделать попытки облегчения или сокращения обязанностей, требующих эмоциональных затрат. Чаще, чем у преподавателей наступает фаза «истощения» – падения общего энергетического тонуса и ослабления нервной системы, приходит ощущение невозможности эмоционально помогать своим клиентам, им кажется, что способность к эмпатии снижается. Затем следует исключение эмоций из сферы профессиональной деятельности, тем самым наносит ущерб партнеру общения. Выгоревший психолог может потерять интерес к своим клиентам, у него могут сформироваться отклонения в соматических или психических состояниях. Переход реакций с уровня эмоций на уровень психосоматики – следствие того, что эмоциональное выгорание самостоятельно не справляется с нагрузками.

По шкале эмоционального истощения (К. Маслач и С. Джексона) у психологов преподавателей чаще наблюдается повышенный уровень, чем у практикующих психологов, при этом эмоциональное истощение рассматривается как основная составляющая эмоционального выгорания и проявляется в сниженном эмоциональном фоне, равнодушии или эмоциональном перенасыщении.

Но все же у психологов-практиков повышенный уровень деперсонализации и редукции личных достижений встречается чаще. Это сказывается в деформации отношений с другими людьми. В одних случаях это может быть повышение зависимости от окружающих, в других – усиление негативизма, циничность установок и чувств по отношению к реципиентам: пациентам, клиентам и т. п. Редукция личностных достижений проявляется либо в тенденции негативно оценивать себя, занижать свои профессиональные достижения и успехи, негативизме по отношению к служебным обязанностям и возможностям, либо в преуменьшении собственного достоинства, ограничении своих возможностей, обязанностей по отношению к другим.

По критерию Стьюдента подверженности эмоциональному выгоранию в группе психологов-практиков существенно выше, чем в группе психологов преподавателей, на 0,1% уровне значимости принимается гипотеза о том, что психолог-практик более подвержен эмоциональному выгоранию, чем психолог-преподаватель.

Таким образом, наша гипотеза о том, что практикующие психологи чаще подвергаются эмоциональному выгоранию, чем психологи преподаватели нашла свое подтверждение.

Список литературы

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.
2. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 296 с.

ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЭВЕНОВ

Шамаева В.С., Яковлева С.А.

*Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: sardanax@mail.ru*

В данной статье представлены результаты исследования по изучению особенностей этнической идентичности эвенов, проживающих в Республике Саха (Якутия). Каждый человек в мире относится к определенной этнической группе, и с самого рождения его личность начинает развиваться под влиянием различных факторов, одним из основных является культурный и этнический компонент. Человек в ходе онтогенеза осознает и принимает свою этническую принадлежность. У разных людей и этносов все происходит по-разному: со своими нюансами и особенностями. В случае, малочисленных народов Севера России, наблюдается своя специфичная картина этнической идентичности. Целью эмпирического исследования была изучение особенностей этнической идентичности эвенов. В данной научной работе объектом исследования выступили эвены наслега Найба Булунского улуса. Выдвинута гипотеза, предполагающая о наличии особенностей этнической идентичности эвенов. В исследовании обследована выборка, которая составляет 60 человек. Экспериментальную группу составили жители села Найба Булунского улуса в возрасте от 18 до 79 лет. Исследуемые эвены не носители родного языка, все говорят на якутском языке и большинство из межэтнических браков эвенов и якутов. Методами исследования были психологическое тестирование, включающее конкретные методики: шкальный опросник «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой и С.В. Рьжовой. Тест М. Куна, Т. Макпартленда «Кто Я?», анкета с открытыми вопросами.

По полученным результатам исследования, можно сказать, что у эвенов преобладает высокий уровень позитивной этнической идентичности. Это говорит о том, что эвены сочетают позитивное отношение к своей этнической группе с позитивным отношением к представителям других этносов. Если смотреть далее по рангу, то на втором месте стоит такой тип этнической идентичности как этнофанатизм. Уровень этнофанатизма средний. Данный тип проявляется в убеждении о том, что во имя этнических интересов любые действия оправданы. А также отказ в праве пользования ресурсами и социальными привилегиями другим народам, признание приоритета этнических прав народа над правами человека, рационализация любых жертв в борьбе за благополучие своего этноса. Для эвенского народа так же характерно этническая индифферентность. Названный тип имеет

средний уровень и описывается как размывание этнической идентичности, неясность принадлежности, маловажность этничности. Низкий уровень показали этнонигилизм и этноэгоизм. Что свидетельствует о том, что данные типы этнической идентичности не характерны для эвенов. То есть эвены села Найба не имеют гиподентичности и спокойно относятся к другим народам и этносам. В исследовании большое внимание будет уделяться социальному Я, которая состоит из 7 компонентов. У эвенов больше всего превалирует семейная идентичность – 44% ответов, профессиональная идентичность – 21,4%, этническая идентичность – 14,4%. Из 60 человек 29 указали свою национальность. Далее идут гендерная идентичность 7,9% и общегражданская 6,9%. Меньше всего характеристик по локальной идентичности – 4,5% и религиозной идентичности – 1%. Анкета с открытыми вопросами была нацелена на определение чувств к своей этнической группе, на представления образа «настоящего» эвена, на убеждения о положительных и отрицательных сторонах народа, на эмоции, которые сопровождаются с национальными праздниками и выбором национальности. Часто встречающимися ответами оказалась категория положительных ответов (гордость, уважение, любовь, симпатия, и т. д.), удельный вес которого составил 62,8%. Отрицательных ответов (стыд, жалость, сострадание, никаких чувств) – 37,1%. Для установления соотношения положительных и отрицательных единиц описания применили коэффициент Яниса, по рассчитанным значениям по всем вопросам превалируют положительные ответы, кроме одного вопроса №4. По корреляционному анализу Спирмена было выявлено связи: чем больше эвены гордятся за свой народ, тем ниже этноэгоизм (-0,291, при $p < 0,05$), чем больше положительных эмоций испытывают эвены на национальных праздниках, тем ниже уровень этноэгоизма (-0,260, при $p < 0,05$), чем больше эвены отдают предпочтение своей национальности, тем ниже уровень этноэгоизма (-0,275, при $p < 0,05$), чем больше положительных эмоций испытывают эвены на национальных праздниках, тем ниже уровень этнофанатизма (-0,257, при $p < 0,05$). В целом этническая идентичность эвенов находится в норме. И есть тенденция к этнофанатизму и этнической индифферентности. Это может объясняться тем, что эвены по историческим данным были подвержены консолидационным процессам с якутами. Впоследствии, этих процессов практически принудительно эвены были вырваны из своего родного языка и культуры, что могло способствовать фрустрации эвенов сейчас, когда они поняли всю сложность

проблемы затухания этничности. И в настоящее время усиленно идет работа по возрождению культуры. И весь этот долгий процесс проявляется в виде этнофанатизма. Структура «социального Я» показывает, что этническая идентичность стоит на третьем месте превалируя над гендерной идентичностью. Половина респондентов указали свою национальность. Это говорит о том, что этническая идентичность как таковая существует в норме у эвенов. Но она протекает со своими особенностями, которые были выявлены на третьей методике. Анкета дала более четкую картину особенностей эвенов. Если говорить об общем результате, то большинство эвенов испытывают к своей этнической группе положительные чувства, в национальных праздниках получают положительные эмоции и не хотели бы (в случае возможности выбора) другую национальность. Эвены считают, что «настоящий» эвен должен быть носителем языка, придерживаться национальной культуры и быть ближе к природе. И конечно были указаны положительные личностные черты. Респонденты показали идеальный образ эвена, то есть уровень притязаний. Получается, что у эвенов есть потребность в родном языке, культуре, традиции. Такая же потребность появилась в результатах четвертого вопроса «За что бывает стыдно за свой народ». Были даны ответы, касающиеся некомпетентности в родном языке. И тем самым утратив родной язык эвены ощущают свою неполноценность. Комплекс неполноценности – это совокупность психологических и эмоциональных ощущений человека, выражающихся в чувстве собственной ущербности и иррациональной вере в превосходство окружающих над собой. Есть даже такой термин «комплекс этнической неполноценности», которому нередко подвержены этнические меньшинства. Таким образом, этническая идентичность эвенов села Найба в целом находится в норме. Вместе с тем существует особенность в потребности в родном языке. Язык является ключом этничности и одним из основных элементов уникальности культуры любого народа. В перспективе следует углубиться в данную проблему и исследовать связь языка с этнической идентичностью.

Список литературы

1. Алексеева С.А. Семья и брак у эвенов: Конец XIX – начало XX вв.: автореф. дис... канд. ист. наук. – Якутск, 2004.
2. Донцов А.И., Стефаненко Т.Г., Уталиева Ж.Т. Язык как фактор этнической идентичности // Вопросы психологии. – 1997.
3. Егорова А.И., Нафанаилова М.С., Макарова А.П., Сидорова Т.Н. Особенности этнической идентичности чукчей, проживающих в Нижнеколымском районе РС(Я) // Вестник СВФУ им. М.К. Аммосова. – 2013. – №2, Т.10. – С. 150-158.
4. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Методы этнической и кросс-культурной психологии: Учеб. пособие. – М., 2011. – 21 с.

Секция «Образовательная среда как фактор социализации детей и подростков», научный руководитель – Черная Е.В.

ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА

Алиева Ф.Ф.

Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: Alieva2897@mail.ru

Актуальность исследования проблемы детской жестокости определяется тем, что в последнее десятилетие наблюдается рост насилия в детских коллективах, что вызывает серьезную озабоченность у психологов, педагогов, врачей. Статистика явления, хоть и весьма ограниченная, показывает, что страх стать жертвой школьного насилия у 14–15-летних россий-

ских подростков стоит на третьем месте в ряду социальных опасений: «очень» боятся подвергнуться насилию 7,7% и «изрядно» – 14,6% школьников [2].

При этом в ФЗ «Об образовании в РФ» акцентируется внимание на гуманистическом характере образования [5]. В этой связи проблема изучения феномена школьного насилия является достаточно важной.

Следует отметить, что феномен школьного насилия («буллинг» в пер. с англ. – «травля», «третирование», «запугивание») известен уже более ста лет [6]. Данной проблемой занимались А. Адлер, А. Миллер, Л. Моз, К. Бассионе, Е. Роланд, А. Гуттенбуль [4], а среди отечественных исследователей можно

отметить работы И.С. Кона [1; 2], О. Маланцева [3], О.А. Мальцевой [4], Г.С. Семенова [8].

Заметим, что причинами буллинга могут стать абсолютно любые обстоятельства. К примеру, неприязнь, нейтрализация соперника, подчинение лидеру. Успеваемость также сильно влияет на репутацию ученика: чем ниже успеваемость у ученика, тем хуже относятся к нему его сверстники.

Ряд ситуативных причин также может спровоцировать агрессивные проявления, а именно: оценка ребенка другими людьми, враждебность, желание возмездия [10, с.135]. Иначе говоря, мотивы буллинга – это всегда зависть, месть, самоутверждение, а также удовлетворение садистских потребностей.

Последствия школьного буллинга ужасны для его жертвы: ребенок, подвергнувшийся жестокости от своих же сверстников, становится изгоем, у него появляется социофобия (боязнь общества), падает самоуважение, возможен суицид.

Социально-психолого-педагогическая профилактика буллинга состоит в деятельности по его предотвращению или удержанию на социально приемлемом уровне через ликвидацию или нейтрализацию причин, его порождающих. Мерами профилактики должны быть:

- педагогические (беседы, кризисная интервенция);
- психологические (тренинги, индивидуальные консультации);
- социальные (общественное осуждение явления).

Чтобы предотвратить буллинг в школе, важно не только владеть методами педагогического наблюдения, вовремя замечая опасные поведенческие проявления учащихся, потенциально склонных к агрессии по отношению к сверстникам, но и принимать действенное участие в предотвращении любых проявлений школьного буллинга. Устранить зарождающиеся конфликты и уменьшить шансы возникновения насилия помогает совместно организованная досуговая, профилактическая, коррекционная, консультационная деятельность педагога дополнительного образования с подростками [7].

Вся эта работа очень важна, поэтому со студенческой скамьи необходимо приобретать глубокие знания по проблеме девиантного поведения подростков, учиться анализировать разнообразные ситуации, своевременно приобретая необходимые общие и профессиональные компетенции [9, с.44-54]. Впоследствии, несомненно, это поможет демонстрировать подросткам конструктивные формы взаимоотношений, проявляя чуткость, внимание к их проблемам. В конечном итоге это будет способствовать искоренению такого уродливого явления, как школьный буллинг.

Список литературы

1. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться // Семья и школа. – 2006. – №11. – С. 15–18.
2. Кон И.С. Школьное насилие: буллинг и хейзинг // Мальчик – отец мужчины / Bookap.info, 2015. – URL: http://bookap.info/vozrast/kon_malchik_otets_muzhchiny/gl52.shtm (дата обращения: 20.12.2015).
3. Маланцева О. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? // Социальная педагогика. – 2007. – № 4. – С. 90–92.
4. Мальцева О.А. Буллинг: психолого-педагогические причины и следствия // Профилактика жестокости и агрессивности в подростковой среде и способы ее преодоления [Электронный ресурс] // Refdb.ru, 2004. URL: <http://refdb.ru/look/2946783.html> (дата обращения: 18.12.15).
5. Об образовании РФ [Электронный ресурс]: Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
6. Профилактика буллинга в подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Zvonoknaurok.ru, 2013. URL: http://zvonoknaurok.ru/publ/shkolnyj_psikholog/rabota_psikhologa_s_uchenikami/profilaktika_bullinga_v_podrostkovom_vozraste/25-1-0-4048 (дата обращения: 18.12.15).
7. Профилактика жестокости и агрессивности в подростковой среде и способы ее преодоления [Электронный ресурс] // Gigabaza.ru, 2004. URL: <http://gigabaza.ru/doc/77798-p4.html> (дата обращения: 18.12.15).

8. Семенов Г.С. Новенький в классе // Воспитание школьников. – 2010. – №7. – С. 35-36.

9. Черная Е.В. Практикум по коррекционной и специальной педагогике: учеб. пособие для студентов средне-профессиональных учебных заведений. – СПб.: Реноме, 2014. – 160 с.

10. Черная Е.В., Кабанина А.В. Роль педагога дополнительного образования в профилактике агрессивного поведения подростков // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам L-LI междунар. науч.-практ. конф. (г. Новосибирск, 13 апреля 2015 г.). С.132-138. URL: <http://sibac.info/18469> (дата обращения: 28.12.2015).

ПРИЧИНЫ И ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛЖИВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Арсеньева Ю.Ю.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: yulya.arseneva.1994@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы лживого поведения дошкольников обусловлена требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) одним из принципов которого является приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, вследствие чего ставится задача – способствовать созданию соответствующей социокультурной среды [5].

Известно, что в дошкольном возрасте дети начинают осваивать социальные нормы и правила, одним из которых является социально одобряемое, поведение. При этом оно передается им, как правильное, честное поведение. И, соответственно, противоположное ему, социально неодобряемое поведение, оценивается, как лживое. При этом нельзя не учитывать тот факт, что сами понятия «честное» и «лживое» поведение абстрактны и зависят от социокультурных норм. В человеческом обществе всегда существуют разграничения этих категорий.

Заметим, что проблема лживого поведения достаточно активно изучается отечественными и зарубежными учеными. В частности, её исследовали Е.В. Герасина [1], В.В. Знаков [2; 3], С.И. Симоненко [7], П. Экман [9] и другие.

Ученые сходятся во мнении, что ложь как намеренное искажение истины возникает в ситуации, когда ребенок осознает необходимость своего подчинения провозглашаемым взрослыми правилами. Движимый потребностью в признании со стороны взрослых, ребенок, нарушивший какую-либо норму поведения, правило, однажды прибегает ко лжи. Так, компенсируя недостаточное развитие произвольного поведения, может появиться ложь.

Следует знать, что в раннем возрасте предугадать лживость у ребенка невозможно, поскольку как личностное качество, при определенных обстоятельствах, оно развивается только к среднему дошкольному возрасту. А вот дошкольник уже может сознательно использовать ложь и умалчивать о чем-либо. Обычно это проявляется из-за страха за испытываемые чувства, которые взрослые не одобряют (обида, печаль и др.) или из-за возможного наказания за проступки. Но со временем ребенок приспосабливается к ситуации и у него вырабатываются своеобразные механизмы, позволяющие ему управлять своими высказываниями. Так он научается хитрить, умалчивать, расценивая свое поведение, как «военную хитрость», свидетельство ловкости и ума. Так ложь может превратиться в средство добывания желаемого и, появившись в дошкольном возрасте, порочная черта личности может не проявляться без особой надобности, но опасность состоит в том, что ребенок может прибегать к ней в экстренных случаях. Тогда это может стать привычкой. Если ребенок принимает праг-

матические стороны лживого поведения и стремится извлекать из него пользу, то можно говорить о наметившейся деформации личности, что может привести к асоциальному поведению.

Случается, что дети лгут, так как боятся увидеть себя без прикрас, столкнуться с действительностью, как она есть. Такие дети тревожны, мнительны, часто сомневаются, склонны к пониженной самооценке или чувству вины. Это мешает им справляться с окружающей их реальностью, с требованиями взрослых. Социум их пугает, им кажется, что он предъявляет к ним слишком высокие требования и поэтому они выбирают ложь, как защитное поведение, а их действия при этом могут быть противоположны их чувствам.

Провоцировать появление лжи могут и сами родители, если они проявляют по отношению к ребенку жестокость или неконгруэнтность, что неминуемо порождает у ребенка стремление угодить взрослым [4, с.219-222].

Вследствие сказанного, важно стараться не допускать подобных ситуаций и стремиться к тому, чтобы к старшему дошкольному возрасту ребенок научился испытывать чувство стыда за свою склонность ко лжи и зависти. Он непременно должен четко выработать свое отношение ко лжи, поняв, что это порок, который надо преодолеть. И в этом ребенку, несомненно, должны помочь взрослые. Поскольку непосредственной обязанностью педагога является оказание родителям содействия в воспитании детей, он должен владеть современными воспитательными технологиями и иметь опыт позитивной работы с родителями [8, с.116], что предусматривается требованиями ФГОС СПО по специальности 44.02.01. Дошкольное образование в отношении формирования профессиональных компетенций [6].

Список литературы

1. Герасина Е.В. Истоки детской лжи [Электронный ресурс] // Psychologos.ru: [сайт]. [2014]. URL: http://www.psychologos.ru/articles/view/istoki_detskoy_lzhi-1 (дата обращения: 16.12.2015).
2. Знаков В.В. Неправда, ложь и обман как проблемы психологии понимания // Вопросы психологии. – 1993. – № 2.
3. Знаков В.В., Романова И.А. «Истина» и «правда» в христианстве и психологии понимания // Психологический журнал. – 1998. – № 6. – С.62-72.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2002. – 456 с.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013. № 1155. Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014. № 1351. Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».
7. Симоненко С.И. Психологическое основания ложности и правдивости сообщения // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С.78-84.
8. Черная Е.В. Психолого-педагогические аспекты организации эффективного взаимодействия воспитателя детей дошкольного возраста с семьей // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 07 авг. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 110–116. – URL: https://interactive-plus.ru/discussion_platform.php?requestid=10761 (дата обращения: 16.12.2015).
9. Экман П. Психология лжи [Электронный ресурс] // Pseudology.org: [сайт]. [2015]. URL: http://www.pseudology.org/chtivo/EkmanPol_PsihologiyaLzhi.pdf (дата обращения: 16.12.2015).

ОБРАЗ ВОСПИТАТЕЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ

Балаховцева Д.Л., Черная Е.В.

Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: daria.2611@mail.ru

Актуальность исследования проблемы представления образа современного воспитателя детей дошкольного возраста в восприятии студентов обусловлена требованиями федерального государственного

образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование (ФГОС СПО), который выдвигает задачу формирования у выпускников общих компетенций, одной из которых является понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса [5]. При поступлении в любое учебное заведение у будущего студента складывается образ человека, которым бы он хотел стать, получив профессию. Этот образ следует за ним на протяжении всего периода обучения, направляя его и помогая достичь поставленных целей и задач. Постепенно в процессе обучения студент понимает, соответствует ли его нынешнее состояние тому образу, на который он хотел бы быть похож. В этой связи исследование проблемы формирования образа воспитателя детей дошкольного возраста у студентов имеет важное значение.

Заметим, что исследованием проблемы образа в психологии занимались такие ученые, как А.Н. Леонтьев [4], С.Л. Рубинштейн [6], П.Я. Гальперин [3], Б.Г. Ананьев [1], Л.М. Веккер [2] и др. Согласно сложившимся в настоящее время научным традициям, под образом в психологии понимается формируемый в сознании человека мысленный (ментальный) образ воспринимаемого им в окружающей среде объекта. Восприятие человека человеком, как и любое другое восприятие, характеризуется предметностью, которая заключается в том, что свойства облика человека отражаются в образе как принадлежащие человеку, т.е. как свойства этого человека. Естественно, что образ может быть разным. Рассмотрим основные его составляющие, а именно: личностные и физические качества.

Личностные качества – это врожденные или приобретенные особенности характера человека. Одни могут меняться в течение жизни, особенно под влиянием социума, другие остаются неизменными. Среди психологов распространено мнение, что многие личностные качества формируются в первые пять лет жизни, а впоследствии они только корректируются. Поэтому так важно, чтобы качества самого воспитателя были положительными. Личностные качества являются главной составляющей образа: благодаря им составляется мнение о человеке в целом.

Согласно мнению психологов, человек, который имеет неподходящий для той или иной работы характер, рискует не добиться в ней успеха. Бесспорно, каждая профессия предъявляет определенные требования к личностным качествам специалиста, что также важно учитывать. Например, воспитатель должен уметь сопереживать и сочувствовать, эмоционально отзываться на переживания ребенка, проявлять чуткость, заботливость, доброжелательность, тактичность во взаимоотношениях, требователен к участникам воспитательного процесса (детям, родителям, коллегам). Когда в действиях воспитателя находят оптимальное сочетание ласка и твердость, доброта и взыскательность, доверие и контроль, шутка и строгость, гибкость поведения и воспитательных действий, можно говорить о тактичности воспитателя.

Физические качества – это различные стороны двигательных возможностей человека, степень овладения определенными движениями. Но это только один из аспектов данного качества. Прежде всего, к физическим качествам относят внешний вид человека как форму саморепрезентации личности и элемента невербального общения.

Естественно, важно знать, какой образ складывается именно у студентов, когда они слышат слово «воспитатель», как они его себе представляют. Воз-

можно, одни представляют высокую, стройную молодую девушку, а другие – женщину в возрасте и небольшого роста, вариантов может быть множество. А характер? Одни студенты видят воспитателя добрым и внимательным, проявляющим исключительную заботу о каждом ребенке, которому можно простить небольшие недочеты. А другие наоборот, видят требовательного и строгого человека. Какому воспитателю дети отдадут предпочтение и к кому будут идти по утрам с удовольствием?

Чтобы разобраться в этом вопросе, было проведено экспресс-исследование на базе Южно-Сахалинского педагогического колледжа Сахалинского государственного университета (ЮСПК СахГУ), в котором приняли участие студенты I-III курсов. Всего приняли участие 30 человек. Участникам опроса было предложено 2 картинки, представляющие двух совершенно разных женщин: она из которых была одета в деловой костюм, а другая в удобную одежду, более подходящую для работы с детьми. Студентам предлагалось выбрать одну из них по своему желанию. Результаты показали, что 40% опрошенных студентов выбрали вторую картинку – женщину, одетую в деловой костюм, остальные 60% картинку под номером один – женщину, одетую в просто удобную обычную одежду.

Также студентам было предложено проранжировать по степени значимости личностные качества педагога. Среди качеств были представлены следующие:

- доброта,
- терпение,
- способность к творчеству,
- организаторские способности,
- высокие нравственные качества,
- трудолюбие,
- позитивный настрой.

Результаты опроса показали, что большинство студентов отдали предпочтение доброте и терпению, а менее всего оценили способность к творчеству.

Таким образом, если обобщить данные исследования, то в восприятии большей части опрошенных студентов сложился примерно следующий образ воспитателя детей дошкольного возраста: добрая, терпеливая, позитивно настроенная женщина, имеющая развитые нравственные качества, трудолюбивая, но консервативная, несамостоятельная, исполнительная. Очевидно, что данные результаты дают основания для проведения более детального исследования, которое будет продолжено.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Индивидуальное развитие человека и константность. – М.: Просвещение, 1968.
2. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. – М.: Смысл, 1998.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 275 с.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. – М.: Просвещение, 1983. – Т.2.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014. № 1351 (ред. 25.03.2015). Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2000. – 712 с.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ

Григорьева В.В.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: valechka.grigoreva.79@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы диагностики и коррекции речевого развития старших дошкольников обусловлена, во-первых, содержанием

образовательной программы дошкольного образования (далее – Программа ДО), определяемой федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) и направленной на обеспечение речевого развития дошкольников в рамках реализации одноименной образовательной области [3]. Во-вторых, ФГОС ДО указывает на то, что в процессе реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей, которая проводится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики, направленной на «оценку эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования» [3]. Поэтому воспитателю детей дошкольного возраста важно уметь методически грамотно диагностировать особенности речевого развития старших дошкольников. На это прямо указывает и ФГОС СПО по специальности 44.02.01 Дошкольное образование, согласно которому воспитатель детей дошкольного возраста должен уметь проводить диагностику речевого развития детей [2]. Всё это создаст оптимальные условия для выбора форм и методов планирования последующей коррекционной работы в случае выявления нарушений речевого развития. Учитывая это, психолого-педагогическая диагностика речевого развития старшего дошкольного возраста направлена на определение особенностей речевого развития для разработки индивидуального психолого-педагогического сопровождения воспитанника.

Следует отметить, что проблема речевого развития детей устойчиво сохраняет свою актуальность. На протяжении последних десятилетий ею занимались многие представители отечественной психологической науки, среди которых можно назвать Л.С. Выготского [1], Е.И. Тихееву [4], О.С. Ушакову [5], С.Н. Цейтлин [6] и многих других, акцентировавших внимание на том, что важной особенностью старшего дошкольного возраста является то, что один из его итогов – это не только уверенное использование ребенком речи, но и осознание её строения, что во многом определяет успешность последующего овладения им грамотой. Правда, возможно это только при определенных социальных, психолого-педагогических условиях, прямо или косвенно способствующих развитию речи детей. Поэтому так важно, чтобы воспитатели обладали всеми необходимыми компетенциями, в том числе, направленными на диагностику речевого развития воспитанников [2], и соблюдали «все необходимые организационно-методические требования к её проведению» [7, с.188].

Приступая к диагностике речевого развития воспитанников, воспитатель может ориентироваться на следующие основные задачи:

1. Своевременно обнаружить отклонения или нарушения в развитии речи детей.
2. Определить причины и особенности этих отклонений/нарушений.
3. Разработать индивидуальный маршрут психолого-педагогического сопровождения ребёнка, направленный на преодоление выявленных отклонений/нарушений.

Однако на решении только этих задач деятельность воспитателя останавливаться не должна. Поскольку речь – одна из высших психических функций – является ярким показателем всего психологического развития человека, перечень задач следует дополнить, но решать их уже совместно с психологом:

Исследовать индивидуальные психологические особенности личности детей с отклонениями/нарушениями речевого развития.

Разработать образовательную программу, направленную на коррекцию выявленных трудностей.

Воспитатель может использовать самые разнообразные формы организации и проведения диагностики речевого развития: индивидуальные, групповые, фронтальные. Также можно назвать наиболее распространённые методы: наблюдение, беседа, обследование детей.

Необходимым следствием проведения психолого-педагогической диагностики речевого развития является коррекция выявленных отклонений/нарушений, основная цель которой – содействие в достижении полноценного психического и личностного развития ребёнка. Её достижению способствуют следующие задачи, а именно:

1. постоянно закреплять у дошкольников любые речевые навыки, поощряя активизацию словарного запаса в игровой деятельности и общении;
2. постоянно контролировать звуковую и грамматическую правильность речи детей;
3. развивать все познавательные психические процессы с их непосредственным речевым сопровождением;
4. активизировать развитие словесно-логического мышления;
5. развивать мелкую моторику.

Известно, что вне деятельности и общения невозможно полноценное развитие речи человека. Поэтому важное место занимает совместная деятельность ребёнка со взрослыми и сверстниками. Естественно, что игровой форме должно отдаваться предпочтение. При этом чем деятельность сложнее и многообразнее, тем более ребенок заинтересован в использовании речи, вследствие чего его словарный запас будет активно пополняться, а грамматические, фонетические и другие её стороны – совершенствоваться.

Значимым психолого-педагогическим аспектом успешной работы воспитателя по развитию речи старших дошкольников является организация развивающей предметно – пространственной среды, которая, согласно ФГОС ДО, должна отвечать следующим требованиям: быть содержательно – насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [3].

И, наконец, важнейшим аспектом качества диагностико-коррекционной работы является непосредственная личностная заинтересованность педагога в результатах своего труда. Только в этом случае ребёнок откликнется на все педагогические воздействия и примет помощь воспитателя.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития человека: сб. трудов. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014. № 1351. Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013. № 1155. Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».
4. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – М.: Просвещение, 1981. – 111 с.
5. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-метод. пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – М.: Владос, 2004. – 288 с.
6. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
7. Черная Е.В., Долгова О.А. Психолого-педагогические аспекты организации и проведения воспитателем детей дошкольного возраста диагностики особенностей речевого развития старших дошкольников // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы III Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 17 июля 2015 г.). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 184-188. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/143/Action143-10729.pdf> (дата обращения: 29.12.2015).

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЙ ОДАРЁННОСТИ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

Гуцал Н.С., Черная Е.В.

Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: miss_gucal@mail.ru

В настоящее время проблема развития одаренности у детей вызывает большой интерес у педагогов и психологов. Ряд документов, принятых в РФ, также содержат указания педагогам на необходимость своевременного выявления и создания условий для развития одаренности у детей и подростков [6; 13].

Необходимо отметить, что исследование проблем одаренности проходило на протяжении всего XX в. среди зарубежных и отечественных педагогов и психологов. Широко известны разработки таких зарубежных ученых, как Дж.П. Гилфорд [4], Н. Лейтес [7], Э.П. Торренс [16], Г. Гарднер [3], а также отечественных психологов, а именно: А.М. Матюшкина [8], М.А. Холодной [14], Ю.Д. Бабаевой [1; 2], В.Н. Дружинина [5], В.Д. Шадрикова [15], Д.В. Ушакова [12], А.И. Савенкова [11] и многих других.

Одаренность предстает, как сложный феномен, многоаспектно представленный и разнородный в своих проявлениях. Понятие одаренности характеризуется открытостью, отсутствием жестких значений, существенной описательностью, многозначностью и трудной формализуемостью. В качестве рабочего обычно используется определение одаренности, которое было предложено коллективом авторов «Рабочей концепции одаренности Минобрнауки РФ», согласно которому под одаренностью понимается «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [6].

Понятие одаренности связано с такими теоретическими концепциями, как «задатки», «способности», «деятельность», «творчество». Каждый из этих концептов имплицитно подразумевает соответствующее приближение к проблеме одаренности. Вопрос, о том какие концепции одаренности можно считать современными, не так прост, как кажется на первый взгляд. Можно сказать, что современной следует считать ту концепцию, которая продолжает обсуждаться исследователями и использоваться на практике.

Модель, разработанная Дж.П. Гилфордом под названием «Структура интеллекта», послужила фундаментом для многих психолого-педагогических концепций. Дж. П. Гилфорд, характеризуя её, утверждал, что данная модель предлагает около 120 «способов быть умным», что создает хорошую базу для разработки программ, как для диагностики мышления, так и для конкретизации того, что подлежит целенаправленному развитию [4].

Известный психолог Н.С. Лейтес отстаивал непопулярную в своё время точку зрения, согласно которой одаренность может быть не только специальной, но может быть и общей. Н.С. Лейтес предлагает рассматривать умственную одаренность сквозь призму возрастного развития, с той целью он вводит понятие «возрастная одаренность», выделяя три основных признака одаренности в годы школьного детства: повышенная восприимчивость к учению, быстрый темп продвижения, творческие проявления [7, с.11]. Особое внимание Н.С. Лейтес уделял вопросам прогнозирования развития одаренной личности. Он писал о том, что «...с годами возрастают не только умственные возможности, но и происходит ограничение,

вытеснение более ранних свойств, становление новых». [7, с.12].

Американский психолог Э.П. Торренс, автор методики диагностики креативности, пришел к тому, что в творческой деятельности успешны, как правило, не дети с высокой успеваемостью и не те, кто имеет высокий коэффициент интеллекта (IQ). Триада творческой одаренности, предложенная Э.П. Торренсом, включает в себя: творческие способности, творческие умения, творческая мотивация. Поэтому творчество, по его мнению, – это естественный процесс, движимый большой потребностью человека в снижении возникшего напряжения [16].

Американский психолог Г. Гарднер разработал свою теорию множественного интеллекта, акцентируя внимание на потенциале, который позволяет индивиду использовать такие формы мышления, которые адекватны конкретным типам контекста. Г. Гарднер считает, что существует как минимум 6 видов интеллекта: лингвистический, музыкальный, логико-математический, пространственный, телесно-кинестетический и личностные интеллекты, при этом каждый из перечисленных видов интеллекта присутствует у любого человека [3].

А.М. Матюшкин выделяет пять структурных компонентов одаренности: доминирующая роль познавательной мотивации, творческая активность, достижение оригинальных решений, возможность прогнозирования и предвосхищения, создание идеальных эталонов. Автор подчеркивает, что в основе одаренности лежит не интеллект, а творческий потенциал, считая, что умственное – это надстройка [8].

М.А. Холодная отмечает, что изучение интеллектуальной зрелости может быть осуществлено в естественных и экстремальных формах. Она выделяет три формы проявления одаренности: компетентность, мудрость, талант [14].

Одна из современных теоретических моделей – концепция одаренности Ю.Д. Бабаевой, которой была разработана модель, базирующаяся на трех принципах: социальной обусловленности развития, перспективы будущего, компенсации. По её мнению, новизна динамической теории одаренности заключается «в отказе приписывать этим оценкам самодовлеющее значение» [2]. Ю.Д. Баевой был предложен тренинг для выявления одаренности, с помощью которого можно проводить психокоррекционную работу, создавая условия для постоянного развития потенциала ребенка [1]. При таком подходе особенно значимой становится уже не проблема обучения одаренных детей, а проблема развития детской личности.

Подходя к проблеме соотношения интеллекта креативности, известный российский психолог В.Н. Дружинин выделяет три основных позиции:

- отказ от какого бы то ни было разделения этих функций;
- между интеллектом и креативностью существуют пороговые отношения: для проявления креативности нужен интеллект не ниже среднего;
- интеллект и креативность – независимые, ортодоксальные способности. При максимальном снятии регламентации деятельности в ходе тестирования креативности результаты ее измерения у детей не зависят от уровня их интеллекта [4].

В.Д. Шадриков в своих работах большое внимание уделяет одаренности и способностям. По его утверждению, «способности» – это «...свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации

деятельности». Интеллект, по мнению В.Д. Шадрикова, можно определить, как проявление способностей, знаний, умений и навыков [15].

Представляет интерес и структурно-динамическая теория интеллекта, разработанная Д.В. Ушаковым, согласно которой интеллект – это совокупность прижизненно формируемых функциональных систем. Структура интеллекта, то есть взаимосвязь различных его областей (вербальной, пространственной, числовой и т.д.), выступает, как результат взаимодействия трех факторов: индивидуально выраженного потенциала формирования интеллектуальных систем, «когнитивного пересечения функций» и среднего влияния, определяющего направление распределения потенциала [12].

Таким образом, анализ современных концепций одаренности показал, что одаренность следует рассматривать, как системное, постоянно развивающееся качество психики человека, которое обуславливает потенциальную возможность достижения человеком значительных результатов в одном или в нескольких видах деятельности.

Список литературы

1. Бабаева Ю.Д. Психологический тренинг для выявления одаренности / Под ред. В.И. Панова. – М., 1997.
2. Бабаева Ю.Д. Динамическая теория одаренности // Современные концепции одаренности и творчества / Под ред. Д.Б. Боговяленской. – М.: Молодая Гвардия, 1997. – 416 с.
3. Гарднер Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта. – М.; СПб.: Киев, 2007. – 512 с.
4. Гилфорд Дж. П. Три стороны интеллекта // Психология мышления / под ред. А.М. Матюшкин. – М.: Прогресс, 1965. – 525 с.
5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 1999. – 368 с.
6. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов [Электронный ресурс]: Утверждена Президентом РФ 03.04.2012. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант плюс».
7. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. – М., Воронеж: МОДЭК, 1997. – 448 с.
8. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – № 6. – 1989. – С. 29-33.
9. Проблема одаренности детей в истории педагогической мысли [Электронный ресурс] // Nsportal.ru: [сайт]. [2013]. URL: <http://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2013/01/18/problemadarennosti-detey-v-istorii-pedagogicheskoy> (дата обращения: 11.01.2016).
10. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей. М.: Национальный книжный центр, 2015. – 128 с.
11. Савенков А.И. Психология детской одаренности. М.: Генезис, 2010. 440 с.
12. Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одаренности [Электронный ресурс] // Creativity.ipras.ru: [2015]. URL: <http://creativity.ipras.ru/texts/books/ushakov2011.pdf> (дата обращения: 11.01.2016).
13. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки РФ от 28.10.2014 №1353. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант плюс».
14. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М.: Барс; Томск: Изд-во Том. ун-та, 1997. – 391 с.
15. Шадриков В.Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию. – М.: Изд-во. Институт психологии РАН, 2009. – 653 с.
16. Torrance E.P. Scientific views of creativity and factors affecting its growth. Daedalus: Creativity and Learning, 1965. – P. 663-679.

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРУШЕНИЙ ДИСЦИПЛИНЫ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Заботкина И.А.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: irishka.zabotkina@mail.ru*

Исследование проблем, связанных с организацией работы по профилактике нарушений дисциплины в младшем школьном возрасте, имеет прикладное значение, поскольку воспитание дисциплинированности у детей является одной из важнейших задач, стоящих не только перед школой, но и обществом, в целом. В Законе Российской Федерации «Об образовании в РФ» прописаны обязанности и ответственность обучающихся, которые должны «выполнять требования

устава организации, осуществляющей образовательную деятельность, правил внутреннего распорядка» [6]. При этом подчеркивается, что дисциплина должна поддерживаться на основе уважения человеческого достоинства всех участников образовательного процесса [6]. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах выдвигает ряд требований к выпускникам, касающихся формирования общих компетенций, одной из которых является способность «ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса» [7]. Очевидно, что «личностная позиция студента играет ключевую роль в готовности и способности к саморазвитию, сформированности мотивации к обучению и познанию, что в конечном итоге ведет к формированию компетенций» [12].

В младшем школьном возрасте ещё формируются основы культуры поведения и сознательной дисциплины личности. И чем они прочнее, тем успешнее дальнейшее воспитание школьников. В этой связи представляется важным исследовать существующие научные подходы и основы деятельности учителя начальных классов по профилактике нарушений школьной дисциплины.

Заметим, что изучение проблемы воспитания дисциплины у детей в разные исторические эпохи интересовало многих педагогов и психологов.

Д. Локк, придавая большое значение дисциплине, писал, что уже с ранних лет ребенка надо приучить к дисциплине, поскольку маленькие пороки имеют тенденцию перерасти в большие. По мнению Дж. Локка, родители должны приучить свое дитя к послушанию, но при этом он был против побоев [4].

К.Д. Ушинский писал, что для того чтобы в классе была дисциплина, надо чтобы это занятие было для ребенка интересным и познавательным. И обязательно детей следует приучать к исполнению своих обязанностей» [11].

В.Д. Сиповский под школьной дисциплиной понимал строгое исполнение со стороны учащихся требований школы, полагая, что наказания являются хорошим средством к достижению дисциплины [9].

А.С. Макаренко акцентировал внимание на том, что понятие «дисциплина» подразумевает социально приемлемое поведение, стремление к активности, достижениям, уверенность, твердость [5].

А.С. Макаренко были выделены важнейшие стороны сознательной дисциплины, а именно: послушание, стремление выполнить приказ или распоряжение быстрее и лучше, а также несколько умений: выполнять свой долг без напоминания, воздерживаться от дурных поступков, прийти на помощь другим людям, противостоять дурному и враждебному. Названные компоненты можно считать существенными показателями дисциплины в младшем школьном возрасте. Именно это и составляет фундамент подлинной дисциплинированности.

Следует отметить, что современные педагоги продолжают разработку научных подходов и методов профилактики нарушений дисциплины.

Так, В.М. Букатов вводит понятие «мобилизованность» – специфический термин, используемый в театральной режиссуре и обозначающий общую собранность. Данные приёмы он рекомендует заимствовать у актеров («рычаги наступления»). Он акцентирует внимание на необходимости владения педагогами подобными приёмами, которые позволят им оказывать действенное влияние на поведение школьников.

К примеру, в мобилизованности педагога, по его мнению, школьники обязательно почувствуют непреодолимое или труднопреодолимое препятствие, а это отвлечет их от всего остального [1].

С.В. Кривцова, исследуя причины нарушения школьной дисциплины, выделила основные законы и цели «плохого» поведения. По её мнению, нарушение дисциплины подчиняется действию трёх законов, а именно:

1. Ученики выбирают определенное поведение в определенных обстоятельствах.

2. Ученики выбирают определенное поведение в определенных обстоятельствах.

3. Любое поведение учеников подчинено общей цели – чувствовать себя принадлежащими к школьной жизни [3].

Среди целей, которые преследуют школьники, нарушая дисциплину, С.В. Кривцова выделила следующие:

- привлечение внимания;
- власть;
- месть;
- избегание неудач [3].

Р.А. Рогожниковой выделен ряд позитивных личностных образований педагога, которые создают психологические предпосылки для установления дисциплины. Среди них она отмечает педагогическую эрудицию, интуицию, импровизацию, наблюдательность, оптимизм, такт, эмпатию и указывает на необходимость развития у будущих учителей данных качеств, умений и навыков, являющихся важнейшим элементом педагогического мастерства. Также Р.А. Рогожниковой была разработана модель процесса воспитания дисциплинированности школьников, основанная на ценностном отношении к личности и включающая последовательные этапы воспитания данного качества с учетом социализации. Это, по её мнению, способствует установлению образцов дисциплинированного поведения, воспитывает привычки соблюдения нравственной нормы, ведет к осознанию детьми и подростками социального и личностного смысла дисциплинированности [8].

В. Сергеева, выделяя методы воспитания дисциплинированности, акцентирует внимание на системе школьных дежурств, при которой в обязанности дежурного входит поддержание порядка в течение заданного времени, что также способствует выработке привычки соблюдать нормы и правила [9].

Н.С. Шкитина указывала на важность подготовки студентов, будущих педагогов, к работе по воспитанию дисциплинированности у детей. Ею разработана тактическая модель, основанная на принципах контекстно-деятельностного подхода, цель и компоненты которого определяются следующим комплексом умений:

- конструктивные дисциплинарные умения (планирование; распределение; учет индивидуальных психологических особенностей школьника.);
- организаторские дисциплинарные умения (наблюдение, мобилизация, вовлечение);
- коммуникативно-эмпатические умения (эмпатия, уважение, общение);
- гностические дисциплинарные умения (обобщение знаний, формирование умений, анализ деятельности) [13].

Заметим, что в отдельных работах указывает, что недисциплинированность школьников может быть вызвана проблемами, которые связаны с состоянием здоровья (в частности, нарушением нейродинамики нервных процессов при гиперактивности) [2].

Таким образом, в психологической науке на протяжении нескольких веков продолжают исследования, направленные на поиск оптимальных методов воспитания дисциплинированности у учащихся.

Список литературы

1. Букатов В.М. Учителю о режиссуре настойчивого поведения // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 53-57.
2. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.
3. Кривцова С.В. Учитель и проблемы дисциплины [Электронный ресурс] // Santone.ru: [сайт]. [2014]. URL: <http://www.syntone.ru/library/books/content/975.html> (дата обращения: 13.01.2016).
4. Локк Дж. Мысли о воспитании // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М.: Педагогика, 1981. – С. 163-195. URL: http://www.studmed.ru/view/lokk-dzh-mysli-o-vospitanii_234f5068672.html (дата обращения: 13.01.2016).
5. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. М.: Инфа, 1938. 336 с.
6. Об образовании в РФ [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 27 октября 2014 г. № 1353 // Российское образование: [федеральный портал]. Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_14/m1353.pdf (дата обращения: 13.01.2016).
8. Рогожникова Р.А. Профессиональная компетентность будущего учителя по формированию дисциплинированности школьника. Пермь: Пермский государственный педагогический университет, 2002. – 152 с.
9. Сергеева В.С. Воспитание дисциплинированности как добровольно принятой ценности // Сельская школа. – 2004. – №1. – С.33-36.
10. Сиповский В.Д. Избранные педагогические сочинения. – СПб., 1911. – 314 с.
11. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. – М.: Инфа, 1999. – 230 с.
12. Черепеникова Н.А., Черная Е.В. Особенности овладения общими и профессиональными компетенциями студентами педагогического колледжа в процессе обучения // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XXXIX междунар. науч.-практ. конф. № 4 (39) Часть II. (Новосибирск, 24-29 апреля, 2014 г.). Новосибирск, 2014. – С.19-29. URL: <http://sibac.info/14365> (дата обращения: 13.01.2016).
13. Шкитина Н.С. Подготовка будущего учителя к формированию школьной дисциплинированности // Начальная школа. – 2004. – № 5. – С.14-16.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИИ ПОДРОСТКОВОЙ АГРЕССИИ

Кабанина А.В.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: anya.kabanina@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы агрессии подростков определяется рядом причин. Так, многочисленные публикации в средствах массовой информации (СМИ) свидетельствуют об увеличении пропаганды насилия в обществе, нередко подростки снимают на видео и выкладывают на всеобщее обозрение в СМИ совершенные акты жестокости. Кроме того, в Сахалинской области «число несовершеннолетних, привлеченных к уголовной ответственности, увеличилось в 2014 году с 396 (в 2013 году) до 406» [7].

На необходимость развития системы профилактики и предупреждения агрессией указывает целый ряд документов [2; 3; 4]. Всё это поставило перед педагогами дополнительного образования в области социально-педагогической деятельности задачи по предупреждению агрессии в детско-подростковой среде.

Следует отметить, что вопросами, связанными с детской и подростковой агрессией, занимались многие психологи, среди которых можно отметить Р. Бэрона, Д. Ричардсона [1], К. Лоренца [5], З. Фрейд [8], а также ряд других ученых, итоги деятельности которых позволили определить, что главными мотивами агрессии являются потребность в самоутверждении, защите, а также самооправдание.

С позиций биологии, человек как вид, эволюционно унаследовал инстинктивную агрессию, регулировать которую в социуме призваны существующие в обществе нормы, правила, традиции, ценности. Если же в силу разных причин эти нормы не срабатывают, то агрессия может перейти в жестокость. Бесспорно, решающим фактором возникновения агрессии явля-

ется влияние социальной среды – пространства, непосредственно окружающего человека в социуме. На возникновение жестокости могут оказывать влияние ситуативные причины, а именно: намеренность агрессии, когда основным стимулом является эмоциональная реакция на планируемое насилие; ожидание возмездия как ответной реакции на некорректное поведение окружающих; чрезмерность пропаганды насилия в СМИ. Свое воздействие оказывают и новые компьютерные видеопродукты.

С целью изучения особенностей проявления агрессии у студентов первых курсов Южно-Сахалинского педагогического колледжа (ЮСПК СаХГУ) было проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие 69 студентов первых курсов (15–16 лет), которым было предложено ответить на 75 вопросов теста (методика Басса-Дарки). Результаты показали следующее:

- естественный уровень агрессии имеют 70% опрошенных,
- превышение уровня агрессии и враждебности имеют 25% опрошенных,
- подавленность испытывают 5% опрошенных.

Полученные данные свидетельствуют о том, что не менее 30% подростков находятся в негативном эмоциональном состоянии. Поэтому педагоги, в том числе, педагог дополнительного образования в области социально-педагогической деятельности, в работе с подростками, испытывающими агрессивные эмоциональные состояния, должен создавать все условия для сокращения асоциальных проявлений среди несовершеннолетних, снижая масштабы их распространения в подростковой среде [4]. При этом формами его коррекционно-профилактической деятельности могут быть самые разнообразные: от индивидуальных консультаций, тренингов до культурно-массовых мероприятий. Общими направлениями социально-педагогической коррекции девиантного поведения подростков можно считать следующие:

- Диагностику личностных ценностей посредством различных психологических методов.
- Позитивное взаимодействие с подростками, используя включение в трудовую и социальную деятельность, развитие творческих возможностей.
- Посредничество во взаимодействии со специалистами различных служб.
- Социально-экономическое взаимодействие с различными структурами [9].

Таким образом, социально-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков – это важное направление работы социального педагога.

Список литературы

1. Бэррон Р., Ричардсон Д. Агрессия [Электронный ресурс] // Sbiblio.com: [сайт]. [2015]. URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/feverbah_agressija/ (дата обращения: 9.12.2015).
2. Декларация прав ребенка [Электронный ресурс] // Декларация от 20.11.1959. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Конвенция о правах ребенка [Электронный ресурс] // Конвенция от 20.11.1989 № 44/25. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
4. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс] // Распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. Лоренц К. Агрессия [Электронный ресурс] // Библиотека Гумер: [сайт]. [2015]. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Lorenz/_Aggress_Index.php (дата обращения: 15.12.2015).
6. О средствах массовой информации [Электронный ресурс] // Закон РФ от 27.12.1991. № 2124-1. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
7. Общий уровень преступности в Сахалинской области снизился более чем вдвое за 2014 год // Sakhalinmedia.ru: интернет-издание. 2015. 1202. URL: <http://sakhalinmedia.ru/news/society/12.02.2015/420581/obschiy-uroven-prestupnosti-v-sahalinskoy-oblasti-snizilsya-bolee-chem-vdvoe-za-20.html> (дата обращения: 19.12.2015).

8. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия [Электронный ресурс] // Библиотека Гумер: [сайт]. [2015]. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/freйд/po_stor.php (дата обращения: 17.12.2015).

9. Хан С.Н., Черная Е.В. Коррекция девиантного поведения как направление работы социального педагога // Методология, теория и практика в современной педагогике, психологии, философии: материалы III Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 21 апреля 2014 г.). Новосибирск: ЦСРНИ, 2014. С.74-77. URL: <http://www.csrni.ru/conf/2014/04/21/012.php> (дата обращения: 17.12.2015).

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЛИГИОЗНОЙ ЗАВИСИМОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Ким Е.В.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: kim_ek97@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы религиозной зависимости в подростковом возрасте обусловлена тем, что в настоящее время многие люди подвергаются различным воздействиям представителей тоталитарно-деструктивных культов, которые крайне опасны, так как разрушают психическое и физическое здоровье человека. А подростки – это одна из наиболее уязвимых категорий, подверженных попаданию под влияние сектантов. На данный момент в России нет официальной статистики, но по разным оценкам, количество людей, попавших под их влияние составляет от 800 000 до 1,5 млн. [8]. Вместе с тем на основании Федерального закона «О противодействии экстремистской деятельности» [3] необходимо проведение профилактической работы, способствующей выработке устойчивых форм социально приемлемого поведения личности в ситуации вовлечения в разного рода организации, в том числе, религиозной направленности.

Заметим, что под зависимостью понимается подчиненность другим (другому) при отсутствии самостоятельности, свободы. В этом случае человек не может сам принимать решения и выполнять что-либо по своей воле. При этом надо различать понятия «зависимость» от понятия «религиозная зависимость», которая представляет собой одну из распространенных форм зависимости, опасной тем, что может нанести как материальный, так и моральный ущерб человеку [4]. Религиозная зависимость состоит в том, что люди группируются по определенным признакам, а именно: имеют ограниченный круг общения, отсутствие цели в жизни, потерю связей в ближайшем окружении (семья, друзья), чрезмерное увлечение религиозной литературой, верят в свою избранность. Так или иначе, но все их интересы становятся непосредственно связаны с религиозным опытом.

Среди известных исследователей проблемы можно назвать А.Л. Дворкина, изучавшего антисектантские движения, идейные основы сектантства [1], С.А. Хассена разрабатывавшего вопросы борьбы с культовым контролем сознания, особенности освобождения от психологического насилия [6].

Следует отметить, что на религиозно зависимых людей оказывает воздействие предрасположенность к зомбированию – повышенная внушаемость, при которой люди начинают верить и попадать под влияние религиозных сект (тоталитарные религиозные организации, основанные на жестком эсхатологическом учении, отличающиеся крайним фанатизмом адептов и высоким уровнем преданности лидеру, который провозглашается живым богом) [5]. Тоталитарные секты целенаправленно формируют у людей синдром зависимости и контролируют сознания.

Секта устанавливает над человеком контроль в разных направлениях, а именно:

1. Информационный контроль, при котором сектанты намеренно искажают реальность, чтобы завлечь новых людей. Методы при этом используют разнообразными: организуют и проводят тренинги, лекции, семинары, просмотр фильма, обучение языкам и другим видам деятельности, раздают книги.

2. Контроль мышления, состоящий в том, что сектанты уверяют своих адептов в том, что могут помочь решить все проблемы, и что обучении в секте – это своеобразный свет в конце туннеля.

3. Эмоциональный контроль – проявляется в том, что сектанты усыпляют бдительность человека, постоянно его хвалят. Чаще всего под влияние таких служителей культа попадают люди, находящиеся в депрессии или трудной жизненной ситуации.

На первый взгляд, сектанты ничем не отличаются от обычных людей, но и их все-таки можно узнать по ряду признаков: они могут на улице предлагать любые услуги, такие, как: бесплатное изучение иностранного языка, проведение семинаров на религиозную тематику, раздавать бесплатно книги и буклеты, ходить по квартирам и предлагать разные услуги и т.д. Люди, вступая в контакт с представителями сект, попадают на уловку, как только они начинают беседовать, и не подозревают, что их сознание уже контролируют. А если человек находится в состоянии депрессии, то сектанты используют другие подходы, предлагая эмоциональную поддержку в форме прохождения психологических тренингов.

Сложность противостояния психологическому воздействию состоит в том, что не каждый человек может сказать: «Нет!» в ситуации, когда ему навязывают что-либо. Поэтому педагогам необходимо формировать у детей и подростков такие личностные особенности, которые позволят им проявить твердость в критической ситуации, а именно:

- смысложизненные ориентиры, учитывая, что «смысл жизни не задан человеку при рождении, его надо обретать в процессе самой жизни, и процесс этот, как правило, сложный и длительный, а подчас, драматичный» [7, с.14];
 - нормативно-ценностные основы как «определенную систему отношений и установок личности, позволяющую осваивать общечеловеческие ценности, познавать и улучшать окружающий мир и реализовывать свой личностный потенциал» [2, с.125];
 - адекватную самооценку;
 - развивать умения противостоять групповому давлению;
 - научить разрешать конфликтные ситуации оптимальными способами;
 - ориентировать подрастающую личность на формирование привычек здорового образа жизни.
- Реализовать всё это можно через такие формы, как:
- спортивные мероприятия;
 - ролевые и деловые игры, направленные на формирование уверенности, ролевого поведения;
 - беседы, диспуты о здоровом образе жизни;
 - психологические тренинги.

В любом случае педагоги не должны оставаться равнодушными к тому, что и как воздействует на их воспитанников и проявлять всё свое педагогическое мастерство, развивая личностные качества у детей и подростков, которые будут способствовать их успешной социализации.

Список литературы

1. Дворкин А.Л. Истинная причина межконфессиональных проблем в России [Электронный ресурс] // About-dvorkin.ru, 2015. URL: <http://www.about-dvorkin.ru/> (дата обращения: 15.012.2015).

2. Ибе Л.А., Черная Е.В. Исследование особенностей развития ценностно-нормативных основ личности у воспитанников детского дома // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XXXIX междунар. науч.-практ. конф.

№ 4 (39) Часть II. (Новосибирск, 24-29 апреля, 2014 г.). Новосибирск, 2014. – С. 125-133. – URL: <http://sibac.info/14389>.

3. О противодействии экстремистской деятельности [Электронный ресурс]: Федеральный закон 25.07.2002 № 114-ФЗ. Доступ из справ. -правовой системы «КонсультантПлюс».

4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

5. Словарь. Академик [Электронный ресурс] // Academic.ru: [сайт]. [2015]. URL: http://alternative_culture.academic.ru/ (дата обращения: 15.12.2015).

6. Хассен С. Противостояние сектам и контролю над сознанием [Электронный ресурс] // Koob.ru: [сайт]. [2015]. URL: http://www.koob.ru/steven_hassan/ (дата обращения: 15.12.2015).

7. Черная Е.В. Особенности исследования проблемы смысла жизни в философии // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. №. 6. Том 2. С.8-15. URL: <http://mii-info.ru/data/documents/EZHSN-2014-6-2.pdf> (дата обращения: 15.12.2015).

8. Шевченко Д. В России объявлена война сектам [Электронный ресурс] // K-istine.ru: [сайт]. [2015]. URL: http://www.k-istine.ru/sects/sects_shevchenko.htm (дата обращения: 15.12.2015).

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В ДЕТСКОМ ДОМЕ

Колоколова К.А.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: kolokolova_ka@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обусловлена тем, что она устойчиво сохраняет свою остроту, даже несмотря на то, что в последние годы число детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в России значительно сократилось: за период 2009–2014 гг. это количество уменьшилось на 40% и продолжает снижаться, соответственно, на 30% сократилось количество детских домов для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [5].

В Сахалинской области в настоящее время работают 3 детских дома [2]. Несмотря на это, статистика свидетельствует о том, что только 10% воспитанников детских домов социализируются успешно, у 40% отмечаются проявления девиантного и аддиктивного поведения, а 10% демонстрируют склонность к суицидам [7]. Это говорит, в первую очередь, о неготовности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в силу сложившихся обстоятельств ставших воспитанниками детского дома, к самостоятельной жизни в обществе, поскольку искажение процесса социализации осложняет «своевременное формирование и развитие системы ценностей, принятых в обществе» [3, с.125].

Следует сказать, что над проблемой социализации детей-сирот работали многие исследователи, среди которых можно отметить труды С.А. Беличевой [1], Т. Любовой [4], Н. Санниковой [6] и др. Представляется важным представить взгляд на проблему недавней выпускницы детского дома.

Известно, что под социально-психологической социализацией понимают процесс вхождения индивида в общество, активного усвоения им социального опыта, социальных ролей, норм, ценностей, необходимых для успешной жизнедеятельности в данном обществе [8]. Очевидно, что никакой ребенок не планирует когда-нибудь попасть в детский дом. Однако случается, что ребенок или подросток, в какой-то период жизни, попадает туда, где неминуемо сталкивается с рядом трудностей, которые никогда бы ему не пришлось преодолевать, живя он в семье. Расскажем подробнее об этих проблемных сторонах, частично проанализировав, в том числе, собственный опыт.

В первую очередь, естественно, ребенок или подросток сталкивается с проблемой установления контактов с новым окружением. Несмотря на то,

что в детском доме существует неписаное правило для всех живущих в нём: один за всех и все за одного, новенький в первое время оказывается в одиночестве. Очевидно, что это правило в отношении него начинает работать не сразу. Очень скоро возникают драки, в которых новенький в первое время терпит поражение. Дальше многое зависит от личностных качеств новичка. При этом существует одна особенность: даже если в детском доме дети с кем-либо не дружат, то, оказываясь за его пределами, они, как правило, приходят на помощь, заступаются друг за друга. В этом проявляется своеобразное детдомовское «братство»: не детдомовские дети («чужие») не имеют права обижать никого из детского дома («своих»), поскольку только они этим правом обладают.

Ещё одной проблемой является неприятие детей-сирот в обществе: часто люди, которым не довелось оказаться в подобных ситуациях, смотрят на детей из детского дома, как на угрозу для своих детей, запрещая им общаться.

Но даже если к первым двум проблемам рано или поздно ребенок адаптируется, нахождение все время в детском доме создает ощущение замкнутого пространства, что, бесспорно, очень тяготит.

Есть и проблемы профориентации, поскольку выбор профессии приходится делать не на основе желания обучаться конкретной профессии, а исходя из реальных возможностей. К примеру, выпускники детского дома часто не могут поступить в тот или иной ВУЗ по причинам того, что в детском доме контролировать выполнение воспитанниками индивидуальных учебных заданий сложно, и поэтому нередко практикуется обычное списывание уроков друг у друга, что, естественно, плохо сказывается на общих знаниях. Как правило, покидая детский дом после девятого класса и поступая в образовательные учреждения среднего профессионального образования (СПО), у бывших воспитанников из детских домов закономерно обнаруживаются трудности с обучением, так как уровень знаний не соответствует требованиям учебного заведения.

Так как в детском доме ребенок живет на всем готовом, особую значимость приобретает проблема неспособности к самостоятельной жизни.

Учитывая вышеперечисленные проблемы, представим успешный опыт решения проблемы социализации детей-сирот в детском доме №3 с. Правда Холмского района Сахалинской области, заметив, что в настоящее время данный детский дом уже не функционирует по причине, указанной в начале исследования.

До момента закрытия детского дома в нем работали опытные педагоги и психологи, которые хорошо знали и понимали проблемы детей, оказавшихся по воле судьбы в столь сложной жизненной ситуации. Поэтому они проявляли участие, внимание и помогали организовать общение детей.

Решая проблему замкнутого пространства, детей старались вывозить за пределы села, например, в парк, на аттракционы, в театр, зоопарк. Летом педагоги организовывали поездку в оздоровительный лагерь со всеми детьми.

Проблема подготовки к самостоятельной жизни нашла свое решение после того, когда на территории детского дома построили социальный дом, в который воспитанников заселяли на неделю по два человека, давая 4200 рублей. Подростки в течение всего этого времени должны были всё делать самостоятельно: сами распределять свой бюджет, принимать решения, учиться, готовить еду, убирать в доме. Если у подростков возникали какие-либо вопросы, к примеру,

по поводу приготовления пищи, то они могли подойти к повару на кухню, который объяснял, как и что можно приготовить из тех или иных продуктов. Аналогичную помощь оказывали и педагоги.

Такая работа, направленная на подготовку детей-сирот к самостоятельной жизни, бесспорно, способствовала выработке необходимых жизненных навыков и социализации воспитанников.

Список литературы

1. Беличева С.А. Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений: Учебное пособие. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007. – 138 с
2. Детские дома [Электронный ресурс] // Obrazovanie.admsakhalin.ru: [сайт]. [2016]. URL: <http://obrazovanie.admsakhalin.ru/network/childrens-homes/> (дата обращения: 11.03.2016).
3. Ибе Л.А., Черная Е.В. Исследование особенностей развития ценностно-нормативных основ личности у воспитанников детского дома // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XXXIX междунар. науч.-практ. конф. № 4 (39) Часть II. (Новосибирск, 24-29 апреля, 2014 г.). – Новосибирск, 2014. – С.125-133. URL: <http://sibac.info/14389> (дата обращения: 11.03.2016).
4. Любова Т. Роль социального педагога в социальной адаптации трудных подростков и детей-сирот // Социальная педагогика в России. 2009. № 1. С. 65-69.
5. Павел Астахов: на 40% сократилось число детей, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс] // Rfidei.ru: [сайт]. [2001]. URL: <http://www.rfidei.ru/news/9766-pavel-astahov-na-40-sokratilos-chislo-detej-ostavshih-sya-bez-popecheniya-roditeley> (дата обращения: 11.03.2016).
6. Санникова Н. Социальный педагог в детском доме: статус, функции, содержание, формы и методы работы // Социальная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 88-98.
7. Сироты в России – вся правда// Drolak.ru: [сайт]. [2014]. URL: <http://drolak.ru/?p=1820> (дата обращения: 11.03.2016).
8. Социализация личности [Электронный ресурс] // Psyznaiyka.net: [сайт]. [2015]. URL: <http://psyznaiyka.net/socio-lichnost.html?id=14> (дата обращения: 12.03.2016).

ВИРТУАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Кубриков А.Н.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: aleksandr_kubrikov@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы виртуального общения определяется тем, что современные молодые люди предпочитают общение «онлайн», отчасти оттесняя общение в реальном мире, что нередко ведет к появлению интернет-аддикции, которая негативно сказывается на общей социализации подростка.

Проблема виртуального общения молодежи активно исследуется отечественными педагогами и психологами, среди которых можно отметить И.А. Смирнову [5], Е.В. Смышляеву [6], Э.А. Игнатьеву [2], А.А. Заморкина [1], О.В. Кретову и Е.В. Черную [3; 4] и др. Рассмотрим подробнее психолого-педагогические аспекты данной проблемы, проанализированные в работах указанных авторов.

Предметом исследования И.А. Смирновой [2000] был интернет как фактор субкультуры виртуального сообщества. Ею было установлено, что общение в интернете для членов виртуальных групп, является значимым, и они четко осознают свою принадлежность к виртуальному сообществу. Результаты данного исследования показали, что по шкале распределения ценностей личность субкультуры виртуального сообщества ориентированно направлена в сторону виртуального общения. Автором была составлена интегральная портретная характеристика личности субкультуры виртуального сообщества, которая может быть представлена следующим образом. В основном представителями субкультуры являются молодые люди от 16-и до 35-и лет, а посещение web – сайтов в наибольшей степени присуще возрастной группе 20 – 24-летних людей, имеющих высшее образование или обучающихся в вузе. Среди работающих – это, как правило, специалисты или менеджеры среднего

звена в торговой, финансовой, научной, рекламной сфере и средствах массовой информации (СМИ) [5].

Е.В. Смышляева [2009] исследуя социально – педагогические условия организации виртуального общения молодежи, пришла к выводу, что преобразование социальной реальности упрощает процесс хаотичной коммуникации индивидуума, одновременно усложняя процессы ориентированности. При этом ни одна технологическая инновация не имеет собственных смысловых компонентов, она только отвечает на потребность в обществе, способствуя его развитию. Е.В. Смышляева показала, что формирование среды виртуального общения, может способствовать профилактике отрицательного влияния на личность, в том числе через ряд условий, а именно: устранение ситуаций, неблагоприятно влияющих на пользователя во время нахождения его в виртуальной реальности; развитие личностных качеств в виртуальном общении, обеспечивающих психологическое постоянство к негативному влиянию среды; устранение последствий отрицательного воздействия виртуальной реальности на пользователя [6].

Э.А. Игнатьева [2012] исследовала особенности формирования коммуникативных умений виртуального общения современной молодежи посредством современных телекоммуникационных технологий. Под виртуальным общением она предлагает понимать коммуникативное взаимодействие субъектов, которое происходит при помощи компьютера. Возникающая при этом модель виртуальной реальности сопровождается эффектом присутствия человека, что дает ему возможность реализовывать коммуникативные умения виртуального общения с реальными и воображаемыми объектами как комплекс коммуникативных действий, базирующихся на определенной подготовленности личности к межличностному общению. Э.А. Игнатьева отмечает, что при наличии виртуальных коммуникативных умений у коммуниканта развиваются способности: оценивать собеседника посредством составления его психологического портрета, понимания и принятия цифровой информации, построения виртуальных отношений на основе выработки тактики и стратегии виртуального общения с собеседником, самопрезентации. Автором выделены как модели виртуального общения, а именно: репрезентативная, анонимная, самопрезентация, так и типы собеседника, среди которых она выделяет деловой, социально-направленный, зависимый [2].

А.А. Заморкин [2014] изучая виртуальные коммуникации как социокультурный феномен современности, пришел к заключению о том, что интернет – это пространство, которое вовлекает человека в новые каналы коммуникации, ведя его к изменению своего характера и ориентации социальных взаимодействий. А.А. Заморкин отметил, что изучая виртуальные социокультурные коммуникации, можно выделить два фактора, обуславливающих возникновение виртуальных сообществ: целенаправленно сложившиеся группы постоянных пользователей интернет – ресурса и стихийные группы, не имеющие четко сформированного круга пользователей [1].

Психолого-педагогические аспекты культуры интернет-общения составили предмет исследования О.В. Кретовой и Е.В. Черной [2014; 2015], которыми проанализированы специфические особенности виртуальной коммуникации, вызывающей разнообразные эмоциональные реакции в обществе. В частности, авторы акцентируют внимание на том, что виртуальная самопрезентация, создает «возможность создания сетевой идентичности по своему выбору» [4]. По мнению О.В. Кретовой и Е.В. Черной, подобные экспе-

рименты с собственной личностью могут иметь как негативные последствия в форме девиаций (излишняя открытость, сопряженная с элементами эксгибиционизма, манипулирование мнением о себе, склонность к обману и др.), так и позитивные, связанные с возможностью самокоррекции имеющихся возрастных проблем (повышенной стеснительности, застенчивости, замкнутости и др.). В любом случае виртуальное общение «способствует развитию самоидентичности и самопознания» [аспекты]. Также авторами предложена модель социально-педагогической деятельности по формированию культуры интернет-общения в юношеском возрасте [3].

Обобщая сказанное, можно констатировать, что феномен виртуального общения молодежи – это перспективное направление современных психолого-педагогических исследований.

Список литературы

1. Заморкин А.А. Виртуальная коммуникация как социокультурный феномен современности: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Ставрополь, 2014. – 23 с. URL: http://www.ncfu.ru/uploads/doc/avtozef_zamorkin.pdf (дата обращения: 22.01.2016).
2. Игнатъева Э.А. Формирование коммуникативных умений виртуального общения современной молодежи. Автореф. дис. д-ра психол. наук. М., 2012. 53 с. URL: <http://www.disscat.com/content/formirovanie-kommunikativnykh-umenii-virtualnogo-obshcheniya-sovremennoi-molodezhi> (дата обращения: 22.01.2016).
3. Кротова О.В., Черная Е.В. Особенности использования технологий моделирования в решении проблемы формирования культуры интернет-общения в юношеском возрасте // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XXXIX междунар. науч.-практ. конф. № 4 (39) Часть II. (Новосибирск, 24-29 апреля 2014 г.). Новосибирск. – С.62-71. URL: <http://sibac.info/14371> (дата обращения: 23.01.2016).
4. Кротова О.В., Черная Е.В. Психолого-педагогические аспекты интернет-общения в юношеском возрасте // Международный студенческий научный вестник: электронный журнал. 2015. № 5. Часть 2. С.274-276. URL: http://eduherald.ru/pdf/2015/2015_05_2.pdf (дата обращения: 23.01.2016).
5. Смирнова И.А. Интернет как фактор субкультурного сообщества: Автореф. ... дис. канд. культур. наук. – СПб., 2000. – 23 с. URL: <http://www.disscat.com/content/internet-kak-faktor-subkultury-virtualnogo-soobshchestva> (дата обращения: 22.01.2016).
6. Смышляева Е.В. Социально-педагогические условия организации виртуального общения молодежи: Автореф. дис. ... кан. пед. наук. Кострома, 2009. – 22 с. URL: <http://www.disscat.com/content/sotsialno-pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-virtualnogo-obshcheniya-molodezhi> (дата обращения: 22.01.2016).

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ИНСТИТУТОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Мачковская О.А.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: oksana.machkovskaya.94@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы взаимодействия семьи и школы как институтов социализации детей и подростков определяется требованиями важнейших современных нормативно-правовых документов. Так, в Федеральном Законе «Об образовании в РФ» отмечается, что «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [8, ст.44, п.1]. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования среди требованый к профессиональным компетенциям (ПК) указывает на необходимость формирования ПК 2.3, а именно: «мотивировать обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) к участию в досуговых мероприятиях»

[9]. «Концепция развития дополнительного образования детей» в качестве одного из основных механизмов развития системы дополнительного образования указывает на «опору на инициативы детей и семьи, использование ресурсов семейных сообществ, позитивного потенциала подростковых и молодежных субкультурных сообществ» [4, п.V]

Следует сказать, что проблема и взаимодействия семьи и школы, и социализации очень широко исследуются в психолого-педагогической науке. В частности, можно отметить таких ученых, как А.С. Макаренко [5], В.А. Сухомлинского [11], Л.В. Мардахаев [6], Т.А. Савченко [10], О.А. Щёкина [13] и многие другие.

Как известно, семья – это самая первая ступень бытия человека. То, что ребёнок приобретает в семье, во многом определяет то, как складывается последующая жизнь человека, поскольку именно в ней закладываются основы личности, характера, социализации детей и подростков. Несомненно, в любой семье «воспитание ребенка происходит через систему отношений ребенка с родными, особенности общения, способы и формы совместной деятельности, семейные ценности» [3, с.149]. Поэтому для успешной социализации детей и подростков родителям важно обеспечивать ряд психолого-педагогических условий.

Следует отметить, что в процессе общения с близкими у ребёнка с первых дней жизни формируется структура личности. И, бесспорно, ключевую роль играет авторитет родителей, ведь все воспитательные воздействия нацелены на выработку у детей и подростков привычки вести себя социально приемлемым образом и оценивать свои поступки и ситуации с позиций нравственного поведения. «Стиль воспитания и семейные традиции определяют характер взаимоотношений детей с родителями в семье» [3, с.149].

Но бывает и такое, что у ребёнка в семье не складываются отношения с родителями. Это может происходить по самым разным причинам, в том числе, и вследствие педагогической некомпетентности. Может так случиться, что родители, находясь «в отчаянии из-за каких-либо проблем (безработицы, нищеты и других), бросают детей на произвол судьбы. В таких случаях ребенок испытывает трудности социализации, впитывая нормы и понятия той среды, в которой он вынужден был оказаться» [12, с.135.]. В этом случае профессиональная помощь педагогов и психологов может оказаться очень своевременной. Несомненно, право определять стиль взаимоотношений, методы воспитания остаются за родителями, однако педагог, «зная характерные особенности конкретных детско-родительских отношений, сможет оказать содействие в установлении более приемлемых взаимоотношений между детьми и родителями» [3, с.150].

Острейшими проблемами современной семьи являются разводы, нестабильные, конфликтные семьи. Если семья распадается, то любой ребенок это болезненно переживает. У него может быть нервный срыв или психологическое расстройство. Многое здесь зависит от родителей, от их чуткости, такта, понимания. Ни в коем случае нельзя ограничивать для ребёнка общение с отцом или матерью. Это очень сильно влияет на личность ребёнка. Если ребёнок не видит того или иного родителя, то он теряет уверенность в том, что его любят, также может снизиться его самооценка. Все это крайне негативно влияет на его личность.

Социализация детей и подростков идёт во взаимодействии с различными группами, организациями, где особое место занимает школа. Школьный период охватывает три возрастных этапа: младший школьный возраст (6–10 лет), младший подростковый

(11–14 лет), старший подростковый (15–17 лет). Это налагает на школу большую ответственность, поскольку в процессе социализации детей и подростков в течение целого десятилетия она выступает как важнейший образовательно-воспитательный институт, разделяя эту ответственность с семьёй. Поэтому в процессе взаимодействия семьи и школы необходимо определить цель и педагогические условия этого взаимодействия, соблюдение которых поможет повысить его эффективность. Цель взаимодействия состоит в привлечении семьи к совместной со школой социально-значимой деятельности, в обеспечении взаимопонимания стремлений школы и семьи в развитии детей и подростков, их ценностных ориентаций, творческого потенциала и других важных составляющих структуры личности [7, с.27].

Помогая социализации детей и подростков, школа ни в коем случае не должна подменять влияние семьи, а, напротив, содействовать её укреплению. Так, навыки и привычки правильного поведения, которые дети и подростки получают в школе, необходимо закреплять в семье, и наоборот. Можно с уверенностью сказать, что роли семьи и школы в социализации детей и подростков во все времена были тесно связаны и неразрывны, являясь необходимой частью социализации детей и подростков.

К.Д. Ушинский писал: «Общественное воспитание только тогда оказывается действительным, когда его вопросы становятся общественными вопросами для всех и семейными вопросами для каждого» [2, с.43]. Поэтому семья и школа – это два основных и равноправных субъектов социализации личности в период детства и отрочества.

Список литературы

1. Акимова В.А. Историко-педагогический анализ развития современных моделей взаимодействия школы и семьи // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 4. Т.3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-pedagogicheskiy-analiz-razvitiya-sovremennyh-modeley-vzaimodeystviya-shkoly-i-semi> (дата обращения: 26.12.2015).
2. Днепров Э.Д. Ушинский и современность. – М., 2008. – 232 с.
3. Ким А.И., Черная Е.В. Особенности психолого-педагогического исследования стилей детско-родительских отношений // Студенческая наука XXI века: материалы V Междунар. студенч. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 18 мая 2015 г.). Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 148–150. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/150/Action150-8371.pdf> (дата обращения: 26.12.2015).
4. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс] // Распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. Макаренко А.С. Семья и воспитание детей // Избр. пед. соч. – М., 1977. Т.2.
6. Мардахаяев Л.В. Социальная педагогика. – М.: ГАРДАРИКИ, 2011. – 256 с.
7. Методические рекомендации о взаимодействии образовательного учреждения с семьей // Вестник образования. – 2001. – №8. – С.24–33.
8. Об образовании в РФ [Электронный ресурс]: Федеральный Закон Рос. Федерации от 29.12.2012. № 273 – ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 13.08.2014 № 998 (ред. 25.03.2015). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
10. Савченко Т.А. Семья и школа в истории педагогики: проблема взаимодействия (монография). – Магадан: СВГУ, 2009. – 343 с.
11. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. – М.: Знание, 1978. – 96 с.
12. Черная Е.В., Кабанина А.В. Роль педагога дополнительного образования в профилактике агрессивного поведения подростков // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам I-LI междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 13 апреля 2015 г.). С.132–138. URL: <http://sibac.info/18469> (дата обращения: 26.12.2015).
13. Щёкина О.А. Семья и школа: проблемы и пути взаимодействия в условиях реализации новых стандартов: учебно-методическое пособие / под общ. ред. О.А. Щёкиной. – СПб.: СПб АППО, 2013. – 90 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Момот С.В.

Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: tomotik1221@mail.ru

Проблема организации досуговой деятельности детей и подростков во все времена имела важное социокультурное значение, поскольку самым непосредственным образом определяет направленность их социализации. Учитывая это, «Концепция дополнительного образования» детей в качестве приоритета определяет «превращение жизненного пространства в мотивирующее пространство, определяющее самоактуализацию и самореализацию личности, где воспитание человека начинается с формирования мотивации к познанию, творчеству, труду, спорту, приобщению к ценностям и традициям многонациональной культуры российского народа» [3]. Реализация поставленной задачи возможна посредством методически грамотной организации культурно-досуговых мероприятий.

Заметим, что под культурно-досуговым мероприятием понимается массовое мероприятие, которое направлено на удовлетворение духовных, эстетических, интеллектуальных и других потребностей населения в сфере культуры и досуга, способствующее приобщению человека к культурным ценностям.

Исследованиями проблем организации различных аспектов культурно-досуговой деятельности занимались Г.А. Аванесова [1], Л.Н. Буйлова [2], И.Б. Шубина [6], О.А. Кретова, Е.В. Черная [4] и многие другие.

Культурно-досуговое мероприятие играет важную роль жизни детей и подростков. Помимо удовлетворения потребностей самого досуга оно помогает приобщить их к общеобразовательным предметам, потому что при воссоздании какого-либо мероприятия используется определенная тема, которая связана с одним или несколькими предметами. Так же культурно-досуговое мероприятие знакомит детей и подростков с общественной жизнью и позволяет использовать различные формы подачи материала, что способствует снятию психологического барьера и избавления от различных комплексов.

Для методически грамотной организации культурно-досуговых мероприятий следует разбираться в разнообразии программ. Это могут быть:

- разовая игровая программа, в ходе которой дети включаются в процесс непосредственно во время его реализации;
- конкурс-игровая программа по заданной тематике, например, КВН, интеллектуальные игры, конкурсы, турниры и др.
- игра-спектакль, в ходе которого сюжет продумывается так, что его участники без предварительной подготовки могут играть небольшие роли или выполнять задания, требуемые по сценарию;
- театрализованная игра, для которой нужна длительная подготовка, погружение артистов и зрителей в определенную атмосферу;
- праздник, предполагающий большое разнообразие видов деятельности и приемов постановки с активным участием всех детей;
- длительная досуговая программа в кружке, клубе, классе, лагерной смене, которая имеет относительно постоянный состав участников [6].

Методы осуществления культурно-досуговой деятельности также достаточно многообразны. В зависимости от типа и содержания задуманной программы можно использовать:

- игровые методы;

- упражнения;
- обсуждения;
- творческие, ролевые и анализ ситуаций;
- творческие задания (на внимание, ловкость, сообразительность, быстроту реакции, логику, эрудицию и т. д.);
- театрализацию [5].

Особо следует акцентировать внимание на том, что, благодаря компьютерным технологиям, у современных детей и подростков появились новые возможности для проявления и воплощения фантазии и инициативы во время проведения культурно-досуговых мероприятий. Важно учитывать ещё один неоспоримый факт: «главной особенностью формирования культуры общения современной личности является то, что оно происходит, опираясь на киберпространство и виртуализацию» [4]. Это ещё более расширяет возможности организации культурно-досуговых мероприятий, позволяя задействовать виртуальное пространство.

Педагог дополнительного образования работает с детьми и подростками в таких тематических направлениях, как:

- художественное,
- социально-педагогическое,
- техническое,
- физкультура и спорт,
- естественно-научное,
- туристско-краеведческое.

С помощью них дети и подростки приобретают множество очень важных личностных качеств: любознательность, исследовательское поведение, самостоятельность мышления, ответственность и другие.

Заметим, что важно учесть и одну из распространённых ошибок, которую, случаются, допускают организаторы культурно-досуговых мероприятий: отсутствие точного логического следования идее и теме при композиционном формировании литературно-художественного материала. Поэтому важно предварительно методически грамотно продумать идею программы культурно-досуговой деятельности.

Таким образом, культурно-досуговые мероприятия достаточно многообразны, при их организации следует учитывать формы и методы, возрастные особенности, создавать благоприятные условия для проведения.

Список литературы

1. Аванесова Г.А. Культурно-досуговая деятельность. – М.: АСПЕКТ-ПРЕСС, 2006. – 236 с.
2. Буйлова Л.Н. Методические рекомендации по разработке дополнительных образовательных программ // Бюллетень программно-методических материалов для УДОД. – 2011. – № 2. – 38 с.
3. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс] // Распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
4. Кретова О.В., Черная Е.В. Особенности использования технологии моделирования в решении проблемы формирования культуры интернет-общения в юношеском возрасте // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XXXIX междунар. науч.-практ. конф. № 4 (39) Часть II. (Новосибирск, 24-29 апреля, 2014 г.). – Новосибирск, 2014. – С. 62-71. URL: <http://sibac.info/14371> (дата обращения: 24.12.2015).
5. Особенности разработки культурно-досуговой программы в учреждении дополнительного образования детей [Электронный ресурс] // Pandia.org: [сайт]. [2009]. URL: <http://pandia.org/text/77/498/13813.php> (дата обращения: 16.12.2015).
6. Шубина И.Б. Организация досуга и шоу-программ. Творческая лаборатория сценариста. 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 352 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ КУРИТЕЛЬНЫХ СМЕСЕЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Нам А.А.

Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: A_Albertovna1997@bk.ru

В настоящее время чрезвычайно остро заявила о себе проблема употребления курительных смесей

(спайсов) подростками. По сообщениям СМИ, в течение 2014 г. в г. Южно-Сахалинске участились случаи попадания несовершеннолетних в больницу, а за первые месяцы 2015 г. от синтетических наркотиков уже пострадали не менее пятнадцати сахалинских подростков в возрасте от 12-и до 17-и лет [8]. В этой ситуации, бесспорно, усилия всех педагогов должны быть направлены на профилактику употребления спайсов среди подростков.

Одной из задач Концепции развития дополнительного образования детей является «сокращение асоциальных проявлений среди несовершеннолетних, снижение масштабов распространения в подростковой среде курения, алкоголизма, наркомании, игромании» [4]. Поэтому «для активной и продуктивной жизни человек должен наполнить смыслом свои поступки. В отсутствии смысла у человека возникает состояние экзистенциального вакуума» [9, с.14].

Заметим, что проблему девиантного и аддиктивного поведения изучали В.В. Деларю [1], Е.В. Змановская [2], Н.Ю. Максимова, Е.Л. Милюткина [5] и многие другие. Исследователи единодушны во мнении, что подростки рассматривают психоактивные вещества (ПАВ), как часть своей среды, и, как правило, не умеют противостоять соблазну однократного употребления, предложению или давлению торговцев, которые манипулируют желанием подростков получить новый опыт, испытать необычные ощущения, стремление разрешить таким способом конфликт или снизить психологическое напряжение, свойственное возрасту.

Учитывая остроту проблемы, в Южно-Сахалинском педагогическом колледже Сахалинского государственного университета (ЮСПК СахГУ) было проведено исследование, направленное на диагностику отношения подростков к курительным смесям. Студентам первых курсов было предложено ответить на 13 вопросов специально составленной анкеты, направленной на выявление их отношения к спайсам [7]. Результаты оказались следующими.

На вопрос о том, употребляет ли спайсы кто-нибудь из знакомых, ответы были следующими:

20% – знакомые употребляют, 80% – нет.

На вопрос о том, предлагали ли им когда-нибудь попробовать спайсы, студенты ответили следующее:

20% – предлагали, 80% – не предлагали.

Отвечив на вопрос о том, считают ли студенты возможным избавиться от этой проблемы самостоятельно, ответы были следующими:

47% – нет, 53% – да.

На наш взгляд, полученные результаты свидетельствуют о потенциальной опасности, связанной с трудностями противостояния соблазну употребления спайсов, почти у половины опрошенных студентов. В этой связи следует отметить, что система образования является активным участником профилактики употребления ПАВ в Российской Федерации, реализуя Концепцию профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде [6]. Профессиональный, организационный ресурс, сфера социального влияния позволяют в рамках образовательной среды осуществлять комплексное и системное воздействие на установки, интересы и ориентиры несовершеннолетних и молодежи, а, следовательно, вносить существенный вклад в формирование ценности здоровья, культуры здорового и безопасного образа жизни у подрастающего поколения. Именно система ценностей определяет отношение человека к миру, к себе, придаёт смысл и направленность личностным позициям, поведению, поступкам [3, с.125].

Таким образом, профилактика употребления спайсов посредством формирования смыслозначен-

ных ориентаций в подростковом возрасте – важное направление работы педагогов дополнительного образования в области социально-педагогической деятельности,

Список литературы

1. Деларю В.В. Психология отклоняющегося поведения. – СПб.: Питер, 2002. – 960 с.
2. Змановская Е.Е. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения. – М.: Академия, 2003. – 363 с.
3. Ибе Л.А., Черная Е.В. Исследование особенностей развития ценностно-нормативных основ личности у воспитанников детского дома // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XXXIX междунар. науч.-практ. конф. № 4 (39) Часть II. (Новосибирск, 24-29 апреля, 2014 г.). Новосибирск, 2014. – С.125-133. URL: <http://sibac.info/14389> (дата обращения: 18.12.2015).
4. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс] // Распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. Максимова Н.Ю., Милютин Е.Л. Курс лекций по детской психологии: учебное пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 576 с.
6. О Концепции профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде [Электронный ресурс] // Письмо Минобрнауки от 5 сентября 2011. № МД-1197/06. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
7. Почему вы курите: тест [Электронный ресурс] // Psylst.net: [сайт]. [2015]. URL: <http://psylst.net/praktikum/00384.htm> (дата обращения: 18.12.2015).
8. Сахалинские подростки все чаще попадают в больницу после употребления курительных смесей // БЕЗФОРМАТА.RU: интернет-издание. 2015. URL: <http://unosahalinsk.bezformata.ru/listnews/podrostki-vse-chashe-popadayut/19840549/> (дата обращения: 18.12.2015).
9. Черная Е.В. Особенности исследования проблемы смысла жизни в философии // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. № 6. Том 2. С.8-15. URL: <http://mii-info.ru/data/documents/EZHSN-2014-6-2.pdf> (дата обращения: 18.12.2015).

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Никитина Ю.А.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: mikki-97a@mail.ru*

Актуальность данной статьи заключается в том, что федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) выдвигает требования к деятельности учителя начальных классов, направленные на выявление и развитие способностей обучающихся, в том числе, одарённых детей [4].

Детская одаренность на протяжении нескольких веков волновала многих педагогов и на сегодняшний день занимает ведущее место в педагогике. Многие исследователи детской одаренности утверждают, что одаренность во многом зависит от социального окружения и обучения, но при этом не надо забывать о природных задатках самого ребенка. В разные исторические эпохи проблемой одаренности занимались многие философы, ученые и педагоги.

Древнегреческий ученый, философ Платон утверждал: «Поэт творит не от искусства и знания, а от божественного предопределения» [3].

А Дж. Локк высказывал противоположную точку зрения. Он полагал, что ни врожденного, ни божественного дара нет. Дж. Локк говорил, что ребенок подобен «чистой доске», и у него нет никаких идей, ни наследственной предрасположенности, ни умственной деятельности. Эта теория и в наше время находит своих единомышленников [2].

В середине XIX в. появилось еще одно понимание. Значительный вклад в историю изучения проблемы одаренности внес английский исследователь, антрополог и психолог; основатель дифференциальной психологии и психометрики Ф. Гальтон. После него идея божественной природы уже не обсуждается, изучение проблем одаренности идет в естественнонаучном русле.

Многие современные ученые называют одаренностью генетически обусловленный компонент способностей, который определяет как конечный итог, так и темп развития. Мышление человека, способность к творчеству – величайшие из даров природы. Природа каждого человека отмечает этим даром. Но свои дары природа поровну не делит, кого-то награждая больше, а кого-то – меньше. Одаренным принято называть того, чей дар явно превосходит некие средние возможности, способности большинства [2].

В настоящее время одаренность понимают, прежде всего, как высокий уровень развития способностей ребенка. Оценка способностей ребенка дает возможность в основном выявить наличие одаренности и определить степень ее выраженности. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяющийся яркими, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности [4].

Проблема, связанная с одаренными детьми, заключается в их особых потребностях: они могут быстрее и глубже усваивать материал, чем большинство их сверстников; они также нуждаются в нескольких иных методах преподавания. Существуют два способа при обучении одаренных детей: обогащение (enrichment) и ускорение (acceleration). Ускорение имеет положительные и отрицательные черты. С одной стороны, одаренный ребенок получает адекватную загрузку и избавляется от утомительной скуки медленного продвижения по материалу. С другой стороны – большие нагрузки и не соответствующая возрасту социальная ситуация, часто оказывают слишком трудными для ребенка [1].

Следует отметить, что дети демонстрируют свои достижения, как правило, в одной или нескольких сферах, что позволяет выделить ряд типов одаренных детей.

Интеллектуальный тип одаренности. Дети этого типа одаренности способны самостоятельно углубить и расширить знания в интересующей их области и философски осмыслить прочитанное.

Второй тип – академический. На первый план выходят способности детей именно к процессу обучения.

Третий тип – креативный. Он выражается в нестандартном мышлении, в особом взгляде на мир, стремлении создавать оригинальные проекты.

Четвертый тип, который легко диагностировать, – художественный. Он проявляется в интересе ребенка к творческой деятельности: музыке, танцам и т. д.

Пятый тип – это социальная одаренность. Тип характеризуется способностью понимать людей и руководить ими.

И последний тип – психомоторная (спортивная) одаренность. Дети, её имеющие, не всегда хорошо учатся не потому, что школьные науки им не даются, а потому, что у них просто не хватает времени на занятия.

Бесспорно, работа с одаренными детьми требует особого подхода и особой квалификации педагогов. В настоящее время в РФ обучение строится на основе компетентностного подхода, предполагающего формирование у выпускника помимо знаний и умений, опыта практической деятельности уже в период обучения в учебном заведении [5, с.19]. Поэтому важно понимать, что учиться работать с одаренными учащимися надо уже в студенческие годы. И если воспринимать этот аспект учебно-профессиональной деятельности как значимую проблему, то впоследствии это поможет вовремя заметить, поддержать и развить имеющиеся у ребенка способности, создавая максимальные условия для развития его личности.

Список литературы

1. Детская одаренность: признаки, виды, особенности личности одаренного ребенка [Электронный ресурс] // Cimpo.irkutsk.ru: [сайт]. [2015]. URL: http://cimpo.irkutsk.ru/deyatelnost/pedagogi/informaciya_po_gms/psihologiya/psihologicheskoe_sop/detskaya_odarennost/ (дата обращения: 17.12.2015).
2. Основы философского учения Дж. Локка [Электронный ресурс] // Filosof.historic.ru: [сайт]. [2015]. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000005/st051.shtml> (дата обращения: 18.11.2015).
3. Основы философского учения Платона [Электронный ресурс] // Filosof.historic.ru: [сайт]. [2015]. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000196/st022.shtml> (дата обращения: 17.12.2015).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальной школе [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 № 1353. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
5. Черепенникова Н.А., Черная Е.В. Особенности овладения общими и профессиональными компетенциями студентами педагогического колледжа в процессе обучения // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XXXIX междунар. науч.-практ. конф. № 4 (39) Часть II. (Новосибирск, 24-29 апреля, 2014 г.). Новосибирск, 2014. С.19-29. URL: <http://sibac.info/14365> (дата обращения: 17.12.2015).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР СНИЖЕНИЯ ГИПЕРАКТИВНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Новикова С.А., Черная Е.В.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: novikova_s96@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы гиперактивности в настоящее время устойчиво сохраняет свою значимость. Статистика свидетельствует о том, что количество детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) в России составляет от 4-х до 18-и%. Нередко их психическое развитие отстает от нормы на 1,5-1,7 г. [2]. Такое положение дел не может оставлять безучастным учителя начальных классов, поскольку системно-деятельностный подход, лежащий в основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, предполагает со стороны педагога обязательный «учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения» [6]. В этой связи представляется важным рассмотреть особенности образовательной среды, влияющие на личность детей с СДВГ.

Напомним, что гиперактивность – это расстройство неврологическо-поведенческого характера, характеризующееся чрезмерной активностью, возбудимостью ребенка. Гиперактивный ребенок характеризуется тем, что он не может сидеть на месте, постоянно находится в движении, при этом все его действия спонтанны и непоследовательны. Часто такое состояние сопровождается дефицитом внимания. В этом случае речь идет о синдроме гиперактивности с дефицитом внимания (СДВГ).

Заметим также, что в современной науке под образовательной средой понимается часть социокультурного пространства, сфера взаимодействия различных образовательных систем и их субъектов.

Анализ современных психолого-педагогических подходов к исследованию проблем, связанных с СДВГ у детей, показывает, что данный феномен вызывает интерес многих отечественных ученых. Значительный вклад в её разработку в течение последних десятилетий внесли исследования Н.Н. Заваденко [4], И.П. Брызгунова и Е.В. Касатиковой [2], М.С. Дьячковой [3], Т.Е. Могилевской [5], М.Б. Яковлевой [8], О.Л. Алексеева и А.А. Королевой [1], Н.И. Цыганковой [7] и др. Охарактеризуем их подробнее.

Исследование динамики основных свойств внимания у детей младшего школьного возраста с СДВГ, проведенное Н.Н. Заваденко [2000], обнаружило в среднем на один год их отставание по показателям устойчивости и переключаемости в сравнении с остальными детьми. По показателю интенсивности внимания улучшений не было выявлено до конца младшего школьного возраста, что специалисты связывают с анатомическими или нейрофизиологическими нарушениями передних ассоциативных отделов коры больших полушарий головного мозга. Также им показано, что многие дети с диагнозом СДВГ имеют нарушения в развитии речи и трудности в формировании навыков чтения, письма и счета [4].

И.П. Брызгуновым, Е.В. Касатиковой [2001] был проведен анализ проблемы возникновения, диагностики и коррекции СДВГ, предложена комплексная программа психолого-медико-педагогического сопровождения детей [2].

Исследуя психологические особенности школьной готовности детей с СДВГ, М.С. Дьячкова [2006] выявила у них недостаточность развития ряда значимых для обучения личностных особенностей: отношения к школе, к детям, к себе; способности принимать учебную задачу; графического навыка, зрительного анализа, произвольности и обучаемости в целом. Ею была разработана коррекционно-развивающая программа с элементами арт-терапии, направленная на формирование школьной готовности детей с СДВГ [3].

Т.Е. Могилевской [2009] были выявлены психофизические особенности детей с СДВГ на рубеже старшего дошкольного и младшего школьного возраста (5-7 лет), выражающиеся в пониженной работоспособности, выносливости и ловкости. Ею установлено, что у данной категории детей наблюдается сочетание высокой ситуативной тревожности, двигательной активности с низкой устойчивостью внимания, произвольности, долговременной и оперативной памяти, конструктивного мышления, а по ряду показателей, к примеру, скоростно-силовым качествам, развитию наглядно-образного мышления, дети с СДВГ, напротив, превышают аналогичные показатели своих сверстников, у которых нарушения не зафиксировано [5].

Изучению нарушений когнитивного и двигательного развития детей младшего школьного возраста с СДВГ в простой и сочетанной с задержкой психического развития (ЗПР) форме были посвящены работы М.Б. Яковлевой. В частности, ею показано, что характерными нарушениями у детей с СДВГ являются несформированность пространственной ориентации в границах своего тела, кинетического аспекта движений, зрительного восприятия, оптико-пространственных представлений (в том числе и на мнестическом уровне), способности воспринимать и воспроизводить целостную ритмическую структуру, квазипространственных представлений, выраженных в речевой форме. Ею установлено, что наличие ЗПР усиливает данные нарушения [8].

Устойчивую связь между дисфункцией правой теменной области коры больших полушарий, отвечающей за локализацию системы поддерживаемого внимания, и нарушениями программирования движений у детей с СДВГ обнаружили О.Л. Алексеев и А.А. Королева [2010]. Они указывают на важность проведения специальной коррекционной работы, включающей, в первую очередь, развитие произвольной регуляции и повышение роли родительского сопровождения в отношении гиперактивного ребенка, которое должно быть направлено на изменение взаимоотношений его с близким взрослым, и прежде всего, с мамой [1].

Изучению личностных особенностей (свойств, учебных мотивов, копинг-стратегий), межличностных отношений, специфики материнского воспитания детей 9–10 лет с минимальной мозговой дисфункцией (ММД) и СДВГ посвящены работы Н.И. Цыганковой [2012]. Ею обнаружена прямая взаимосвязь незрелости и неэффективности учебных мотивов детей с ММД и СДВГ с возбудимостью и реактивностью, использование большого числа копинг-стратегий (в том числе направленных на внешнее отреагирование аффекта и социально неодобряемых), способствующих снижению внутренней напряженности и фрустрированности. Кроме того, автором была выявлена интересная особенность влияния личности педагога на характер межличностных отношений детей с ММД и СДВГ, а именно: чем более значима для ребенка фигура учителя начальных классов, тем менее в его межличностных отношениях выражены конфликтность, активно-агрессивная реакция на фрустрацию и тем больше – любознательность [7].

Учитывая вышеизложенное, учитель начальных классов, организуя образовательную среду, при работе с детьми с СДВГ должен придерживаться следующих рекомендаций:

1. Обязательно использовать физминутки и релаксацию на уроках.

2. Сохранять терпение, оставаться спокойным в любых ситуациях взаимодействия с детьми.

3. Знать нейропсихологические особенности детей с СДВГ и учитывать их проявления в учебной деятельности.

В классе рекомендуется ограничить количество потенциально отвлекающие предметы, оставив только самые необходимые (картины, стенды).

Созданию положительной мотивации на успех будет способствовать соблюдение несложных, но весьма эффективных правил:

1. Обязательно ввести знаковую систему оценивания. Хорошее поведение и успехи обязательно вознаграждать.

2. Полезно хвалить ребенка, если ему удалось успешно справиться даже с незначительным заданием.

3. Строить процесс обучения на положительных эмоциях.

4. На определенный отрезок времени давать только одно конкретное задание.

5. Использовать дробление заданий [2].

Бесспорно, это лишь некоторые рекомендации, но при осознанном их использовании в образовательном процессе можно существенно снизить негативные проявления СДВГ у учащихся.

Список литературы

1. Алексеев О.Л., Королева А.А. Комплексный подход к коррекции синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 5-9. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-podhod-k-korrekcii-sindroma-defitsitavnimaniya-s-giperaktivnostyu> (дата обращения: 13.01.2016).

2. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. – М.: Изд-во института психотерапии, 2001. – 96 с.

3. Дьячкова М.С. Психологические особенности готовности к обучению в школе детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2006. – 48 с.

4. Заваденко Н.Н. Факторы риска для формирования дефицита внимания и гиперактивности у детей // Мир психологии. – 2000. – № 1. – С. 121-135.

5. Могилевская Т.Е. Психофизические особенности детей старшего дошкольного возраста с синдромом минимальной мозговой дисфункции // Образование и наука. Известия УрО РАО. Екатеринбург, 2009. – № 5(62). – С. 117-124.

6. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009. № 373 (ред. от 18.05.2015). Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».

7. Цыганкова Н.И. Личность и межличностные отношения младших школьников с минимальной мозговой дисфункцией и синдро-

мом дефицита внимания и гиперактивности: Автореф. ... канд. псих. наук. – СПб., 2012. – 26 с.

8. Яковлева М.Б. Особенности когнитивной сферы детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Российский научный журнал. – 2009. – №3 (10). – С. 220-225.

ЛЕВОРУКОСТЬ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Попроцкая Н.А., Черная Е.В.

Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: ledi_94_94@bk.ru

Леворукость относится к числу проблем, интерес к которым остается неизменным на протяжении многих десятилетий. По данным исследователей, в РФ среди учащихся младшего школьного возраста выявлено 13,3% леворуких мальчиков и 10% леворуких девочек, причем к подростковому возрасту это количество резко снижается до 4,4% у мальчиков и 4,1% у девочек, а к юношескому возрасту остается только 3,5% леворуких мальчиков и 3,3% леворуких девочек [1, с.3]. Такая динамика – яркое свидетельство практики переучивания леворуких детей, некогда широко распространенной в советской школе. Вместе с тем в настоящее время учитель начальных классов должен обладать современными знаниями о природе леворукости, чтобы учитывать индивидуальные психофизиологические особенности учеников [9].

Следует отметить, что данную проблему исследовали многие учёные, а именно: А.А. Капустин [7], С.Ф. Семенов [11], В.А. Айрапетянц [1], А.П. Чуприков [13], В.А. Геодакян [5], М.М. Безруких [3], Т.А. Доброхотова, Н.В. Брагина [6], А.В. Хрянин [12] и др. Рассмотрим подробнее, какие аспекты проблемы были изучены.

В начале XX в. А.А. Капустин [1924], наблюдая детей во время неврологического обследования, обнаружил нарушения умственного развития у большей части леворуких детей, хотя таких детей в группе было всего 0,7%. Тем не менее, врач констатировал факт, что наличие умственной отсталости свойственно леворуким детям [7]. Несмотря на сомнительную достоверность заявления, на данный вывод достаточно часто ссылались специалисты на протяжении всего советского периода. Учителя даже могли отказаться от обучения леворуких детей, а леворуким абитуриентам отказывали в приеме в педагогические учебные заведения для получения профессии учителя начальных классов.

Спустя полвека, в 60-е годы XX в. С.Ф. Семенов [1965] обратил внимание на слабое развитие пространственной ориентации относительно правой и левой сторон тела у левшей [11].

Спустя ещё двадцать лет исследования А.П. Чуприкова [1987] показали, что дети весом менее одного килограмма в 50% случаев оказываются леворукими. Также он отметил, что для левшей характерно нарушение сна, отставания в понимании изобразительного и вербального материала, низкая скорость выполнения психомоторных тестов. А.П. Чуприков также отметил, что у леворуких чаще наблюдается эпилепсия, алкоголизм, неврозы, генеалогическое накопление синдрома Дауна [13].

В 90-е годы XX в. Т.А. Доброхотова и Н.Н. Брагина [1994] описали особенности психической деятельности и психопатологической симптоматики очаговых поражений головного мозга левшей [6].

Важные результаты были получены В.А. Геодакяном [1997], создавшим новую концепцию эволюционной теории функциональной асимметрии мозга и рук [5].

М.М. Безруких [1998] отметила, что у детей в возрасте от 2-х до 4,5-х лет еще не сформировано предпо-

чение в выборе руки, а степень мануальной асимметрии нарастает в период от 3-х до 7-и лет [3].

Прикладное значение имеют современные исследования, описывающие специфику методического сопровождения леворуких младших школьников. К примеру, Н.Г. Савкиной [2005] изучались условия, способы и средства осуществления педагогической помощи леворуким детям в процессе формирования у них каллиграфического почерка, трудовых умений и коммуникативных навыков. Ею разработан вариант «Прописей», адаптированный к специфическим особенностям леворуких детей. Их отличает упрощенный шрифт, ориентация на правостороннее представление иллюстрационного и демонстрационного материала, что способствует расширению зрительной зоны и др. [10].

Е.С. Арбузовой [2009] разработана система психолого-педагогических условий, способствующих социальной адаптации леворуких младших школьников общеобразовательной школы, фундаментом которой является образовательная среда, построенная на принципах учета психофизиологии леворуких учащихся, и нацеленная как на развитие необходимых навыков (коммуникативных, графических, зрительно-моторных и др.), так и на установление сотрудничества между педагогами и семьей в целом [2].

Г.М. Вартапетовой [2002] была разработана психолого-педагогическая технология коррекции нарушений письма у младших школьников, учитывающая специфику латеральной организации сенсомоторных функций [4].

И.В. Мошева изучая межполушарную асимметрию мозга младших школьников, обучающихся по программам развивающего обучения, доказала, что характер динамики полушарного доминирования, приоритетное развитие определенного стиля мышления у младших школьников определяется программой развивающего обучения [8].

О.А. Шелопуха [2006] установлены взаимосвязи между сформированностью зрительно-моторных координаций и трудностями добукварного и букварного этапа овладения письменной речью у леворуких детей. Ею предложена методика психологического сопровождения леворуких детей в подготовительный период обучения письму [14].

Таким образом, с позиций современной науки леворукость – это не просто предпочтение левой руки, но и совершенно отличное от нормы распределение функций между полушариями мозга. Учитель должен знать, что переучивать левшу и учить его писать правой рукой – это значит вмешиваться в уже сложившуюся и достаточно сложную функциональную систему и пытаться искусственно её перестроить.

Список литературы

1. Айрапетянц В.А. Особенности функциональных асимметрий мозга здоровых детей // Асимметрия мозга и память. – 1987. – С. 3–18.
2. Арбузова Е.С. Психолого-педагогические условия социальной адаптации леворуких детей к обучению в общеобразовательной школе: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 40 с.
3. Безруких М.М. Леворукий ребенок в школе и дома. – Екатеринбург: АРД ЛПД, 1998. – 320 с.
4. Вартапетова Г.М. Коррекция нарушений письма у учащихся начальных классов с учетом латеральной организации сенсомоторной функции. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2002. – 20 с.
5. Геодакян В.А. Новая концепция леворукости // Доклады академии наук. 1997. Т.356. – № 6. – С. 838–842.
6. Доброхотова Т.А., Брагина Н.Н. Левши. – М.: Книга, 1994. – 231 с.
7. Капустин А.А. Детская леворукость и проблема воспитания левой руки // Рус. клин. – 1924. – № 3.
8. Мошева И.В. Межполушарная асимметрия мозга у детей младшего школьного возраста в условиях развивающего обучения. Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Ростов н/Д., 2002. – 24 с.
9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ре-

сурс]: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013. № 1155. Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».

10. Савкина Н.Г. Педагогическая помощь леворуким детям в первый год их обучения в школе: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Тюмень, 2005. ×- 22×с.

11. Семенов С.Ф. Зрительные агнозии и галлюцинации // Здоров'я. – 1965. – 248 с.

12. Хрянин А.В. Феномен левостороннего мануального предпочтения и психофизиологические особенности леворуких людей // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2007. – № 9. – С.51–54.

13. Чуприков А.П. Антропометрия и охрана леворуких // Леворукость у детей и подростков. – М., 1987. – С.7–13.

14. Шелопуха О.А. Психологические закономерности овладения графическими навыками письма леворукими детьми дошкольного и младшего школьного возраста: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – СПб., 2006.

РОЛЬ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Рябинина Н.А.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: nadezhda.ryabinina.96@mail.ru*

В последние годы значительно возросла роль дополнительного образования в профилактике девиантного поведения у подростков. И это не случайно. По данным СМИ, «всплеск преступлений, совершенных несовершеннолетними в Сахалинской области, зафиксирован в 2013 году» [1]. А «число несовершеннолетних, привлеченных к уголовной ответственности, увеличилось в 2014 году с 396 (в 2013 году) до 406» [7].

Вместе с тем в «Концепции развития дополнительного образования детей» говорится о необходимости воплощения в жизнь миссии дополнительного образования как социокультурной практики развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, превращение феномена дополнительного образования в подлинный системный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства [5]. В этой связи возрастает роль педагога дополнительного образования в профилактике девиаций у подростков.

Следует отметить, что проблемой девиантного поведения занимались Е.В. Змановская [3], В.Д. Менделевич [6], А.Л. Хасенгалиев [8], Л.Б. Шнейдер [9] и многие другие ученые.

Как известно, девиантное поведение – это отклоняющееся от наиболее распространенных и устоявшихся норм, принятых в социуме, поведение.

Педагог дополнительного образования в области социально-педагогической деятельности призван, в первую очередь, в качестве непосредственного объекта деятельности выделять не правонарушения или девиантность, а побуждающие их причины. Поэтому, бесспорно, самое серьезное внимание надо уделять периоду детства, когда личность подростка, сфера его межличностных отношений, круг интересов только формировались. И здесь, конечно же, семья, ближайшее окружение подростка в этот период имеют первоочередное значение, поскольку воспитание «происходит через систему отношений ребенка с родными, особенности общения, способы и формы совместной деятельности, семейные ценности» [4, с.148].

Сущность содержания профилактики девиантного поведения сводится к созданию атмосферы сотрудничества и партнерства в отношениях с детьми и подростками. Важно, используя профессиональный инструментарий, приобщить несовершеннолетних к участию в социально-направленной деятельности, позитивных общественных мероприятиях, организациях.

Профилактика отклоняющегося поведения предполагает систему общих и специальных мероприятий на различных уровнях социальной организации, общегосударственном, правовом, общественном, экономическом, медико-санитарном, педагогическом, социально-психологическом. Педагог должен провести профилактику на всех уровнях: первичном, вторичном и третичном.

Заметим, что первичная профилактика обращена на ликвидацию неблагоприятных факторов, провоцирующих нежелательное явление. Вторичная профилактика преследует целью раннее выявление и реабилитацию нарушений нервно-психической сфере и организацию работы с потенциальной группой риска. Третичная профилактика призвана решать более узкие задачи, а именно: лечение нервно-психических расстройств, для которых характерно нарушение поведения.

Вследствие сложного характера поведенческих нарушений, предупреждение подростковых девиаций требует хорошо организованной системы социальных и психологических профилактических воздействий. Причем важно помнить о том, что предупредительные возможности воспитания намного эффективнее других средств сдерживания, поскольку, если ситуация запущена и девиантное поведение вошло в привычку, то меры правовой профилактики обычно запаздывают. Чтобы правовые меры предупреждения были действенными, бесспорно, они должны быть включены в сознание подростка, стать частью его убеждений, опыта. Учитывая тот факт, что система ценностных ориентаций является важным регулятором активности человека, позволяя соотносить индивидуальные потребности и мотивы с осознанными и принятыми личностью ценностями и нормами социума, её формированию надо уделять самое серьезное внимание. Поэтому у педагога дополнительного образования есть очень большой потенциал возможностей для целенаправленной и последовательной профилактики девиантного поведения подростков.

Список литературы

1. Всплеск подростковой преступности отмечают прокуроры Сахалинской области [Электронный ресурс] // Sakhalinmedia.ru: интернет-издание. 2014. 29 мая. URL: <http://sakhalinmedia.ru/news/island/29.05.2014/360844/vsplesk-podrostkovoy-prestupnosti-otmechayut-prokurori-sahalinskoy-oblasti.html> (дата обращения: 17.12.2015).
2. Заседание Межведомственной комиссии Сахалинской области по противодействию преступности и социальной профилактике правонарушений прошло в Южно-Сахалинске [Электронный ресурс] // Безформата.ru: 2013. 29.11. URL: <http://ujnosahalinsk.bezformata.ru/listnews/sahalinskoy-oblasti-po-protivodejstviyu/15799362/> (дата обращения: 17.12.2015).
3. Змановская Е.В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения. – М.: Академия, 2003. – 363 с.
4. Ким А.И., Черная Е.В. Особенности психолого-педагогического исследования стилей детско-родительских отношений // Студенческая наука XXI века: сб. науч. статей V Международной студенческой научно-практической конференции (г. Чебоксары, 18 мая 2015 г.). Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. С.148-150. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/150/Action150-8371.pdf> (дата обращения: 18.12.2015).
5. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс] // Распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. № 1726-р. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
6. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. 3-е изд., СПб: Речь, 2005. 445 с.
7. Общий уровень преступности в Сахалинской области снизился более чем вдвое за 2014 год [Электронный ресурс] // Sakhalinmedia.ru: интернет-издание. 2015. 12 февраля. URL: <http://sakhalinmedia.ru/news/society/12.02.2015/420581/obschiy-uroven-prestupnosti-v-sahalinskoy-oblasti-snizilsya-boleee-chem-vdvoe-za-20.html> (дата обращения: 18.12.2015).
8. Хасеналиев А.Л. Роль социального педагога в организации профилактики девиантного поведения в подростковой среде // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Пермь: Меркурий, 2011. Т.1. – С. 208-212.
9. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – М.: Академический проект; Трикта, 2005. – 336 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Рязанцева А.В.

Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: arinaryazanceva@yandex.ru

Актуальность исследования проблемы развития зрительно-моторной координации у старших дошкольников обусловлена тем, что условиями реализации основной образовательной программы дошкольного образования федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) определены гарантии охраны и укрепления физического и психического здоровья детей и оказание помощи родителям в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития [2].

Заметим, что зрительно-моторной координацией понимают согласованность движений и их элементов в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и мышечно-двигательного анализаторов.

Проблемы развития зрительно-моторной координации в дошкольном возрасте интересовали многих отечественных и зарубежных ученых. Так, И.П. Павлов указывал на важность тренировки мелкой моторики для активизации работы коры больших полушарий и обеспечения развития «центров речи», что способствует интеллектуальному развитию. Исследования В.М. Бехтерева доказали, что обычные движения рук способны снять напряжение как с самих рук, так и с губ, снимая при этом умственную усталость. Работы М.М. Кольцовой выявили, что каждый палец руки имеет довольно обширное представительство в коре больших полушарий мозга. А развитие мелкой моторики предшествует появлению артикуляции слогов. В целом же, благодаря развитию пальцев, в коре головного мозга формируется проекция «схемы человеческого тела» [1].

Большой вклад в развитие координации движений внесла М. Монтессори, создавшая оригинальную систему, позволяющую развивать сенсорнику. При этом у детей значительно совершенствуется умение определять направление в пространстве, взаимное расположение предметов, последовательность событий и разделяющие их промежутки времени. В результате работы с сенсорным материалом в специально организованной развивающей среде дети раннего и дошкольного возраста овладевают важными понятиями и навыками, а именно: собирают предметы по принципу увеличения-уменьшения, подбирают пары цветов, их оттенки и различают цвета (называют до 16 цветов) [3].

Учитывая важность проблемы, в старшем дошкольном возрасте работа по развитию мелкой моторики и координации движений руки должна стать важной частью подготовки к письму. Основные задачи формирования графических навыков должны быть следующие:

- развитие мелкой моторики пальцев, кистей рук;
- развитие точности и координации движений рук и глаз, гибкости рук, ритмичности;
- совершенствование движения рук, развитие всех познавательных психических процессов.

Как известно, движение – это ведущий фактор развития физических способностей. Поэтому оно является стержнем жизнедеятельности человека, формирует физическое развитие. При нарушении зрительно-моторной координации у дошкольников выявляются «волнообразность» движений в ходьбе

и беге, неуверенность, неустойчивость, отсутствие прямолинейности, чрезмерное напряжение конечностей, излишне широкая постановка стоп, нарушение согласованности движений. И, как следствие, – отклонение в развитии физических качеств. Поэтому двигательные нарушения требуют целенаправленной коррекции средствами физического воспитания.

Работа по формированию координации движений у детей старшего дошкольного возраста, проводится в три этапа:

- первый этап посвящается диагностической деятельности. Детям предлагаются упражнения для оценки их координационных способностей;
- на втором этапе проводится работа по разучиванию комплексов упражнений с детьми;
- на третьем этапе вновь проводится повторная диагностика.

Эффективность организации данной деятельности зависит от способности педагога программировать профессиональные действия. В этой связи использование технологии педагогического моделирования является очень продуктивным [4], что подтверждается положительным опытом коллег.

Для воздействия на координационные физические способности детей применяются в различных сочетаниях общие и специально подготовленные координационные упражнения. Коррекционная направленность таких упражнений состоит в том, чтобы формировать движения рук и ног, для усвоения детьми заданного ритма, автоматизации, согласованности действий рук и ног у детей [3].

Содержание обучения и воспитания должно быть адекватно физическим и психическим возможностям. В обучении и воспитании детей с нарушениями зрительно-моторной координации большое значение имеет наглядная информация, комплексный подход, то есть в течение всего дня, на всех занятиях и во время самостоятельной деятельности детей должны решаться коррекционно-развивающие задачи.

Координационные способности ребенка представляют совокупность множества двигательных координаций, обеспечивающих продуктивную двигательную деятельность, то есть умение целесообразно строить движение, умение управлять, для того чтобы в случае необходимости быстро его перестраивать.

Основная задача воспитателя в коррекционной работе состоит в том, чтобы своевременно выявить и скорректировать недостатки зрительно-пространственных функций, которые провоцируют появления оптической дисграфии. Не следует допускать перехода недостатков на последующие этапы развития, которые могут значительно осложнить учебно-познавательную деятельность в младшем школьном возрасте.

Начиная работу, нужно акцентировать внимание на формировании у детей умения целенаправленно рассматривать, то есть зрительно обследовать предметы. Под тщательным руководством педагога дети должны выявить основные элементы, детали объекта, определить их соотношение, положение в пространстве, а также заметить изменения в самом объекте или его расположении. Сложность заданий может идти за счет использования наложенных, «зашумленных» перечеркнутых, не дорисованных контурных изображений, увеличения количества воспринимаемых реальных предметов (объектов) и их изображений для запоминания (от 2-3 до 6-7, применения графических и абстрактных изображений).

Эффективным методом комплексного развития координационных способностей является игровой метод. Игровая деятельность детей с нарушениями в развитии является способом увеличения двигатель-

ной активности, стимулятором развития координационных способностей.

Таким образом, у воспитателя детей дошкольного возраста имеется широкий спектр методов, позволяющих развивать зрительно-моторную координацию у дошкольников.

Список литературы

1. Буянов М.И. Системные психоневрологические расстройства у детей и подростков. Руководство для врачей и логопедов [Электронный ресурс] // Magazine.mospsy.ru: [сайт]. [2014]. URL: <http://magazine.mospsy.ru/nomer9/s01.shtml> (дата обращения: 16.12.2015).
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013. № 1155. Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».
3. Сенсорика с элементами методики Монтессори для детей [Электронный ресурс] // Centrumka: [сайт]. [2014]. URL: <http://centrumka.com/montessori/> (дата обращения: 16.12.2015).
4. Черная Е.В. Моделирование деятельности воспитателя детей дошкольного возраста по развитию у старших дошкольников мелкой моторики // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 31 июля 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – № 2 (3). – С. 250–254. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/145/Action145-10743.pdf> (дата обращения: 16.12.2015).

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Садовникова А.А.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: sadovnikova_a_1997@mail.ru*

В современных условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) на дошкольное образовательное учреждение (ДОУ) возлагаются ответственные социальные задачи. Основными условиями ФГОС ДО определяет взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников, а одним из принципов – партнерство с семьей [6]. Современные условия деятельности дошкольного образовательного учреждения выдвигают взаимодействие с родителями на одно из ведущих мест.

Проблема исследования эффективных форм взаимодействия ДОУ с семьей описана в работах Н.Ф. Виноградовой [1], В.Н. Гребенниковой [2], В.П. Дуброва [3], Г.Н. Зверевой [4], Л.Н. Свирской [5] и др.

Существуют две формы взаимодействия воспитателя с родителями дошкольников: традиционные и нетрадиционные. К традиционным формам относятся: родительские собрания, конференции, «круглые столы» и др. К нетрадиционным формам относятся записи на магнитофон бесед с детьми, видеофрагменты организации различных видов деятельности, занятий; фотографии, выставки детских работ, «почтовый ящик», участие родителей в конкурсах, выставках и т.д. [6]. Одной из самых современных, но и эффективных познавательных форм работы с семьей остается родительское собрание, которое можно проводить в форме дискуссий, круглых столов, используя видеозаписи деятельности детей, конкурсных выступлений и др.

Важно строить общение с родителями, чередуя традиционные и нетрадиционные формы.

Нетрадиционные формы организации делятся на следующие группы:

- информационно-аналитические – используются для выявления интересов;
- досуговые – устанавливают эмоциональный контакт через опросы, анкетирование и т. д.;
- познавательные – знакомят родителей с разнообразными особенностями детей (психологическими, возрастными);

• наглядно-информационные: информационно-ознакомительные; информационно-просветительские – знакомят с работой дошкольного образовательного учреждения.

Изучение семьи ребенка позволяет педагогу ближе познакомиться с ними, понять стиль жизни семьи, традиции, духовные ценности и т.д. В зависимости от различий семейного воспитания, в структуре общения, необходимо применять разнообразные формы работы.

Дуброва В.П. предлагает следующие этапы сотрудничества с родителями [3]:

1-й этап – родителям предлагается ответить на вопросы анкеты. Результат является дальнейшим планированием работы с родителями;

2-й этап – заинтересовать родителей работой педагогов детского сада;

3-й этап – сформировать у родителей более полный образ своего ребенка;

4-й этап – рассказ родителей о чертах ребенка, о трудностях и тревогах;

5-й этап – планирование содержания работы с родителями.

Задача педагогов – заинтересовать родителей, чередуя традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия. Планируя эти формы работы, воспитателю следует способствовать тому, чтобы родители проявляли себя как активные субъекты образовательного процесса, обеспечивая единство педагогического влияния на дошкольников в образовательном учреждении и в семье [8].

С учётом представлений о современных родителях, готовых к обучению, саморазвитию и сотрудничеству, надо выбирать формы взаимодействия, что предполагает наличие эмпатии. А сотрудничество является наивысшей точкой взаимодействия ДООУ с семьей.

Список литературы

1. Виноградова Н.Ф. Формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. – М.: СПУТНИК, 2010. – С. 123.
2. Гребеникова В.Н. Нетрадиционные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. – М.: Сфера, 2007. – 221 с.
3. Дуброва В.П. Теоретико-методические аспекты взаимодействия детского сада и семьи Учебное пособие. – Минск: Консорциум, 2007. – 156 с.
4. Зверева Г.Н. Взаимодействие ДООУ с семьей. – М.: Сфера, 2010. – 256 с.
5. Свирская Л.Н. Работа с семьей: необязательные инструкции Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2007. – 176 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс».
7. Черная Е.В., Новолядова Е.В. Психолого-педагогические аспекты организации эффективного взаимодействия воспитателя детей дошкольного возраста с семьей // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 07 авг. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. С. 110–116. URL: https://interactive-plus.ru/discussion_platform.php?requestid=10761 (дата обращения: 16.12.2016).

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛЕЗНЫХ ПРИВЫЧЕК У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРОБЛЕМА ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Ухлебина П.Г.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: polina_uhleбина@mail.ru*

Актуальность исследования заключается в том, что в основе федерального государственного образо-

вательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО) «лежит системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества» [2]. Бесспорно, что полезные привычки ребенка отражаются, прежде всего, на культуре поведения, внешнем облике, речи, на отношении к вещам, характере общения с окружающими людьми. Их формирование в младшем школьном возрасте важно ещё и потому, что именно в этот период выстраивается иерархия мотивов, определяется система ценностей и многие другие личностные особенности.

Исследованием различных аспектов, связанных с формированием привычек у детей занимались П.П. Блонский [1], Л.А. Шарикова [7], К. Левин [3], А.Н. Усачева [5] и многие другие.

Для понимания психологической сущности понятия «привычка» важно понимать, что оно характеризует высший уровень овладения какой-либо деятельностью, фундамент которого составляют:

- умение как практическое овладение определенным действием;
- навык как автоматизированное умение.

Таким образом, что под понятием «привычка» подразумевается не простая способность индивида произвести некое действие, а потребность в его выполнении. Поэтому формирование привычки означает не столько возникновение нового навыка, сколько появление побуждения к постоянному осуществлению соответствующей последовательности движений или действий.

С появлением ИКТ возросло влияние окружающего мира на человека. Сегодня общение людей часто происходит виртуально, опираясь на собственные правила, нормы и законы... В этой связи актуальной задачей современной психологии и педагогики является осмысление феномена виртуальной реальности, влияния интернет-общения на развитие личности [2, с.274]. ФГОС НОО содержит требования к уровню подготовки выпускников начальной школы, включающие необходимость овладения ими средствами ИКТ [6, с.252].

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) сопровождают жизнь современных детей с рождения, естественно, что к младшему школьному возрасту ребенок обладает многими навыками их использования. Учитывая тенденции информационного общества, возрастает значимость формирования полезных привычек, связанных с ИКТ с самого детства, когда закладываются основы нравственного поведения. Взрослым следует формировать и закреплять у детей такие привычки, связанные с использованием ИКТ, которые способствуют их развитию, социализации. К примеру, О.В. Кретова и Е.В. Черная отмечают, что сегодня отчетливо проявилась необходимость воспитывать у подрастающего поколения культуру интернет-общения [2]. В младшем школьном возрасте следует уделять внимание полезным привычкам, связанным, к примеру, с культурой использования мобильного телефона в различных ситуациях, рационального поиска и использования информации в сети Интернет и др.

Таким образом, родителям и педагогам следует, учитывая тенденции современного информационного общества, целенаправленно воспитывать у младших школьников полезные привычки, связанные с использованием ИКТ.

Список литературы

1. Блонский П.П. Психология младшего школьника / под ред. А.И. Липкиной, Т.Д. Марцинковской. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 574 с.

2. Кретова О.В., Черная Е.В. Психолого-педагогические аспекты интернет-общения в юношеском возрасте // Международный студенческий научный вестник: электронный журнал. – 2015. – № 5. Часть 2. С.274-276. URL: http://eduherald.ru/pdf/2015/2015_05_2.pdf (дата обращения: 16.03.2016).

3. Левин К. Динамическая психология: избр. труды. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.

4. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 18.05.2015). Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».

5. Усачева А.Н. Формирование ответственности как качества личности младших школьников средствами игровой деятельности. Автореферат канд. пед. наук. Волгоград, 2011. URL: <http://www.disscat.com/content/formirovanie-otvetstvennosti-kak-kachestva-lichnosti-mladshikh-shkolnikov-sredstvami-igrovoi> (дата обращения: 16.03.2016).

6. Черная Е.В. Сущность ИКТ-компетенции и психолого-педагогические условия её формирования у студентов // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2015. №. 5. С.250-257. URL: <http://mii-info.ru/data/documents/EZhSN-2015-5.pdf> (дата обращения: 16.03.2016).

7. Шарикова Л.А. Курс «Полезные привычки» как условие создания здоровьесберегающей среды в школе // Альманах современной науки образования. – 2009. – № 4-1.

**ПРОСТРАНСТВЕННО-ПРЕДМЕТНЫЙ
КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Чуканова Т.В., Черная Е.В.

*Сахалинский государственный университет,
Южно-Сахалинск, e-mail: tanyu.tatiana.96@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы формирования учебно-познавательной мотивации в младшем школьном возрасте обусловлена тем, что федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) устанавливает в качестве основных требований сформированность у учащихся мотивации к обучению и познанию [7]. В этой связи важное значение имеет образовательная среда, окружающая ученика. Поэтому педагогу важно продумать условия её организации.

Заметим, что исследованием мотивационных аспектов учебной деятельности занимались А.К. Маркова [4], Н.В. Афанасьева [1], М.В. Матюхина [5], Л.П. Кичатинов [3] и многие др.

Различные аспекты создания и функционирования образовательной среды рассматривали В.И. Слободчиков [6], В.А. Ясвин [8], И.А. Баева [2] и др.

Образовательная среда – система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и предметно-пространственном окружении [8]. То есть непосредственно образовательной среда становится только в том случае, если речь идет о личности, направленной на образование. Только тогда предметно-пространственное и социальное окружение наполняется образовательным содержанием. Это наглядно описывает четырехкомпонентная модель В.А. Ясвина, включающая пространственно-предметный, социальный, психодидактический компоненты, а также субъектов образовательного процесса [8].

Рассматривая пространственно-предметную составляющую образовательной среды в начальной школе, следует отметить, что её можно разделить на несколько уровней. Охарактеризуем их подробнее.

Первый уровень – классная обстановка:

- дидактические игры;

- информационные стенды, содержащие интересную познавательную информацию для младших школьников. Учащиеся сами могут систематически обновлять стенд с материалами, содействующими развитию познавательной активности учащихся;

- уголок природы, в котором размещаются цветы и материал, который будет способствовать формированию у школьников представлений о формировании жизни на земле, о приспособлении живых организмов к среде обитания, о росте, развитии и размножении живых существ, о природных сообществах (экосистемы);

Второй уровень – внеклассная обстановка:

- школьные коридоры, рекреации, панели, которые должны быть соответствующим образом оборудованы, чтобы нацеливать школьников на обучение;

- библиотека, которая должна привлекать детей как внешней обстановкой, так и культурой обслуживания сотрудников;

- пришкольный участок, включающий стадион, спортивные сооружения, направленные на развитие физических качеств учащихся;

Третий уровень – технический:

- информационные средства, включающие персональные компьютеры, мультимедиапроекторы, экран, интерактивную доску, интернет, и др., позволяющие активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся, привлечь разный дидактический материал, воздействовать на несколько репрезентативных систем, и, соответственно, обеспечить качественно новый уровень дифференциации и индивидуализации обучения.

Итак, создание развивающей во всех ее компонентах образовательной среды является одним из важнейших путей формирования познавательных способностей и познавательной активности. Насыщенная информационная среда, а также возможность практической деятельности в ней способствуют обогащению чувственно-практического опыта ребенка.

Организуя совместную деятельность с учащимися посредством воспитания активного, неравнодушного, пристрастного отношения к способам их добывания, учитель показывает школьникам перспективы развития их мотивационной сферы [6, с.278].

Список литературы

1. Афанасьева Н.В. Структура мотивации достижения (на выборке детей 9-11 лет): Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1999. – 24 с.

2. Баева И.А. Психологическая характеристика образовательной среды: диагностика и оценка [Электронный ресурс] // Psibook.com: [сайт]. [2012]. URL: <http://psibook.com/articles/psihologicheskaya-harakteristika-obrazovatelnoy-sredy-diagnostika-i-otsenka.html> (дата обращения: 11.01.2016).

3. Кичатинов Л.П. Формирование мотивов деятельности школьников. – Иркутск: ИГГШ, 1989. – 190 с.

4. Маркова А.К. Формирования мотивации учения: Кн. для учителя. – М.: Академия, 1990. – 192 с.

5. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

6. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. Вторая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. (Москва, 12–14 апреля 2000 г.). – М.: Эксплицентр РОСС, 2000.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 29.12.2014). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

**Секция «Оптимизационные процессы социализации личности:
проблемы и решения»,
научный руководитель – Иванова Е.С., канд. психол. наук, доцент**

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЧЕРЕЗ ПОЗИТИВНЫЕ
ДЕВИАЦИИ ЛИЧНОСТИ**

Ашихмина А.А.

УрГПУ, Екатеринбург, e-mail: horeo123@mail.ru

Социализация – это процесс развития и становления личности, который включает в себя трансляцию социокультурного опыта от общества к личности, усвоение личностью требований общества, присвоение норм, правил поведения, в результате чего происходит адаптация и индивидуализация [3].

Социализацию также можно рассматривать как процесс и результат включения индивида в социальные отношения. Она осуществляется путем освоения индивидом социального опыта и воспроизведения его в своей деятельности. В процессе социализации индивид становится личностью и приобретает необходимые для жизни умения, навыки, т.е. способность взаимодействовать с людьми [3]. Как правило, акцент ставится не на индивидуальном развитии, открытии потенциала, а на количестве знаний, обеспечивающих дальнейшее обучение в том или ином учебном заведении. Это, в свою очередь, девальвирует развивающую и воспитательную роль учения, т.е. социализация личности идет по одностороннему движению.

Новые подходы, технологии, стимулы в учебно-познавательной деятельности, это развитие творческой личности, как наивысшего уровня социализации. Позитивные девиации, это и есть совокупность всех оригинальных (творческих, креативных) действий, приносящих нечто новое, продуктивное. Это выход за рамки требуемого. Особый вид деятельности, актуализирующий потенциальные свойства и ресурсы личности. Это предполагает наличие у субъекта особенностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, обладающим новизной, оригинальностью. Исходя из этого, связь индивида с окружающей средой непосредственно начинает приобретать понимание значимости своего «Я» в социуме [1]. Известно, что каждый человек несет в себе некую перспективу, направление, возможности, становление форм сознания и мышления, реализации образа своего «Я». Человек, обладая своей индивидуальностью, формой выражения, осваивает в определенное время, в определенном месте те формы сознания, ту инфор-

мацию, которая дана именно сейчас, и не потеряла своей актуальности. Тогда можно предположить, что человек, имея перспективу, свои возможности, может лишь реализовать их в конкретно заданных временем культурных формах. Поэтому очень важна необходимость создания благоприятной среды для развития потенциала, которая будет способствовать правильной социализации.

Личность творит себя на протяжении всей своей жизни. В основе этого лежит активность личности – инициативное воздействие на окружающую среду, на других людей и себя. Активность в среде, вариантность различных проявлений создает особые условия для инициативы и самостоятельности, творчества и самоутверждения, свободы социальной и творческой ориентаций, оценок и предпочтений [2]. Условия – это внешние по отношению к человеку факторы, не зависящие от него или зависящие от него в определенный конкретный момент. Такая личность не просто социализируется, а идет по пути познания и творческого поиска, происходит активное утверждение личностью своих творческих возможностей. Происходит не только взаимодействие с социокультурной средой, а преобразование окружающего пространства. Такая личность обречена на постоянное совершенствование своих личностных качеств, и развивая себя и других, производит непрерывный процесс социализации.

Именно такая личность способна выходить за пределы своего пространства, в котором она познает мир на основании интегрального живого мышления и интуиции. Личность, реализуя свою сущность, обречена на постоянное самосовершенствование своих личностных качеств и новых видов творческой деятельности. Это процесс непрерывного становления себя в социуме и культуре.

Раскрытие и использование способностей каждого индивида, это один из способов ускорения процесса социализации, переход на более высокий уровень развития личности.

Список литературы

1. Бердяев Н. О русской философии. – Свердловск, 1992.
2. Киселева Т.Г., Красильников Ю.Д. Основы социально-культурной деятельности. – М., 2010.
3. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании: учеб. пособие. – М., 2014. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии.

**Секция «Опыт самостоятельной исследовательской работы студентов
технического вуза по дисциплине "Психология и педагогика"»,
научный руководитель – Крутых Е.В., канд. психол. наук, доцент**

**ЗНАЧЕНИЕ ЭМПАТИИ ДЛЯ ПОЗИТИВНОГО
САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ**

Богатырева Ж.В., Асташов М.А.

Кубанский государственный технологический университет,
Краснодар, e-mail: be.white.or.die@yandex.ru

Актуальность проблемы состоит в том, что адекватное формирование образа «Я» и позитивное отношение к нему является условием психологического благополучия. У таких людей качественные отличия – другая система мотивации, другие ценности, другое мышление и восприятие. «Психологическое здоровье» в свою очередь подразумевает саморазвитие и социализацию личности, самоактуализацию и адап-

тацию в окружающей действительности, и, конечно же, самоопределение относительно профессии.

Эмпатия предполагает знания психологических особенностей, способность к сопереживанию, умение поставить себя на место другого. Это качество наиболее важно в периоды нестабильности и различных невзгод в обществе, когда особенно нужна поддержка друг друга. К сожалению, это качество развито далеко не одинаково у всех, что также может создавать проблемы в общении. Отсутствие эмпатии блокирует эмоциональную чувствительность, что, в свою очередь, может перерасти в жестокость. К сожалению, примеров этому в истории взаимоотношений, более чем достаточно.

К категории эмпатии обращаются представители разных психологических направлений чаще при рассмотрении и изучении проблем межличностного взаимопонимания [1]. Взаимопонимание имеет две стороны: познание себя самого и адекватность восприятия другого, а одним из механизмов взаимопонимания является эмпатия.

Эмпатия – процесс уподобления себя другому человеку, но с целью «понять» переживания и чувства познаваемого человека. При этом, говоря о процессе эмпатии, нужно иметь в виду, и, безусловно, положительное отношение к личности. Это означает два момента: а) принятие личности человека в целостности; б) собственная эмоциональная нейтральность, отсутствие оценочных суждений о воспринимаемом человеке [3, 6].

На сегодняшний день в рамках различных психологических традиций и школ накоплен огромный фактический материал, со всей очевидностью демонстрирующий зависимость Я-концепции и отношения к себе в частности, от значимого социального окружения. Таким образом, чем богаче структура жизнедеятельности индивида, чем шире круг его социальных принадлежностей, тем более сложным и дифференцированным будет его самосознание и представление о себе [7]. Благодаря эмпатии, как пусковому механизму, поступающая информация о себе самом в переживаниях многомерна и многоаспектна, а, следовательно, самосознание становится более дифференцированным. Таким образом, эмпатия способствует усложнению представления о себе. Человек может по наибольшему количеству критериев соотносить информацию о самом себе и лучше понять себя, а так же выстроить путь дальнейшего своего саморазвития. Так как жизненная функция самосознания – не просто дать человеку достоверные сведения о себе, а помочь выработке эффективной жизненной ориентации, включая чувство целостности и самоуважения [5].

Цель данного исследования: Выявить взаимосвязь между уровнем эмпатии и параметрами самоотношения студентов. Согласно рабочей гипотезе, чем выше уровень эмпатии, тем позитивнее самоотношение.

Задача диагностики уровня эмпатии решалась с помощью методики «Диагностики уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко.

Необходимо сделать уточнения по поводу понятия «самоотношение». Как показывает анализ существующих мнений, ни один из подходов не дает удовлетворительного и обоснованного решения проблемы строения самоотношения. К. Роджерс рассматривает самопринятие и самооценку как два аспекта самоотношения, последнее, обладает сложным строением. Включает две подсистемы: самооценочную (система самооценок) и эмоциональную (эмоционально-ценностное отношение к себе), каждая из которых специфически связана со смыслом «Я». Феноменологически эти системы лежат в одной плоскости. Наличие двух аспектов в общем «самоотношении» признается и некоторыми другими исследователями Л.Я. Гозманом, С.Р. Пантилеевым, А.Г. Шмелевым, Кондратьевой, В.В. Столиным и др. [12]. Таким образом, наше исследование опирается на трактовку – Самоотношение как чувство в адрес «Я», включающее переживания различного содержания (т.е. двух подсистем – самоуважение, аутосимпатия, отраженное отношение от других и самопредставление себя другим, самоуважение, чувство компетентности или самоуверенности, самообвинение, самоценность, самопринятие, самобичевание, самоконтроль, самоинтерес и т.д.).

Задача диагностики параметров самоотношения решалась с помощью «Методики исследования са-

моотношения» (МИС) С.Р. Пантилеева, в соответствии с 9 входящими в нее шкалами: закрытостью-открытостью, самоуверенностью, саморукководством, отраженным самоотношением, самоценностью, самопринятием, самопривязанностью, внутренней конфликтностью, самообвинением и 3 факторами: самоуважение, аутосимпатией и самоуничтожением.

Для определения позитивного самоотношения важны следующие параметры: принятие себя (самопринятие), ощущение собственной ценности (самоценность), самоуверенность, открытость для самопонимания (честность с собой) и т.п. В связи с этим для определения данных параметров из теста для нашего исследования важны следующие шкалы:

- шкала открытости-закрытости- шкала самоуверенности – шкала самоценности
- шкала самопринятия – шкала отраженного самоотношения (ожидаемое отношение)
- саморукководство – самопривязанность

Необходимо сделать предположение по поводу двух последних шкал, скорее всего они в меньшей степени связаны с позитивным отношением к себе и адекватным оцениванием себя, а так же будут плохо способствовать развитию эмпатическому пониманию. Дальнейшее исследование может подтвердить или опровергнуть данное предположение.

Исследование уровня эмпатии у и параметров самоотношения проводилось среди студентов КубГТУ. Выборка – 300 испытуемых из них 150 – девушек и 150 – юношей. Возрастные границы выборки испытуемых: от 17 до 20 лет включительно.

Анализ полученных первичных статистических данных по измерению уровня эмпатии у студентов показал следующее:

- очень высокий уровень эмпатии имеют 44 чел.
- средний уровень эмпатии имеют 82 чел.
- заниженный уровень эмпатии имеют 124 чел.
- очень низкий уровень эмпатии имеют 50 чел

У данной группы испытуемых преобладает заниженный и низкий уровни эмпатии. Это означает, что необходимо создавать такие межличностные отношения, которые создадут благоприятные условия для формирования у студентов эмпатийной установки. А, как известно, подрастающие поколения принимают формы поведения, транслируемые обществом, прежде всего, семьей и близким окружением.

По методике исследования самоотношения, полученные при обработке суммарные баллы \ сырые оценки \ по шкалам переведены в нормативные оценки по 10-балльной шкале \стены\.

Корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции по Пирсону позволил выявить связи различной степени значимости между общим уровнем эмпатии и отдельными параметрами самоотношения.

Анализ выраженности связей общего уровня и отдельных параметров самоотношения между собой показал следующее.

1. Для понимания себя и дальнейшего развития важно ощутить одобрение, чувство собственной значимости, что в свою очередь даст уверенность и независимость в своих поступках и мыслях. Это, конечно, не предполагает конформности и зависимости. Самоценность и самозначимость высоко коррелирует с эмпатией ($r=0,28$). Так как эмпатия направляет заинтересованность к собственному Я, «любовь к себе», дает ощущение ценности собственного Я и одновременно предполагает ценность собственного Я для других. Т.е. способна вызвать в других глубокие чувства к себе, в силу способности понимать других, так как потребность у других быть понятым

составляет основу для признания другого. В самооценности отражается эмоциональная оценка своего Я по внутренним критериям любви, духовности, богатству внутреннего мира.

2. Корреляция так же высока между эмпатией и открытостью ($r=0,24$). Это и не удивительно. Человек отдает себе отчет в своих чувствах, потребностях и мыслях благодаря внутренней честности (открытости) и навыку рефлексии, способен не скрывать значимую неприятную информацию о себе. Такие люди реже используют психологические защиты и реже ориентируются на мнение окружающих. Они чаще ищут причины происходящих событий в себе самом. Хорошая возможность гибкости поведения, саморегуляции и самореализации связаны с отсутствием внутренней напряженности, что в свою очередь благоприятно влияет на межличностное взаимодействие. Шкала открытости возможно должна коррелировать с познавательными потребностями, т.к. человек всегда открыт новым впечатлениям и новому опыту.

3. Благодаря ощущению своей значимости человек ждет от окружающих не только поддержки, но и ожидает обобщенного положительного отношения к себе. Он ждет, что его личность в целом и его деятельность способны вызывать в других уважение, симпатию, одобрение и понимание. Эмпатическое понимание сможет оправдать эти надежды, и это подтверждает корреляция между эмпатией и отраженным самоотношением ($r=0,20$).

4. Корреляция не менее значима между эмпатией и самопринятием ($r=0,18$). Ощущение человеком своей единственности поддерживается непрерывностью его переживаний во времени и обладанием надеждами на будущее. Непрерывность таких переживаний и дает человеку возможность интегрировать себя в единое целое. Возможно, у испытуемых нет чувства целостности, единства: плохо осознают прошлое, а будущее кажется буквальным продолжением настоящего. Диффузность, расплывчатость представлений о времени и себя в нем сказывается и на самосознании, в котором страстная жажда нового может перемежаться со страхом перед жизнью. Отсюда недовольство собой, неодобрение своих планов и желаний, и неприятие себя таким, какой есть, отсутствие согласия с самим собой. Такой результат, скорее всего, оправдан низким уровнем эмпатии у студентов, если бы он был выше, было бы выражено самопринятие и коэффициент зависимости.

5. Слабее взаимосвязь между эмпатией и самоуверенностью ($r=0,13$). Она оправдана скорее тем, что самоуверенность формирует у испытуемых высокое мнение о себе и своих качествах, т.е. завышает самооценку, концентрируя человека на себе (эгоцентризм), а поведение может быть властным или даже агрессивным, что в прочем свойственно юношескому поведению при «завоевании своего места» в социуме. Однако при этом невозможно адекватное самооценивание, отсутствует ощущение целостности в силу нежелания видеть каких-либо своих сторон и как следствие недовольство собой и своими возможностями.

6. Слабая связь между эмпатией и саморегуляцией ($r=0,09$). Вероятно, такая слабая взаимосвязь должна быть. Во-первых, «личный контроль» помогает человеку продемонстрировать социально-одобряемые качества и социально-желаемое поведение. Во-вторых, «личный контроль» противоречит точки зрения К. Роджерса, согласно которой фундаментальная природа человека, действующего свободно, конструктивно и заслуживающего доверия, несомненно, приводит к развитию и личностному росту, что представляет собой самоактуализация. Которая в свою

очередь предполагает личностную зрелость: полную реализацию талантов, способностей и возможностей человека в обществе – на работе, в кругу семьи и друзей, т.е. достижение «жизненного успеха» [9]. Люди с высоким уровнем личностной зрелости строят более открытые, доверительные и стабильные отношения с окружающими людьми. К этому особенно важно стремиться в дисгармоничном, неустойчивом обществе, где масштаб личности определяется, в том числе и ее способностью совладать с неблагоприятными условиями окружающей жизни.

7. Так же слабая связь между эмпатией и самопривязанностью ($r=0,06$). Высокий показатель по самопривязанности по-видимому, отражает некоторую ригидность Я-концепции, с оттенком самодостаточности, отрицанием возможности развития. Даже переживания часто сопровождаются привязанностью к неадекватному образу «Я». По своему психологическому содержанию параметр самоотношения близок к «кристаллизации» т.е. легкость или трудность изменения человеком представления о себе. Скорее всего, данная связь предполагает неудовлетворенность собой, готовность и желание к изменениям в работе над собой.

Обобщая изложенные выше результаты проведенного исследования, можно констатировать следующее:

Во-первых, обращает на себя внимание тот факт, что именно параметры открытость и самооценность, в свою очередь, имеют значимые связи с общим уровнем эмпатии. Открытость позволяет сформировать ощущение самооценности на основе принятия себя другими.

Во-вторых, при относительно невысоком уровне эмпатии у всей выборки являются самыми значимыми связи с такими параметрами самоотношения как – самооценность, открытость, отраженное самоотношение. Последнее подтверждает тезис о том, что чем выше эмпатийное понимание другого, тем больше возможностей оценки себя как нужного, значимого для другого, формирующее уверенность в своей самооценности. А это в свою очередь будет способствовать развитию «эмпатической культуры».

В-третьих, можно говорить о том, эмпатия рассматривается как субъективное психическое качество человека.

В-четвертых, феномен эмпатии имеет социально-психологическое происхождение и многоуровневую структуру. А человеку отводится крайняя точка «аппаратной реализации» эмпатии.

Как показывают результаты проведенного исследования, эмпатия влияет на самопознание и позитивное отношение к себе. Отношение человека к себе никогда не бывает безразлично-нейтральным, незаинтересованным. Позитивное самоотношение является условием психологического благополучия и, в конечном итоге – «психологического здоровья» человека. Люди обладают ярко выраженной потребностью в самоутверждении, потребностью в позитивном представлении себя и своих позитивных особенностей, свойств и качеств, а эмпатия помогает личности быть внутренне честным, ощутить свою значимость через понимание и принятие. Высокий уровень эмпатии является условием для познания других и самопознания.

Проблема формирования представления о себе выводит нас в область взаимоотношений индивида и социального целого. Степень целостности, устойчивости и последовательности построения данного представления прямо связана со степенью гармоничности или дисгармоничности тех общественных отношений, к которым принадлежит и в которых участвует эта личность.

Сегодня скорее эмпатия должна пониматься в меньшей степени, как только условие эффективного

терапевтического взаимодействия, а большей степени – как специфический вид поведения в обыденном взаимодействии людей. К. Роджерс имел основания предполагать, что отношения в психотерапии являются лишь одним из видов человеческих отношений и одна и та же закономерность действует во всех видах отношений [9]. Поэтому кажется разумным предположить, что, если родители при общении с подростком или юношей создадут такой психологический климат, который создаст эмпатическое понимание, чадо будет более самоуправляемым, социализованным и зрелым. В той степени, в какой педагоги создадут эту атмосферу, студенты становятся более самообучающимися, творческим, дисциплинированным, менее беспокойным и управляемым другими. Благодаря таким отношениям будет формироваться «эмпатическая культура» в обществе, которая наполнит качественно новым содержанием межличностные отношения.

Бесспорно то, что остается еще много неоднозначных аспектов, спорных позиций, открытых вопросов. Например, поскольку эмпатия не является простым навыком, неясным остается вопрос обучения. Сама природа данного понятия нам не до конца известна. Мы, например, точно не знаем, когда она впервые появляется в жизни человека и как развивается, лежат ли в ее основе некоторые задатки, данные человеку от природы, или она полностью формируется под прямым влиянием социальных условий, в которых человек живёт. Но с уверенностью можно сказать, что значение эмпатии в жизни любого человека велико.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальное познание в психологии. Истоки и предметное содержание // Мир психологии. – Москва-Воронеж. – 1999. – № 3. – 254 с.
2. Анисимова Н.П., Тютяева О.В. «Особенности эмпатии у старшеклассников» // Ярославский педагогический вестник: Научно-методический журнал. – 2002. – №2(31). – С.83-90.
3. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии. Исторический обзор и современное состояние проблемы // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 147-156.
4. Иган Дж. Базисная эмпатия как коммуникативный навык / пер. О. Исакова М. Глушенко // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2000. – № 2. – С.16-36.
5. Кузьмина В.П. Формирование эмпатии у младших школьников к сверстникам в зависимости от детско-родительских отношений в семье. – Н. Новгород, 1999. – С. 157.
6. Михальченко Г.Ф. Формирование эмпатии у старшеклассников, ориентирующихся на педагогическую профессию. – Гродно, 1989. – С. 182.
7. Петрушин С.В. Секреты открытого общения. – Казань: Татарское книжное издательство, 1994.
8. Проблемы трудового воспитания будущих специалистов ВУЗЕ. Красноок З.П., Богатырева Ж.В. Инновационные процессы в высшей школе: Материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции. Кубанский государственный технологический университет, 2011. – С. 210-211.
9. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Пер. с англ. /Общ. ред. и предисл. Исениной Е.И. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. с. – 480.
10. Савицкая Л.А. Социально-педагогические основы развития эмпатии подростков в детском общественном объединении. – М, 1998. – С.- 157.
11. Секрет эффективного общения. Хачиянц А.Л., Афанасий С.А., Богатырева Ж.В. Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7-2. – С. 172.
12. Юсупов И.М. Психология эмпатии (теоретические и прикладные аспекты): С-Питер. Гос. Ун-т СПб., 1995. – С. 289.

СТРАХ ОШИБКИ У СТУДЕНТОВ

Власенко Е.М., Крутых Е.В.

Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: e_vlasenko96@mail.ru

Страх считается самой древней и сильной человеческой эмоцией. Он присущ всем людям и сопровождает нас на протяжении всей жизни. Страх помогает человеку проявить активность в критической ситуации. Благодаря его лучше запоминаются неприятные события, что позволяет человеку в дальнейшем избежать потенциально опасные ситуации. При недостатке

информации реакция страха дает возможность выбрать стратегию поведения.

Самыми распространенными страхами являются социальные страхи. Нас заинтересовало проявление у студентов такого социального страха как страх ошибки. Исследователи страха полагают, что страх ошибки появляется у человека, когда он имеет очень сильную установку на успех и боится санкций, если совершит ошибку. Страх ошибки блокирует творческие способности человека. Человек испытывает внутреннюю скованность и напряжение, проявляется повышенный самоконтроль. В результате путь к намеченной цели замедляется. Боясь ошибиться, человек старается не рисковать, проявляет сверхосторожность. Страх сделать ошибку заставляет человека избегать всего нового, делает его излишне консервативным. Человек избегает изменений и любой нестабильности. И, в конце концов, страх сделать ошибку превращается в страх вообще [2].

Мы в своей жизни совершаем много ошибок. Их многообразие затрудняет проведение четкой систематизации. Во многом это связано с тем, что одинаковые ошибки зачастую приводят к разным последствиям. Какие же ошибки могут приводить к данному страху? Е. Уварова выделяет следующие ошибки: ошибки от невнимательности, ошибки из-за отсутствия жизненного опыта, ошибки, связанные с риском, ошибки из-за своей самонадеянности. Страх ошибки может проявляться в следующих ситуациях: 1) когда прошлые успехи заставляют человека стремиться оправдать ожидания окружающих, в результате чего, он, боясь совершить ошибку, выполняет только привычные действия, не пытаясь проявить свои творческие способности; 2) при заниженной самооценке [3].

«Успешность профессиональной деятельности во многом зависит от активности (ответственность, инициативность, самореализация в решении задач), самоэффективности» [1, с.78], коммуникативной компетентности, способности принимать решения. Но страх ошибки является существенным фактором, который мешает молодым людям успешно двигаться по жизни.

С целью изучения страха ошибки среди студенческой молодежи было проведено исследование. В нем приняла участие 28 студентов Кубанского государственного технологического университета: 17 юношей и 11 девушек. Для исследования использовался опросник «Страх ошибки». Результаты проведенного исследования показали, что страх ошибки почти полностью отсутствует у 10,7% студентов. Страх ошибки присутствует у 78,6% студентов, но они на нем не заикливаются. Выраженный страх ошибки проявлен у 10,7% студентов.

Анализ страха ошибки отдельно у юношей и девушек показал, что страх ошибки почти полностью отсутствует у небольшого количества юношей (11,8%) и девушек (9,1%). Они не интересуются мнением других людей о себе, стараются быть объективными. У большей части юношей (88,2%) и девушек (63,6%) страх ошибки есть, но не ярко выражен. Их беспокоит мнение других людей об их компетентности, и из-за эмоций часто необъективны. Выраженный страх ошибки обнаружен у 27,3% девушек. Они могут свои ошибки переживать очень долго: от нескольких часов до нескольких дней. Их беспокоит, как они выглядят в глазах других людей, и часто стремятся избегать любых ошибок. У юношей выраженного страха ошибки не выявлено.

Страх ошибки проявляется в боязни самостоятельности и ответственности за принятие решений. Он мешает личности стать социально активной,

преодолевать трудности, возникающие на пути профессионального становления. Поэтому изменение отношения к страху в студенческий период жизни становится одной из важных социально-психологических проблем.

Список литературы

1. Крутых Е.В. Субъектность в профессиональном становлении студентов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп: изд-во АГУ. – Вып.4. – 2010. – С.74-79.
2. Самоукина Н.В. Экстремальная психология. – М.: Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ», Издательство ЭКМОС, 2000. – 208 с.
3. Уварова Е. Страх ошибки. URL: http://medportal.ru/budzdorova/issue_theme/894/ (дата обращения: 28.06.2015 г.).

ПРИМЕТЫ И СУЕВЕРИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ЖИЗНИ

Левченко М.А., Власенко Е.М.

*Кубанский государственный технологический университет,
Краснодар, e-mail: MA_Levchnko@mail.ru*

Несмотря на то, что человечество оторвалось от природы уже давно и 21 век характеризуется в основном техническим прогрессом, приметы и суеверия до сих пор часто входят в нашу повседневную жизнь и даже скептики порой, сами того не замечая, ими пользуются.

В нашей научной работе мы не будем подробно разбирать приметы и суеверия – им посвящено множество книг и интернет-ресурсов. В работе мы коснемся лишь их основных типов и проиллюстрируем их несколькими примерами, а также разберемся в различиях между самими понятиями «примета» и «суеверие». На основании проведенного теста, сможем сделать вывод, насколько студенты суеверны в наши дни.

Объект исследования: приметы и суеверия студентов. Предмет исследования: влияние примет и суеверий на студентов с психологической точки зрения. Целью нашего исследования является исследование примет и суеверий, их места в жизни студентов.

Примета – это субъективная реакция познающего разума человека, старающегося выявить взаимосвязи между взаимовложенными процессами, на объективные явления. Примета – это результат работы разума человека, который чувствует, что в мире всё взаимосвязано. Наблюдательность некоторых людей и их навыки понимать это приводит к выявлению устойчивых взаимосвязей между отдельно взятыми процессами, и, как следствие, к возникновению стереотипов распознавания этих взаимосвязей, что оформляется в виде народных примет. Чаще всего к этому типу относят погодные и сельскохозяйственные приметы. Они основаны на наблюдениях нескольких поколений людей за природой и выявлении каких-то закономерностей. Многими из этих примет до сих пор пользуются туристы, рыбаки, сельские жители и другие люди, которым необходимо оперативно оценить окружающую ситуацию без возможности воспользоваться специальными приборами. В качестве примера таких примет можно привести: «Когда земля легко рассыпается – выходят пахать». (это означает, что земля достаточно просохла и не влажная, т.е. наиболее подходящая для распахивания.); «Зимой от солнца по небу расходятся столбы – к морозу». («солнечные столбы» – известный оптический эффект, вызываемый шестиугольными кристаллами льда, взвешенного в воздухе).

Эти народные приметы передавались из поколения в поколения, корректировались, а с распространением книгопечатания стали издаваться их сборники [3].

Суеверие (образовано от «суе» – напрасно (без осознания причин) и «вера», букв. «напрасное веро-

вание») – предрассудок, представляющий собой веру в какие-либо потусторонние силы. Содержит допущение, часто неосознанное, что от этих сил можно найти защиту или достигнуть с ними приемлемого для человека компромисса.

Большинство суеверий имеют глубокие исторические корни, часть относятся к древним религиозным верованиям. Особенности психики человека способствуют распространению суеверий, особенно в экстремальных обстоятельствах:

- желание заглянуть в ближайшее будущее;
- стремление избежать неблагоприятных ситуаций;
- порывы утешить человека;
- желание подсказать человеку правильное поведение: или с помощью страха негативных последствий, или поманив позитивными последствиями [1].

Суеверия часто путают с приметами, поскольку они очень похожи по своему построению. Но между этими двумя понятиями есть существенные различия. Примета по большей части несет информацию о явных причинно-следственных связях между одним природным явлением и другим, а суеверие имеет под собой мистический подтекст.

В процессе учебы в вузе у студентов развиваются «активность, ответственность в различных сферах жизни, самопринятие; отношения с социумом становятся более гармоничными» [2, с.78].

Посмотрим, как относятся к приметам и суевериям студенты. Проанализировав различные сайты, мы пришли к выводу, что большинство примет и суеверий у студентов связаны с экзаменами [4].

Мы провели небольшой эксперимент среди своих однокурсников. Нами было опрошено 20 человек. Все они отвечали на вопросы анкеты «Влияние примет и суеверий на студентов».

Результаты получились следующие. Из всех опрошенных верят в приметы 5%. Верят в приметы иногда 40%. Не верят в приметы 50% опрошенных.

Следует отметить, что только 5% из 20 человек опрошенных не обозначили положительно не одну из 10 предложенных в анкете примет, т.е. они абсолютно не верят приметам, чего нельзя сказать об остальных.

Интересно то, что только 5% участников анкетирования считают, что 13 – несчастливое число. И 15% полагают, что если съесть счастливый билетик, то обязательно повезет.

Самыми популярными приметами, в которые верят более 50% опрошенных, являются:

– если черная кошка перебежала дорогу – это не к добру.

– если загадать желание, сидя между людьми с одинаковыми именами, то оно сбудется.

– если вы забыли что-то и вернулись, нужно посмотреть в зеркало.

В ходе исследования было установлено, что в наше время довольно значительное количество студентов продолжают верить в приметы. Психологическое влияние примет и суеверий на человека находится в прямой зависимости от того, насколько человек верит в них. Это ещё раз доказывает тот факт, что каждый человек сам программирует себя на успех или неудачу.

Основным отличием примет от суеверий можно считать отведенное в них место для человека. Если приметы просто отражают реальность, на которую человек повлиять не может, то суеверия «позволяют» ему манипулировать реальностью.

Поскольку основной источник суеверий – это особенности человеческого мышления, то, независимо от уровня технического прогресса, люди еще долгое время будут в них верить.

Для того чтобы успешно сдать экзамен, студенту нужно иметь знания, чтобы все изложить грамотно и по делу. Поэтому отсюда вывод: знания – самая лучшая примета!

Список литературы

1. Барбин А.В. Приметы. Суеверия. Знаки. – М.: Эксмо, 1999.

2. Крутых Е.В. Субъектность в профессиональном становлении студентов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп: изд-во АГУ. – Вып.4. – 2010. – С.74-79.

3. Шалаева Г.П. Серия энциклопедий «Все обо всем»: в 10-и т. Т. 1; 2; 5; 7; 8. – М.: Слово, 1994.

4. <http://students.nino.ru/>.

**Секция «Превосходство в спорте: психолого-педагогические аспекты»,
научный руководитель – Роголева Л.Н., канд. психол. наук, доцент**

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
С ОСОБЕННОСТЯМИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОДЕ
РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ (18–25 ЛЕТ)**

Койбагарова Д.К.

УрФу им. Б.Н. Ельцина, Екатеринбург,
e-mail: diana.koibagarova@gmail.com

В последние 5 лет интерес к исследованию эмоционального интеллекта резко возрос. Это обусловлено необходимостью в понимании и управлении эмоциональной сферой нашей жизни, которая имеет влияние и на социальную, и на профессиональную и на личную сферы, а также актуальностью повышения уровня эмоционального интеллекта в нашем эмоционально насыщенном современном мире, наполненном различными событиями, вплоть до отклоняющихся от нормы, имеющих под собой эмоциональную почву.

Гипотеза исследования: существует связь между эмоциональным интеллектом и особенностями личности (общий интеллект и креативность).

Для того чтобы проверить достоверность нашей гипотезы, был подобран ряд методик, направленных на каждую, выделенную выше, личностную особенность.

1. В качестве теоретической базы для понимания Эмоционального интеллекта, была взята современная теория Д.В. Люсина, ввиду этого нами был выбран опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» Люсина Д.В. Данная методика позволяет диагностировать все аспекты эмоционального интеллекта такие, как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

2. Следующим пунктом для исследования являются способности. Для диагностики были взяты:

А. Тест структуры интеллекта Амтхауэра – для диагностики интеллекта.

Б. Тест вербальной креативности с (RAT)

С. Медника (взрослый вариант).
В. Опросник Определение типов мышления и уровня креативности. Диагностика по методике Дж. Брунера. Данный опросник позволяет определить 4 базовых типа мышления, каждый из которых обладает специфическими характеристиками: предметное, образное, знаковое и символическое мышление, также опросник измеряет уровень креативности у взрослых.

В эксперименте приняли участие студенты 3-го и 4-го курса факультета философии и политологии кафедры психологии КазНУ им. аль-Фараби. Выборка состояла из 12 человек.

Обработка и интерпретация данных исследования

Корреляционные связи между показателями личностных особенностей и показателями ЭИ. Ввиду того, что все использованные нами методики для исследования личностных особенностей находятся на интервальной шкале, мы использовали коэффициент корреляции Спирмена.

Найдена корреляция «-,729**» (уровень значимости 0,01**) между шкалой МЭИ (межличностный ЭИ), отвечающей за способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими и субтестом 5 по тесту структуры интеллекта Амтхауэра, отвечающим за арифметические задачи. Это означает, что чем выше способность в решении счетных арифметических задач, способность к логическим умозаключениям, аналитические способности и степень развития синтетических способностей, уровень развития способности к математическому обобщению и вычислительные способности, тем ниже способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими, тем ниже.

Найдена корреляция «-,882**» (уровень значимости 0,01**) между шкалой МЭИ (межличностный ЭИ), отвечающей за способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими и субтестом 6 по тесту структуры интеллекта Амтхауэра, отвечающим за аналитико-синтетические математические способности. Это означает, что чем легче производятся операции сравнения, а следовательно, и аналитико-синтетическая деятельность, чем выше теоретические математические способности и форма обобщения, которая осуществляется на основе анализа и выявления существенных отношений в рамках единого целого, тем ниже способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.

Найдена корреляция «-,726**» (уровень значимости 0,01**) между шкалой МЭИ (межличностный ЭИ), отвечающей за способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими и общим интеллектом по тесту структуры интеллекта Амтхауэра. Это означает, что чем выше способность адаптироваться к новым ситуациям, к обучению на основе опыта, пониманию и применению абстрактных концепций и использованию своих знаний для управления окружающей средой, тем ниже способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.

Найдена корреляция «,629*» (уровень значимости 0,05*) между шкалой МЭИ (межличностный ЭИ), отвечающей за способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими и показателем креативности по тесту Дж. Брунера «Определение типов мышления и уровня креативности». Это означает, что чем выше способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими, тем выше способность к созданию принципиально новых идей, повышенная чувствительность к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний, действия по определению этих проблем, по поиску их решений на основе выдвижения гипотез, по проверке и изменению гипотез, по формулированию результата решения.

Найдена корреляция «,833**» (уровень значимости 0,01**) между шкалой УЭ (управление эмоциями), отвечающим за способность к управлению своими и чужими эмоциями и субтестом 1 по тесту

структуры интеллекта Амтхауэра, отвечающим за общую осведомленность человека. Это означает, что чем выше способность к управлению своими и чужими эмоциями, тем выше запас знаний, репродуктивный акт памяти, тем быстрее акт соотнесения условия задачи, и той информации, которая может быть использована для ее решения, выше аналитические способности.

Найдена корреляция «,597*» (уровень значимости 0,05*) между шкалой УЭ (управление эмоциями), отвечающим за способность к управлению своими и чужими эмоциями и субтестом 7 по тесту структуры интеллекта Амтхауэра, отвечающим за пространственное воображение. Это означает, что чем выше способность к управлению своими и чужими эмоциями, тем выше вербальная логика, аналитико-синтетические способности, способности к точному восприятию формы и величины плоскостных фигур, сознательное их удержание в памяти, планирование их на основе предстоящей деятельности, предвосхищение ее результатов, обобщение в образной форме.

Найдена корреляция «,766**» (уровень значимости 0,01**) между шкалой ВЭИ (внутриличностный ЭИ), отвечающей за способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими и субтестом 1 по тесту структуры интеллекта Амтхауэра, отвечающим за общую осведомленность человека. Это означает, что чем выше способность к управлению своими и чужими эмоциями, тем выше запас знаний, репродуктивный акт памяти, тем быстрее акт соотнесения условия задачи, и той информации, которая может быть использована для ее решения, выше аналитические способности.

Найдена корреляция «,776**» (уровень значимости 0,01**) между шкалой ВЭИ (внутриличностный ЭИ), отвечающей за способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими и субтестом 3 по тесту структуры интеллекта Амтхауэра, отвечающим за словесно-логическое мышление. Это означает, что чем выше способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими, тем выше уровень развития операции обобщения, словесно-логического мышления и потенциальных возможностей испытуемого.

Найдена корреляция «-,849**» (уровень значимости 0,01**) между шкалой ПЭ (понимание эмоций), отвечающей за способность к пониманию своих и чужих эмоций и субтестом 5 по тесту структуры интеллекта Амтхауэра, отвечающим за арифметические задачи. Это означает, что чем выше способность в решении счетных арифметических задач, способность к логическим умозаключениям, аналитические способности и степень развития синтетических способностей, уровень развития способности к математическому обобщению и вычислительные способности, тем ниже способность к пониманию своих и чужих эмоций.

Найдена корреляция «-,849**» (уровень значимости 0,01**) между шкалой ПЭ (понимание эмоций), отвечающей за способность к пониманию своих и чужих эмоций и показателем уникальности по тесту вербальной креативности (RAT) С. Медника (взрослый вариант). Это означает, что чем выше способность к пониманию своих и чужих эмоций, тем ниже ассоциативная беглость, которая измеряется числом ассоциаций на стимул, возникают сложности в организации индивидуальных ассоциаций, которая измеряется числом ассоциативных ответов, сложность в отборе оригинальных ассоциаций из общего числа связей, ниже скорость генерации гипотез и вербальная беглость.

Выводы

Гипотеза исследования была частично подтверждена, т.е. была выявлена корреляция между всеми показателями эмоционального интеллекта и некоторыми показателями интеллекта и креативности. Между несколькими показателями интеллекта и показателями эмоционального интеллекта была выявлена отрицательная корреляция, а именно между показателями способности к пониманию эмоций других людей и управлению ими и показателями способности, отвечающими за выполнение арифметических задач. Также между показателями, отвечающими за способность к пониманию эмоций других людей и показателями, отвечающими за аналитико-синтетические математические способности. Между показателями, отвечающими за способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими и общим интеллектом. Между показателями, отвечающими за способность к пониманию своих и чужих эмоций и показателями, отвечающими за арифметические задачи.

Также были выявлены и положительные корреляции между показателями интеллекта и показателями эмоционального интеллекта, а именно между показателями, отвечающими за способность к управлению своими и чужими эмоциями и показателями, отвечающими за общую осведомленность человека, между показателями, отвечающими за способность к управлению своими и чужими эмоциями и показателями, отвечающими за пространственное воображение. Между показателями, отвечающими за способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими и показателями, отвечающими за общую осведомленность человека. Между показателями, отвечающими за способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими и показателями, отвечающими за словесно-логическое мышление.

Была выявлена, как положительная, так и отрицательная корреляция между эмоциональным интеллектом и креативностью. Между показателями, отвечающими за способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими и показателем креативности по тесту Дж. Брунера «Определение типов мышления и уровня креативности» была выявлена положительная корреляция, тогда как между показателями отвечающими 3-а способность к пониманию своих и чужих эмоций и показателем уникальности по тесту вербальной креативности (RAT) С. Медника (взрослый вариант) была выявлена отрицательная корреляция.

Список литературы

1. Связь эмоционального интеллекта с индивидуально-психологическими особенностями личности. Лёшенко А.А. Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 2 (69). – С. 104-107.
2. Гоулман «эмоциональный интеллект». – М., 2008. – С. 478.
3. Сравнительный анализ эмоционального интеллекта у подростков с разным уровнем креативности / О.Г. Япарова, К.А. Яковлева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2012. – № 19. – С. 45-49.
4. Панкратова А.А., Паршикова О.В., Алексеева О.С. Эмоциональный интеллект: средовые причины индивидуальных различий // Зона ближайшего развития в теоретической и практической психологии: Материалы международных чтений памяти Л.С. Выготского, 2010.
5. Вахрушева Л.Н. Выраженность структурных и качественных характеристик эмоционального интеллекта на этапе юности и ранней взрослости [Текст] : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.01 / Л.Н. Вахрушева. – М., 2011. – 20 с. : ил. – Библиогр.: с. 20.
6. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследование / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «ИП РАН», 2004. – С. 29-39.

**Секция «Психологические основы подготовки бакалавров образования в вузе»,
научный руководитель – Федотенко И.Л., д-р пед. наук, профессор**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ**

Поволяева У.В.

*Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого, Тула,
e-mail: uljana_povoljaeva@rambler.ru*

Научный прогресс не стоит на месте. На разных этапах развития общества появлялись новые изобретения, которые продвигали науку вперед. И это относится не только к какой-нибудь одной конкретной области знания. Мир постоянно меняется, на опыт предшествующих поколений опирается современная наука. Существует немало примеров, подтверждающих эту мысль: открытие периодического закона Д.И. Менделеевым; изобретение радио А.С. Поповым; первого телефона А.Г. Беллом; запуск первого искусственного спутника Земли; полёт первого человека Ю.А. Гагарина в космос под руководством С.П. Королёва и другие свидетельствуют о том, что человеческий разум безграничен.

Интернет является глобальным открытием в современном мире. Разработка «всемирной информационной паутины» не принадлежит одному человеку, хотя первоначальную идею создания сети, на основе которой можно было бы общаться не только по телефону или с помощью телевидения, предложил Леонард Клейнрок.

Свободное время – это один из важнейших аспектов формирования личности подрастающего поколения. Оно позволяет снимать интенсивные физические и психические нагрузки. По тому, как молодёжь проводит свой досуг, можно судить об уровне общей культуры молодых людей, круге интересов и духовных потребностей. Для большинства юношей и девушек формы проведения досуга выступают в роли значимых факторов личностной самореализации.

Согласно современным исследованиям, 60% всех Интернет-пользователей – это подростки и молодые люди в возрасте от 14 до 25 лет. Что примечательно, 38% людей, которые пользуются Интернетом в России, в соответствии с исследованиями учёных, составляет молодёжь, при этом указывается, что число молодых людей среди Интернет-пользователей увеличивается быстрее, чем число представителей других возрастных групп. Студенческая молодёжь – это категория наиболее частых пользователей Интернета. Так как стремительно увеличивается число сайтов Интернета, равнозначно растёт и аудитория, предпочитающая проводить досуг во «всемирной паутине». Как показывает практика, именно там начинающие и продвинутые пользователи черпают информацию о том, что происходит в мире. Люди, которые тратят очень много времени на Интернет, забывают о своих обязанностях и реальных проблемах.

Одной из причин отрицательного воздействия Интернета на человека является пересыщение негативной информацией. Можно привести пример влияния игр, которые вызывают Интернет-зависимость, подобно вирусу.

Термин «Интернет-зависимость» впервые был предложен доктором Айвен Голдбергом в 1996 г. для описания неконтролируемой, болезненной тяги к Интернету. О данной проблеме много говорят и пишут, в связи с чем можно сделать вывод, что Интернет-зависимость лучше предупредить вначале, чем потом, в течение длительного време-

ни, от неё избавляться. Все возрастные категории молодёжи практически не вспоминают о научной и художественной литературе в библиотеках, так как Интернет-ресурсы дают возможность найти необходимую информацию.

В бурном потоке современной жизни на многое не хватает времени. Не всегда есть возможность встретиться с теми, кто действительно интересен. В связи с этим, Интернет и социальные сети восполняют недостаток живого общения, и, к сожалению, появляется пагубная зависимость от них. Постоянные выходы в Интернет приводят к стрессовому состоянию человека. Согласно мировой статистике, около 50% жителей зарегистрированы в нескольких социальных сетях сразу. Поэтому данная патология вызвала интерес большинства учёных (Кимберли Янг, Якоб Леви Морено, Н.Н. Алексенко, М.А. Шаталина и другие), считающих, что необходимо изучать и выявлять проблемы зависимости молодых людей от Интернета. Следует отметить, что некоторая часть молодёжи, отдающая предпочтение проведению свободного времени в Интернете, обладает чертами характера интроверта: сосредоточенность на собственном внутреннем мире, трудности в реальном общении с окружающими, ориентация на собственный внутренний мир. Постоянное использование компьютера приводит к стрессовому состоянию человека.

Как отмечает М.И. Дрепа в своей диссертации «Психологическая профилактика Интернет-зависимости у студентов», психологическая профилактика Интернет-зависимости у студентов представляет собой комплексный процесс развития психологических характеристик личности, обеспечивающих ее устойчивость к зависимому поведению с формированием навыков здорового образа жизни для предупреждения развития и прогрессирования зависимости.

Основными направлениями психологической профилактики Интернет-зависимости являются:

- информирование студентов о механизмах воздействия сети Интернет на личность, причинах, клинических проявлениях, методах диагностики и последствиях Интернет-зависимости;
- выработка у них стратегий высокофункционального поведения;
- развитие устойчивости к отрицательным социальным влияниям;
- формирование внутриличностных мотивов и системы ценностей, соответствующих здоровому образу жизни;
- расширение круга альтернативной зависимому поведению деятельности;
- развитие личностных ресурсов и навыков достижения поставленных целей в реальной жизни [2].

Для выявления Интернет-зависимости среди молодёжи был проведён тест Кимберли Янг (1996), выполненный и адаптированный В.А. Буровой (1999 г.) [5]. В соответствии с интерпретацией результатов тестирования опрашиваемых необходимо разделить на III группы:

I группа – студенты, которые являются явно зависимыми от Интернета и нуждаются в помощи специалиста-психотерапевта;

II группа – студенты, у которых есть некоторые проблемы, связанные с чрезмерным увлечением Интернетом, если не обратить на них внимание сейчас, то в дальнейшем эти проблемы могут заполнить всю их жизнь;



Выявление Интернет-зависимости студентов

II группа – это обычные пользователи Интернета, они могут путешествовать по сети сколько угодно долго, так как умеют контролировать себя.

С этой целью протестированы 20 студентов из Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого и некоторых других вузов России (Московский городской педагогический университет; Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, Тульский государственный университет и др.). Тестирование проводилось анонимно. В ходе детального изучения ответов студентов были получены следующие результаты: в III группу входят 16 человек, что составляет 80 % от общего числа опрошенных студентов, во II группе оказались 4 студента – это 20 % от всех тестируемых, в I группу не вошёл ни один человек (рисунок).

Возможно, что одной из причин таких результатов является более широкий круг интересов студентов высшего профессионального образования, который не ограничивается посещением сайтов «всемирной паутины». Они предпочитают реальное общение виртуальному.

В заключение следует отметить, что не стоит однозначно вести разговор о проблеме Интернет-зависимости. Не все пользователи Интернета «уходят с головой» в виртуальную реальность и получают в результате психическую зависимость. Негативное влияние Интернета находится в прямой зависимости от личности человека и его потребностей. Чтобы воспитать компьютерную культуру, необходимо самовоспитание пользователей – это и есть настоящее противоядие Интернет-зависимости.

Список литературы

1. Дрепа М.И. Психологическая профилактика Интернет-зависимости у студентов: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Дрепа Мария Ивановна. – Ставрополь, 2010. – 254 с.
2. Малыгин В.Л. Интернет-зависимое поведение. Критерии диагностики, личностно-характерологические факторы риска формирования, профилактика и психотерапия // Сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Клиническая психология в здравоохранении и образовании». – 2011. – Т. 24. – С. 36–41.
3. Рыбалтович Д.Г. Интернет-зависимость: реальная патология или норма развития информационного человечества? / Д.Г. Рыбалтович, В.В. Зайцев // Вестник психотерапии. – 2011. – № 40. – С. 23–34.
4. Тест на Интернет-зависимость [Электронный ресурс]. – <http://kavainyishka.beon.ru/11621-786-test-na-internet-zavisimost.zhtml>.

Секция «Психология в руках студентов: от теории к практике», научный руководитель – Пшеничнова И.В., канд. психол. наук, доцент

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Плешакова Д.Р.

Шуйский филиал ФГБОУ ВПО «Ивановский
государственный университет», Шуя,
e-mail: Daria.study@gmail.com

Идея единства эмоционального и рационального начала в человеке вызвала большой интерес еще со времен великих философов. С развитием психологической науки изменения в представлениях ученых-психологов о соотношении эмоциональных и познавательных процессов привели, среди прочего, к появлению понятия эмоционального интеллекта.

Термин «эмоциональный интеллект» получил наибольшее распространение в психологии в 1990-х годах, когда в научной литературе стали появляться сведения о результатах теоретических и практических исследований в этой области, однако вплоть до

настоящего времени сущность понятия «эмоциональный интеллект» не определена в науке однозначно.

Первая концепция эмоционального интеллекта создавалась американскими учеными Дж. Мэйером, П. Сэловейем и Д. Карузо. Ими же был введен в науку и термин «эмоциональный интеллект». Они определили изучаемый феномен как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, в частности, определять значение эмоций и их связи друг с другом, а также как способность использовать эмоциональную информацию как основу мышления и принятия решений. В структуре эмоционального интеллекта были выделены следующие компоненты, касающиеся как собственных, так и чужих эмоций: идентификация эмоций (способность к восприятию, а также к распознаванию подлинные эмоций и их имитации); использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности (способность вызывать необходимые эмоции, использовать

их для направления внимания на важные события); понимание эмоций (способность понимать связи между эмоциями, переходы от одной эмоции к другой); управление эмоциями (способность к контролю эмоций, к осознанию своих эмоций) [1,2,3,5].

Позднее на основе этой концепции американским психологом Д. Гоулменом была предложена модель эмоционального интеллекта, дополненная, помимо выделенных когнитивных характеристик, рядом личностных, таких как энтузиазм, настойчивость и социальные навыки. Именно эта концепция впоследствии приобрела наибольшую популярность среди психологов.

В отечественной психологии развитию представлений об эмоциональном интеллекте способствовала идея единства аффективных и интеллектуальных процессов, представленная в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева. На современном этапе результаты исследования эмоционального интеллекта отражены в работах И.Н. Андреевой, Д.В. Ушакова, Д.В. Люпина, Е.А. Сергиенко, О.В. Белоконь и других [2,3].

Наибольший интерес вызывает модель, предложенная Д.В. Люпиным, в которой эмоциональный интеллект определяется как совокупность способностей для понимания своих и чужих эмоций (способность установить факт наличия эмоции, идентифицировать ее, а также способность к пониманию причин, вызвавших эмоцию и последствий ее проявления) и управления эмоциями (способность контролировать интенсивность эмоций, их внешнее выражение, способность произвольно вызвать ту или иную эмоцию). Д.В. Люпин указывает на двойственную природу эмоционального интеллекта, а именно на его связь, как с когнитивными способностями, так и с личностными характеристиками. Формирование эмоционального интеллекта происходит в течение жизни человека под влиянием ряда факторов, обуславливающих его уровень и индивидуальные особенности. Такими факторами являются когнитивные способности, представления об эмоциях (как о важном источнике информации), особенности эмоциональности. Таким образом, принципиальное отличие модели Д.В. Люпина состоит в том, что в конструкт не вводятся личностные характеристики, являющиеся коррелятами способности к пониманию и управлению эмоциями. Возможно введение только таких личностных характеристик, которые оказывают прямое влияние на уровень и индивидуальные особенности эмоционального интеллекта. [2,3].

Итак, даже краткий обзор психологических теорий эмоционального интеллекта позволяет сделать вывод об отсутствии единства взглядов на природу этого феномена, однако всеми авторами признается такая характеристика эмоционального интеллекта как совокупность способностей к пониманию и управлению, как собственными эмоциями, так и эмоциями других людей.

В рамках проведенного нами исследования, изучался уровень эмоционального интеллекта студентов – будущих врачей. На наш взгляд, способность понимать эмоции других людей и способность контролировать собственные эмоциональные состояния и, формирующиеся на их основе способность к сопереживанию, к установлению эмоционального контакта, умение слушать и слышать собеседника и в целом располагать к себе людей, являются профессионально важными качествами в работе специалиста сферы «человек-человек».

Для диагностики эмоционального интеллекта нами использовалась методика Н. Холла, предназначенная для выявления способности понимать от-

ношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений. Опросник содержит 5 шкал [6]:

- эмоциональная осведомленность;
- управление своими эмоциями (скорее эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность);
- самомотивация (скорее произвольное управление своими эмоциями);
- эмпатия;
- распознавание эмоций других людей (скорее умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

В ходе работы с методикой испытуемым предлагается оценить 30 утверждений в соответствие со степенью согласия (несогласия) с ними.

По результатам исследования определяется интегративный уровень эмоционального интеллекта (70 и более баллов – высокий, 40-69 – средний, 39 и менее – низкий), а также уровни парциального эмоционального интеллекта (14 и более баллов – высокий, 8-13 – средний, 7 и менее – низкий) [6].

В исследовании, проведенном на базе Ивановской государственной медицинской академии, приняли участие 85 человек (58 девушек и 27 юношей) в возрасте от 20 до 22 лет.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что для большинства испытуемых (56,5%) свойственен низкий уровень эмоционального интеллекта. Средний уровень выявлен у 37,6% респондентов, высокий – лишь у 5,9% студентов.

Полученные данные позволяют предположить, что большинство студентов недооценивают значение эмоциональной сферы, возможно, они испытывают трудности в области контроля собственных эмоций, установления их причин, а также затруднения в процессе идентификации эмоциональных состояний других людей. Часто таким людям свойственны низкая самооценка, а также склонность испытывать безосновательное чувство вины. В медицинской профессии это может привести к трудностям в установлении эмоционального контакта с коллегами, пациентами и их родственниками, а также способствовать быстрому эмоциональному выгоранию специалиста [2].

Респонденты со средним уровнем эмоционального интеллекта, как правило, не испытывают сложностей с распознаванием чужих эмоций, они способны управлять собственными эмоциональными состояниями, анализировать их причины и последствия, что в совокупности оказывает положительное влияние на деятельность врача, так как помогает предотвратить возникновение негативных эмоций пациента, способствует развитию доверительных отношений, и в итоге - повышению эффективности лечебных мероприятий.

Высокий уровень эмоционального интеллекта может свидетельствовать о хорошо развитой способности контролировать собственные эмоции и управлять ими, в частности демонстрировать нужные эмоции в различных ситуациях. Контроль над эмоциональной сферой – чрезвычайно важное качество медицинских работников, чья профессиональная деятельность сопряжена с эмоциональными перегрузками. Способность чувствовать, понимать и принимать во внимание эмоции и чувства партнеров по взаимодействию также достигает высокого уровня развития. Как правило, люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта склонны придавать большое значение собственной эмоциональной сфере, они ощущают психологическое благополучие, находятся в гармонии с самими собой и окружающим миром, стремятся к развитию собственных способностей.

Далее обратимся к результатам, полученным по отдельным шкалам опросника.

Наиболее развитой составляющей эмоционально-го интеллекта является эмпатия (9,2 балла по группе, что соответствует среднему уровню развития характеристики). Респонденты со средним уровнем эмпатии способны к сопереживанию, умеют слушать и слышать собеседника, способны быть внимательными и чувствительными к эмоциональным состояниям партнеров по взаимодействию; собственные эмоциональные проявления чаще поддаются высокому уровню самоконтроля.

Менее всего у студентов выражена способность к управлению эмоциями (среднее значение по группе составляет 1,8 баллов). Низкий уровень развития этой характеристики свидетельствует о сложностях в процессе регуляции собственными эмоциональными состояниями, о слабо выраженном самоконтроле эмоциональной сферы, об эмоциональной неустойчивости, что негативно сказывается на процессах межличностного взаимодействия.

Характеристики «эмоциональная осведомленность» и «распознавание эмоции других людей» имеют средний уровень развития (9,0 и 8,6 баллов соответственно). На наш взгляд, студенты обладают некими знаниями, которые позволяют им анализировать особенности собственных эмоциональных состояний, а также постигать эмоции других людей (понимать и распознавать их). Однако невысокий уровень развития данных характеристик позволяет предположить, что респондентам не всегда удается точно идентифицировать эмоции других людей и воздействовать на чужие эмоциональные состояния, или проанализировать причины их возникновения и изменения, возможно студентами также не всегда учитываются возможные последствия проявления собственных эмоций.

Результаты, полученные по шкале «самотивация» (7,7 баллов) свидетельствуют о недостаточности внутренней мотивации к управлению собственными эмоциями. Респонденты не придают большого значения развитию эмоциональной сферы личности в целом, и, возможно, не ощущают потребности в совершенствовании навыков самоконтроля.

Итак, проанализировав результаты, полученные по методике Н. Холла, мы отмечаем, что для большинства студентов-медиков, принимавших участие в нашем исследовании, характерен средний уровень эмоционального интеллекта, при этом наиболее развиты такие его составляющие, как способность к эмпатии, эмоциональная осведомленность и распознавание эмоций других людей. Показатели самотивации и способности управления эмоциями выражены в меньшей степени.

Анализируя полученные результаты, мы приходим к выводу, что студентам медицинского ВУЗа необходимо повышать уровень развития эмоциональных способностей, в частности, способности управлять собственными эмоциями, а также идентифицировать эмоциональные состояния других людей. Здоровье эмоциональной сферы медицинских работников напрямую сказывается на успешности их профессиональной деятельности, предполагающей высокие эмоциональные нагрузки и постоянное взаимодействие с другими людьми, в том числе препятствует возникновению профессиональных деформаций личности.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78-86.
2. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 388 с.

3. Дегтярев А.В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2012. – №2. – С. 1 – 13. URL: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2012_2_2912.pdf (дата обращения: 22.01.2015).

4. Карпов А.В., Петровская А.С. Проблема эмоционального интеллекта в парадигме современного метакогнитивизма // Вестник интегративной психологии. – 2006. Вып. 4. – С. 42-47.

5. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследование / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29-36.

6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 57-59.

К МОДЕЛИРОВАНИЮ СТРУКТУРЫ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ

Стрункина Т.С.

ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет»,
филиал, Шуя, e-mail: pank.girl@mail.ru

Изучение социокультурных потребностей актуализируется политикой государства [1]. Основы государственной культурной политики подчеркивают значимость формирования национально-гражданской идентичности, Стратегия развития воспитания РФ выделяет принципиальную важность для общества традиционных и семейных ценностей [2]. Целью нашей работы было доказать, что национально-гражданская идентичность и традиционные ценности являются компонентами структуры социокультурных потребностей молодежи. Для решения задачи мы разработали опросник, а полученные в ходе опроса данные подвергли факторному анализу. По результатам обработки результатов выявлена пятифакторная структура социокультурных потребностей, сущность которой выражается следующими факторами:

1. Национально-гражданская идентичность, характеризующаяся потребностями в следовании нормам нравственности, принадлежности к стране и своему гражданству, языку, традициям, в защите интересов Родины и своего народа, чувством гордости за страну.

2. Профессиональное саморазвитие представлено потребностями в получении образования и новой информации, в профессиональном росте, в работе по профессии.

3. Социальная рефлексия принадлежат потребности в принятии обществом, в уважении другими людьми, в заботе со стороны близких людей.

4. Приобщение к культуре общества отражает потребности в чтении, посещении культурно-развлекательных центров и театров.

5. Семейные ценности отражают потребности в создании семьи и воспитании своих детей. Таким образом, в структуре социокультурных потребностей нашли свое отражение национально-гражданская идентичность и семейные ценности. Это позволяет рассматривать их в качестве ресурса формирования традиционных для нашего общества ценностных ориентаций. Для этого необходимо разработать психолого-педагогическую программу, направленную на формирование, развитие и укрепление выявленных потребностей в молодежной среде. Программа должна быть комплексной и включать в себя лекционные и тренинговые занятия, публикации в СМИ, беседы и культурно-массовые мероприятия (например, в честь дня любви семьи и верности).

Список литературы

1. Стрункина Т.С., Шмелева Е.А. Конструирование понятия социокультурных потребностей личности. // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-2. – С. 241.
2. Стрункина Т.С., Шмелева Е.А. Социокультурные потребности молодежи как ресурс формирования национально-государственной идентичности // Научный поиск. – 2015. – №2.1. – С. 52-54.

**Секция «Психология девиантного поведения»,
научный руководитель – Ким К.В., канд. психол. наук**

**ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ
ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ**

Валеева Н.Е., Унарова С.Н.

*Северо-Восточный федеральный университет имени
М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: nataverna@mail.ru*

Ценностно-нормативная неопределенность, характерная для современного общества, актуализирует проблему изучения девиантности в его среде. Влияние девиантной среды на общество, распространение ее морали, психологическое «заражение» наименее устойчивой части населения, а именно подростков, все это – реальность современной социальной ситуации.

Проблема становления ценностей в подростковом возрасте – предмет междисциплинарного исследования, так как подростковый этап онтогенеза отличается высокой интенсивностью процессов социализации-индивидуализации, обусловленных развитием самосознания, формированием ценностных ориентаций, как фундаментального психологического новообразования, детерминирующего развитие наиболее значимых личностных структур подростков.

В нашей работе ценностные ориентации мы рассматриваем как регулятор поведения личности: ценности являются связующим звеном между обществом, социальной средой и личностью, они с одной стороны – социальные, с другой – индивидуальные, носят двоякий характер. Методологической основой такого понимания ценностных ориентаций является диспозиционный подход В.А. Ядова.

Целью исследования является изучение ценностных ориентаций девиантных подростков.

Предмет исследования: ценностные ориентации девиантных подростков.

Объект: девиантные и нормотипичные подростки.

Гипотеза исследования. Имеются различия во внутригрупповых связях между типами девиаций, ценностными ориентациями и социальными установками у зафиксированных и незафиксированных девиантных, и нормотипических подростков.

Методы исследования:

1. Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению А.Н. Орел (мужской и женский вариант);

2. «Ценностный опросник» Ш. Шварца.

Результаты анализа взаимосвязей ценностных ориентаций и типов девиантного поведения подростков показали, что на уровне значимости $p=0,05$ имеются взаимосвязи между ценностными ориентациями и типами девиантных форм поведения в контрольной, и девиантной группах.

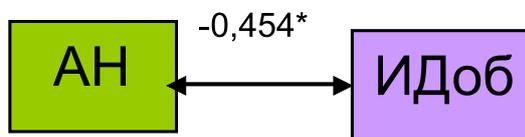


Рис. 1. Результаты корреляционного анализа ценностных ориентаций и склонностей к девиантному поведению контрольной группы подростков

«Агрессия и насилие» и «Доброта» коррелируют на уровне $(-0,454^*)$, обратная корреляция. То есть, чем выраженной агрессия и насилие, тем менее выраженной такая ценность как доброта, и наоборот, чем выраженной доброта, на уровне индивидуальных приоритетов, тем менее выраженной агрессия и насилие. Это можно объяснить тем, что нормотипические подростки ориентируются на просоциальные ценности.

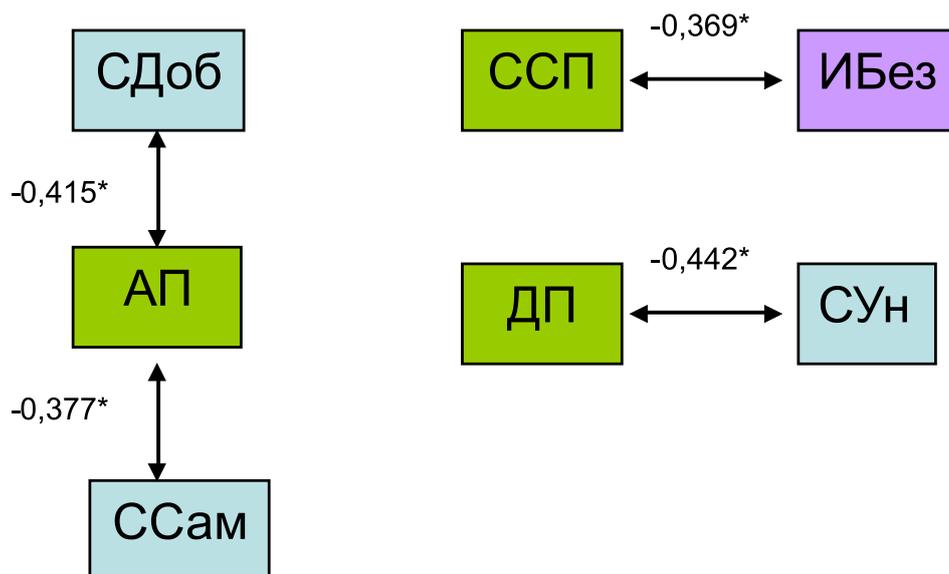


Рис. 2. Результаты корреляционного анализа ценностных ориентаций и склонностей к девиантному поведению незафиксированных девиантных подростков

«Аддитивное поведение» коррелирует с такими ценностями как «Доброта» ($-0,415^*$) и «Самостоятельность» ($-0,377^*$), обратные корреляции. То есть чем выраженной склонность к аддитивному поведению, тем менее значимы такие ценности как доброта, то есть благополучие близких людей и самостоятельность, и наоборот. Это можно объяснить тем, что аддитивные подростки становятся социально дезадаптированы и могут проявлять агрессию по отношению к окружающим.

«Саморазрушающее и самоповреждающее поведение» и «Безопасность» коррелируют на уровне ($-0,369^*$), обратная корреляция. То есть, чем выраженнее склонность к саморазрушающему поведению, тем менее значима такая ценность как безопасность на уровне индивидуальных приоритетов, и наоборот. Это может быть связано с тем, что доминирующим видом аутоагрессии является физическая агрессия, причинение вреда самому себе.

«Деликвентное поведение» и «Универсализм» коррелируют на уровне ($-0,442^*$), обратная корреляционная связь. То есть чем выраженной склонность к деликвентному поведению, тем менее значима такая ценность как универсализм на уровне нормативных идеалов, то есть понимание, терпимость, и наоборот. Это можно объяснить тем, что подростки с данным типом девиации вступают в конфликт с общепринятым образом жизни и правовыми нормами.

и и насилую, тем менее значима такая ценность как конформизм на уровне индивидуальных приоритетов, то есть сдерживание действий и побуждений. Это может быть связано с тем, что агрессивные подростки причиняют вред (моральный или физический) окружающим.

«Деликвентное поведение» и «Достижение» коррелируют на уровне $0,423^*$. То есть чем выраженной склонность к деликвентному поведению, тем более значима ценность достижения на уровне нормативных идеалов. Это можно объяснить тем, что личный успех подростки, состоящие на учете достигают посредством правонарушений, самоутверждение.

Исходя из всего вышесказанного, следует вывод.

Имеются различия во внутрigrупповых связях между типами девиаций и ценностями у зафиксированных и незафиксированных девиантных подростков. Можно предположить, что та или иная ценность у подростков, со склонностью к определенному типу девиантного поведения, может влиять на личностные качества, которые в свою очередь влияют на «яркость» или силу проявления, не проявления правонарушений в обществе, так как функцией ценностных ориентаций является регулирование поведения в определенных социальных условиях.

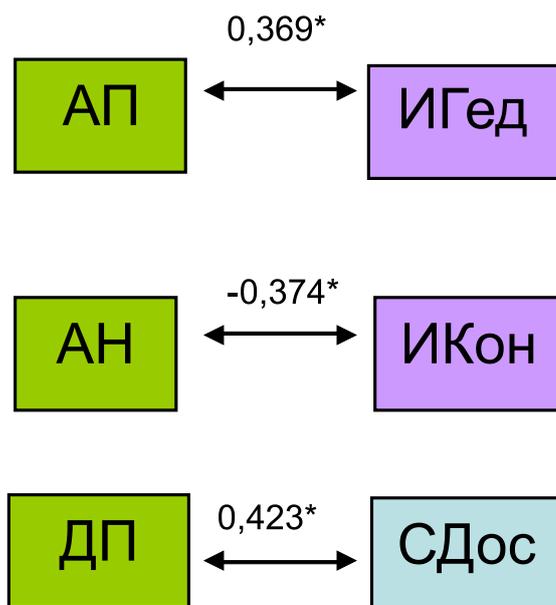


Рис. 3. Результаты корреляционного анализа ценностных ориентаций и склонностей к девиантному поведению зафиксированных девиантных подростков

«Аддитивное поведение» и «Гедонизм» коррелируют на уровне $0,369^*$, обратная корреляционная связь. То есть, чем выраженной склонность к аддитивному поведению, тем более значима такая ценность как гедонизм на уровне нормативных идеалов. Это подтверждает тот факт, что аддитивным подросткам характерна ориентация на чувственную сторону жизни, о наличии «сенсорной жажды», о гедонистически ориентированных нормах и ценностях.

«Агрессия и насилие» и «Конформизм» коррелирует на уровне ($-0,374^*$), обратная корреляционная связь. То есть чем выраженной склонность к агрес-

Список литературы

1. Бубнова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психол. журн. – 1999. – № 5. – С.38-44.
2. Бугаенко Ю.Ю. Факторы, детерминирующие молодежные девиации // Общество: политика, экономика, право. – 2009. – № 1-2. – С. 80.
3. Ефимова О.И. Особенности формирования системы ценностных ориентаций и социальных установок у девиантных подростков. / О.И. Ефимова, А.А. Ощепков. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2010. – №4 (1). – С. 371- 379.
4. Ощепков А.А. Взаимосвязь ценностных ориентаций, ценностных стереотипов и ценностных идеалов личности подростков // Социальная экология в изменяющейся России и сопредельных государствах: теория и практика: Материалы Международной научно-практической конференции, 12–13 декабря 2008 г. – Белгород: ИП Осташенко А.А., 2008. – С. 286-287.
5. Ялов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. – М.: ЦСПиМ, 2013. – 376 с.

*Секция «Психология и педагогика в исследованиях студентов»,
научный руководитель – Черепкова Н.В., канд. психол. наук*

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОНФЛИКТОВ
МЕЖДУ УЧАЩИМИСЯ И УЧИТЕЛЕМ**

Каракашева Н.Н.

МПГУ, Ставрополь, e-mail: Natali-51-26@rambler.ru

В настоящее время актуальность проблемы в условиях социального обновления России наблюдается заметное повышение напряженности и конфликтности в различных сферах общественной жизни, в том числе и в области образования. В связи с этим в последнее время возрос интерес к проблеме конфликта, весьма актуальной как в научном, так и прикладном отношениях.

Современные исследования показывают, что учебно-воспитательный процесс в общеобразовательной школе рассматривается как сложная система одно- и многоуровневых взаимоотношений индивидуального, индивидуально-группового и группового характера, включающая такие подсистемы, как «ученик – ученик», «учитель – школьник», «педагог – педагог», «учитель – директор», а также «администрация и педагоги школы – родители», «родители – дети» и др.

От того, в какой мере эффективно происходит взаимодействие между всеми названными участниками образовательного процесса, зависит достижение конечных его целей – воспитание человека как гармонично развитой личности с высоким творческим потенциалом саморазвития.

Реальная же педагогическая практика показывает, что такого плодотворного взаимодействия между ними не наблюдается. Процесс обучения в современной общеобразовательной школе насыщен множеством конфликтов, различных по происхождению, форме и напряженности, особенно в системе взаимоотношений «педагог – учащиеся» вследствие различий в их ролевых позициях.

Проблема возникновения конфликтов между учащимися и учителем, была предметом научного интереса целого ряда отечественных психологов, таких как: Б.Г.Ананьева, А.Я. Анцупова, В.П. Битуев, Б.Ф.Ломова, Л.С. Выгодского, на концептуальных идеях школьной и педагогической конфликтологии В.И. Журавлева, Н.Н. Рыбакова, И.И. Рыданова, Г.А.Чистякова. Зарубежные психологи: Ст. Холл, Глласер Уильям, Р. Фишер, У. Юри и др.

Велико и число научных трудов в области общей, частной, и прикладной конфликтологии (социальной, политической, экономической, юридической и т.п.). Однако работы, которые учитывали бы специфику школьных конфликтов, и в которых предлагались бы эффективные научно обоснованные меры по их разрешению и предупреждению весьма не многочисленны. Недостаточная разработанность теоретических и практических аспектов школьной конфликтологии, отсутствие научных рекомендаций, соответствующих новой социально-педагогической ситуации, приводят к тому, что педагог продолжает оставаться один на один с возникающими у него в процессе обучения трудностями и прежде всего социально-психологического характера. Порождающиеся вновь и вновь конфликтные ситуации приводят к снижению успеваемости школьников, ухудшению дисциплины у них, а также к другим нежелательным и негативным последствиям в развитии их личности и поведении.

Целью экспериментальной работы было изучение конфликтных ситуаций и выявление типичных форм

поведения в конфликтных ситуациях между учащимися и учителем.

Наше экспериментальное исследование было организовано на базе МБОУ СОШ №1, г. Ставрополя.

На констатирующем этапе исследования, учителям, учителям и родителям предлагалось выполнить задания по следующим методикам:

– Методика 1. Социологический опрос «Л.Г. Борисова, А.Н. Дахин: Исследовательский реферат»;

– Методика 2. Тест Томаса «Психологические тесты. Том 2. Под редакцией А.А. Карелина.

Из данных, раскрывающих причины школьных конфликтов и способы, с помощью которых можно было предупредить их возникновение, мы сделали следующие выводы:

Как школьники, так и учителя занимают взаимобвинительные позиции в оценке главных виновников возникновения конфликтов между ними, о чем свидетельствуют результаты проведенного опроса. Они показали, что две трети учителей и столько же учащихся видят виновниками в происхождении конфликтов между ними противоположную сторону.

Другой важной причиной возникновения конфликтов между школьниками и учителями является отсутствие у последних педагогического авторитета. Только треть опрошенных учащихся отмечают наличие у школьных учителей педагогического авторитета, и в качестве основных слагаемых авторитета педагогов выступают, по мнению учеников, – это положительное отношение учителей к детям и к своему делу, а также педагогический такт и мастерство.

Повышенная агрессивность и негативное отношение учителей к школьниками, особенно к слабоуспевающим и мало дисциплинированным ученикам порождает конфликтную ситуацию во взаимоотношениях между ними.

К числу конфликтных факторов психофизиологического характера следует отнести состояние нарастающего в течение рабочего дня утомления школьных учителей. В исследовании было обнаружено, что у учителей, работающих в две смены, количество конфликтных ситуаций со школьником во второй половине дня по отношению к первой возрастает вдвое.

Для формирования у школьников и учителей адекватных представлений друг о друге наиболее пригодными оказались методы групповой дискуссии и группового принятия решений, реализуемые в организационных формах типа «круглого стола» или кружковой работы по интересам и т.п.

Одним из способов предупреждения конфликтов возникающих между педагогами и учащимися по поводу несправедливо выставляемых учителями оценок может стать введение в традиционную внешнюю систему школьного контроля знаний элементов учебного взаимоконтроля и самоконтроля в оценке знаний и учебных достижений школьников. Использование этого способа предупреждения конфликтов в нашем экспериментальном исследовании привело к полному исчезновению конфликтных ситуаций, возникающих по данному поводу.

На основе результатов, полученных в проведенном нами исследовании можно предположить следующие научно-практические рекомендации в адрес учащихся, а также педагогического и руководящего персонала общеобразовательных школ:

1. В целях предотвращения конфликтных ситуаций между учителями и учащимися, администрации

общеобразовательных школ необходимо в рамках внутришкольных форм повышения квалификации педагогического персонала предусмотреть:

а) проведение цикла лекций по основам школьной и педагогической конфликтологии;

б) организацию обучения педагогов научно-практическим методом выявления причин и основным способом разрешения и предупреждения школьных конфликтов.

2. Педагогическому персоналу общеобразовательных школ следует в большем объеме и разнообразии предусматривать формы совместной работы, как на уроках, так и во внеурочное время при проведении внутри- и внешкольных мероприятий.

3. Для старшеклассников целесообразно организовать небольшие по объему факультативные занятия

по социальной психологии и психологической культуре взаимоотношений, а также социально-психологическое обучения в его разнообразных активных групповых формах.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Конфликтология: Учебник для вузов. 3-е изд. / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2008. – 496 с.
2. Волков Б.С. Конфликтология. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Б.С. Волков Н.Д. Волкова. – М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. – 400 с.
3. Леонов Н.И. Конфликты и конфликтное поведение. Методы изучения: Учебное пособие / Н.И. Леонов. – СПб.: Питер, 2005. – 240 с.
4. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. – М., 1991.
5. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. – Минск, 1997.

Секция «Психология личности»,

научный руководитель – Михалева А.Б., канд. психол. наук, доцент

МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ОБЩЕНИЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Алексеева А.С., Михалева А.Б.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortieriano@rambler.ru

Понятие «общение» является одним из центральных в категориальном аппарате психологической науки наряду с такими категориями, как «мышление», «поведение», «личность», «отношение». Общение настолько важное явление для человеческого общества, что оно совершается не только в составе других видов деятельности – игры, обучения и труда, способствуя их реализации, обслуживая ее, но и образует самостоятельный вид деятельности – деятельность общения. Психологическая специфика разных видов деятельности, по мнению А.А. Леонтьева, может быть охарактеризована в двух разных аспектах. Во-первых, то, что связано с мотивацией и целью в деятельности общения, с ее «стратегическими» аспектами – этапом ориентировки и планирования. Во-вторых – что связано с «тактической» стороной общения, его реализацией – с опосредованием этой реализации различными вербальными и невербальными средствами [4].

Межличностное общение в учебнике для гуманитарных специальностей определяется как процесс взаимодействия двух и более лиц, направленный на взаимное познание, установление и развитие взаимоотношений и предполагающий взаимовлияние на состояние, взгляды, поведение и регуляцию совместной деятельности участников этого процесса [5].

Межличностное общение выступает необходимым условием бытия людей, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом [2]. Среди элементов успешного общения выделяют внешнюю привлекательность, голос и невербальное поведение. Люди формируют мнение о собеседнике в течение первых секунд встречи. Если внешность опрятна и привлекательна, то шанс привлечь внимание собеседника и его готовность слушать значительно повышается. И наоборот, можно оттолкнуть от себя людей, если внешний вид не соответствует ситуации и нарушает представления о нормах внешней культуры человека. Особое внимание следует обратить на голос и эмоциональный тон высказываний, интонацию речи. В большинстве случаев может оказаться более важным не то, что сказано, а как это было сказано. Голосовые и речевые возможности могут составить основу взаимопонимания между собеседниками. Голос может привлечь слушателей, убедить их в чем-то, завоевать их дове-

рие, расшевелить людей или усыпить их, очаровать или оттолкнуть. Также необходимо обратить внимание на невербальное поведение собеседника. Основными элементами невербального поведения человека являются разнообразные движения и атрибуты его внешности – мимика, жесты, взгляд, позы, интонация, прическа, макияж, предметы одежды и аксессуары. Согласно данным зарубежных исследований, в процессе обмена людьми информацией среди коммуникативных средств 55 % составляют невербальные сигналы, 38 % – интонации и 7 % составляют вербальные средства (слова) [1].

Успех коммуникативного взаимодействия связан с осуществлением речевого замысла, способностью убеждения слушателя в правоте своих слов, а так же в проявлении, в результате необходимой ожидаемой эмоциональной реакции. Человека, его индивидуальность, во многом характеризует его речь и ее содержание. Высказывая то или иное суждение, говорящий пытается воздействовать на слушающих и подчинить их логике своих мыслей, влиять на них. Человек, обладающий риторическими навыками и умениями, владеющий основными нормами литературного языка, чувствует себя уверенно в различных ситуациях бытового, делового и профессионального общения.

В целях выявления уровня общения был проведен опрос по методике Ряховского среди студентов Педагогического института (ПИ) и Геолого-разведочного факультета (ГРФ) СВФУ в возрасте от 18 до 22 лет. Всего было опрошено 40 человек из них 20 девушек и 20 юношей.

Количественная обработка результатов показывает, что в целом у студентов нормальный уровень развития общительности. Большинство из студентов любознательны, охотно могут слушать интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости. Без отрицательных переживаний идут на встречу с новыми людьми. В то же время не любят шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у них раздражение.

Вместе с тем, студенты педагогического института оказались более коммуникабельными, что возможно связано со спецификой их профессиональной направленности. Среди необходимых для учителя и воспитателя педагогических способностей в педагогической психологии выделяются речевые и коммуникативные способности. Студенты геолого-разведочного факультета показали большую подверженность фрустрации в общении, наличие у некоторых из них коммуникативных барьеров и отстраненную позицию в решении конфликтных вопросов.

Исследование общительности студентов

| Вопросы | Иногда (ГРФ/ПИ) 2 балла | Нет (ГРФ/ПИ) 3 балла | Да (ГРФ/ПИ) 1 балл |
|---------|-------------------------------|----------------------------|--------------------------|
| 1. | 6/4 | 10/14 | 4/2 |
| 2. | 10/2 | 6/10 | 4/8 |
| 3. | 7/8 | 3/5 | 10/7 |
| 4. | 4/5 | 10/13 | 6/2 |
| 5. | 10/9 | 7/3 | 3/8 |
| 6. | 7/7 | 9/7 | 4/6 |
| 7. | 12/11 | 4/4 | 4/5 |
| 8. | 7/8 | 5/6 | 8/6 |
| 9. | 9/4 | 3/11 | 8/5 |
| 10. | 5/5 | 7/9 | 8/6 |
| 11. | 5/7 | 7/3 | 8/10 |
| 12. | 6/9 | 4/4 | 10/7 |
| 13. | 9/7 | 5/6 | 6/7 |
| 14. | 5/7 | 5/2 | 10/11 |
| 15. | 6/7 | 6/3 | 8/10 |
| 16. | 5/5 | 9/7 | 6/8 |
| Итого: | 113/105 | 100/107 | 107/108 |

Рекомендации. Общение – это ведущее условие успешной жизнедеятельности в социуме, поэтому имеющиеся трудности в общении и коммуникабельности необходимо преодолевать, устраняя их, например, на социально-психологических тренингах общения, проводимых психологом [3].

Список литературы

1. Апросимов А.В., Михалева А.Б. Особенности общения в вузе // Международный научно-исследовательский журнал. Екатеринбург: МНИЖ, 2015. – №3(34). – Ч. 4. – С. 118-119.
2. Бодалев А.А. Психология общения. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – С. 10.
3. Васильева М.А., Михалева А.Б. Психология коммуникабельности / Проблемы развития современной науки: Сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа, 2015. – С. 139-142.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1997. – С. 144.
5. Психология: Учебник для гуманитарных вузов / под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2006. – С. 362-363.

ОДИНОЧЕСТВО В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Атласова А.Р., Михалева А.Б.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortetiano@rambler.ru

Одиночество – эмоциональное состояние человека, находящегося в условиях изоляции от других людей. В условиях одиночества актуализируется потребность в общении. Невозможность удовлетворения этой потребности побуждает человека персонифицировать предметы, животных, создавать в воображении образы, с которыми начинают разговаривать вслух [2, с. 233].

Чувство одиночества вызывается недостатком внешней стимуляции физического и социального характера. У детей старшего подросткового возраста (15-16 лет) переживание одиночества может перерасти в устойчивое негативное психическое состояние, накладывающее отпечаток на все остальные чувства и переживания и стать препятствием для личностного развития. Отсутствие взаимопонимания со сверстниками и родителями, неблагоприятные условия жизни и развития, юношеский кризис смысла жизни, все это присуще переживанию одиночества старшими подростками.

С.В. Мальшева и Н.А. Рождественская выделили четыре причины, обуславливающие возникновение чувства одиночества у старших подростков:

1. Осознание себя как уникальной, ни на кого не похожей личности;
2. Отсутствие достаточного количества межличностных контактов со сверстниками. Только в обществе сверстников человек может самоутвердиться, научиться взаимодействовать в неформальной группе сверстников, почувствовать поддержку друзей;
3. Экзистенциальный подростковый кризис «смысла жизни»;
4. Принудительное удержание подростков в каких-либо группах. Этот феномен часто наблюдается в детских домах: неудовлетворенная потребность в единении порождает у них мысли о непонимании окружающими их личностных особенностей [5, с. 63-68].

Гримак Л.П., исследуя вопросы общения, пришел к выводу, что одиночество – это негативное переживание, возникающее в результате неудовлетворения потребностей в разделении чувств, общении и понимании человека значимыми людьми. Также он полагает, что одиночество – это особая форма переживания и осознания самого себя как покинутого, оторванного, забытого, обделенного, потерянного, ненужного. Это раскол отношений и связей с внешним миром. Именно этот период является самым тяжелым и опасным для подростка. Своевременная помощь окружающих людей, в частности, родителей, учителей и др., может предотвратить необдуманные поступки подростков и значительно ослабить негативное влияние данного состояния на личность [1, с. 150].

Взаимоотношения с родителями – это первая самая влиятельная модель общения. В этот период родители могут потерять контакт с детьми и войти в непродуктивные конфликты. С подростками необходимо разговаривать, даже когда их стиль общения неприемлем для родителей. В благополучных семьях с детьми-подростками разговаривают тепло, спокойно и по-деловому, как со взрослыми. При этом важно быть рядом и эмоционально поддерживать подростка, помогать ориентироваться в его проблемах [3].

В своей работе мы провели практическое исследование проблемы одиночества старших под-

ростков. В исследовании приняли участие учащиеся 9 и 10 классов средних общеобразовательных школ города Якутска. Всего 40 учеников, из них 20 девочек и 20 мальчиков. Диагностика проводилась по Методике субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона. Испытуемым было предложено оценить двадцать высказываний. Высокой степени одиночества соответствует результат 40-60 баллов, средней степени – 20-40 баллов и низкой степени соответствует результату от 0 до 20 баллов.

Результаты диагностики показали следующее. Средний уровень субъективного ощущения одиночества выявлен у 30% (6) старших подростков-девочек, и у 25% (5) старших подростков-мальчиков. Данный уровень характеризуется авторами методики как адекватный, так как раскрывает особенности переживания одиночества как естественное нормальное состояние. Такие подростки могут лишь временами испытывать чувство одиночества из-за недостатка внимания со стороны ближнего социального окружения.

У 25% (5) испытуемых группы девочек и у 20% (4) группы мальчиков выявлена высокая степень субъективного ощущения одиночества. Для этой группы старших подростков свойственно острое переживание чувства одиночества. Данное состояние может сильно отягощать детям их жизнь и пребывание в одиночестве для них оказывается не выносимым. Такие подростки испытывают нехватку общения со стороны окружающих, имеют трудности в установлении контактов с людьми, их социальные связи носят поверхностный характер. Можно воочию представить себе положение таких детей, для которых общение является ведущим видом деятельности. Однако отрадно, исходя из ответов данной группы, что в случае острого ощущения одиночества у подростков есть, к кому обратиться за помощью. Все же для них является редкостью отсутствие близкого человека, который смог бы разделить с ними общие интересы и идеи. У других ребят проблема одиночества не выявлена, и они составили группу с низкой степенью переживаний.

Высокий уровень одиночества старших подростков подтверждает тот факт, что потеря взаимоотношений со сверстниками переживается очень сильно, особенно девочками. Они более эмоциональны, экспрессивны и поэтому более нуждаются в установлении доверительных и тесных взаимоотношений, чем мальчики. Для мальчиков же самораскрытие подавляется принятыми в обществе социальными стереотипами о мужском поведении, и всякое выражение эмоций может считаться признаком слабости. Главным для мальчиков в этом возрасте является содержание совместной деятельности, а не индивидуальная симпатия к партнеру.

Методы вторичной статистики показали, что гипотеза о том, что выборочные средние, равные в нашем случае 22,3 (мальчики) и 26,8 (девочки), достоверно отличаются друг от друга, не подтвердилась. Значение *t* (критерий Стьюдента) оказалось равным 0,25. Для выборки с общим количеством респондентов 40, значение *t* должно быть не меньше, чем 2,02. Следовательно, ощущение одиночества свойственно в одинаковой степени для мальчиков и для девочек, хотя на первый взгляд казалось, что такие различия существуют.

Таким образом, каждый пятый испытуемый, старший подросток, не зависимо от гендерных различий, испытывает состояние одиночества, причем состояние одиночества не только присутствует в личности, но и доминирует, определяя тем самым зависимые от данного состояния характерологические особенности личности: замкнутость, упрямство, застенчивость,

скромность, неудовлетворенность собой. С этими детьми необходима специальная работа школьного психолога при участии классного руководителя и родителей. В случае отсутствия специалиста, что не редкость в школах сельской местности, психологическая компетентность учителя может оказывать серьезное влияние на эффективность его педагогической деятельности [4, с. 143-145].

Список литературы

1. Гримак Л.П. Общение с собой: Начало психологии активности. – М., 1991. – 320с.
2. Краткий психологический словарь. – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – С. 233.
3. Лебедин Н.Д., Михалева А.Б. Трудности подросткового возраста // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – № 3-4. – С. 120-121.
4. Михалева А.Б. Психологическая наука школе // Пути обновления современного образования. – Чебоксары, 2015. – С.143-145.
5. Малышева С.В., Рождественская Н.А. Особенности чувства одиночества у подростков // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2001. – №3. – С. 63-68.

АГРЕССИВНОСТЬ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Барашкова В.В., Михалева А.Б.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru

В последнее время проблема агрессивного поведения юношества приобретает все более острую социальную направленность и привлекает внимание юристов, социологов, педагогов, психологов, которые все больше внимания уделяют вопросам контроля агрессивных проявлений и «снижения» агрессивности, в особенности юношеской. Современная реальность заставляет психологов по-новому взглянуть на проблему агрессии в обществе. Агрессивное поведение в наши дни скорее обыденность, чем исключение. Юноши и девушки живут сегодня в эпоху стремительного изменения социально-экономических условий и политической напряженности, что часто приводит к усилению проявления агрессии с их стороны. Особенность агрессии такова, что, затрагивая эмоциональную сферу человека, она способствует усугублению морального диссонанса, формированию стрессового и депрессивного состояний. Высокий уровень агрессии в юношеском возрасте является настораживающим фактором, так как негативно влияет не только на учебную деятельность, взаимоотношения с родителями, друзьями, сверстниками, индивидуальное развитие, но и на успешность их будущей личной и профессиональной деятельности.

Под агрессией в литературе понимается свойство личности, приобретенное качество, продукт социализации [1]. Во многих исследованиях агрессия рассматривается как поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе. Это поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы в попытке нанести вред или ущерб личности или обществу. Агрессия – это любая форма поведения, нацеленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения [2, с. 26]. Агрессивность как ярко выраженное свойство личности представляет собой враждебное отношение индивида к окружающим с намерением причинить вред [3].

Существуют исследования, авторы которых разработали классификации типов агрессивного поведения. Наиболее подробной и понятной классификацией агрессивного поведения является классификация, разработанная А. Бассом, который выделил три основных параметра: физическая – вербальная агрессия, прямая – косвенная агрессия, активная – пассивная агрессия. Комбинирование этих форм дало ему возможность выделить 8 видов агрессивного поведе-

ния: 1. Физическая агрессия –использование физической силы против другого лица. 2. Косвенная агрессия обходным путем направленная на другое лицо или на кого не направленная. 3. Раздражение – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении. 4. Негативизм – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов. 5. Обида – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия. 6. Подозрительность – недоверие и осторожность по отношению к людям или убежденность в том, что другие планируют и приносят вред. 7. Вербальная агрессия – это выражение негативных чувств через форму (крик, визг) и содержание словесных ответов (проклятия, угрозы). 8. Чувство вины – убежденность человека в том, что он и его поступки отрицательны, ощущаемые угрызения совести [2].

Значительное количество работ в психологии посвящено рассмотрению природы и особенностей агрессивного поведения в подростковом возрасте (А.М. Прихожан, Л.М. Семенов, Л. Соловьева, И.А. Фурманов и др.). Именно данный возрастной этап причисляется учеными психологами к разряду наиболее проблемных. Юношеский возраст, в отличие от подросткового, отечественные и зарубежные психологи (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Е.Ф. Рыбалко, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.) по общим характеристикам относят к разряду периодов с устойчивым эмоциональным и интеллектуальным развитием. Однако психологические исследования последних лет (Р. Вельдер, М.С. Калистратова, Ф. Райс, А.А. Реан, Г. Шихи) убеждают в том, что проблема агрессивного поведения личности в юности не менее актуальна. Результаты психологических исследований свидетельствуют о том, что проявление агрессивности у учащихся гимназий, лицеев и студентов вузов за последние 3-4 года увеличилось в среднем в 1,5 раза.

Цель данного исследования заключалась в изучении агрессивного поведения студентов вуза, определении типов проявления агрессивности у юношей и девушек. Исследование проводилось на базе Горного и Педагогического институтов Северо-Восточного федерального университета им М.К. Аммосова. Участие приняли 34 студента (17 юношей и 17 девушек) в возрасте от 19 до 23 лет. В работе была использована методика Басса-Дарки (75 утверждений, на которые испытуемые отвечают «да» или «нет»).

ной агрессии, раздражения и обиды гендерные различия практически не проявились.

Выводы. Средние значения в выборке юношей 5,2 и в выборке девушек 5,07 практически равны, что позволяет констатировать отсутствие достоверных различий в проявлении агрессивности в их поведении. Вместе с тем, юноши, демонстрируя преимущества в проявлении физической агрессии и негативизма, показывают свою активную жизненную позицию и потребность высказать собственную точку зрения. Девушки, подверженные угрызениям совести, помимо интрапунитивной особенности показали необходимость в коррекции неадекватной самооценки. Более ярко проявляющиеся у девушек подозрительность и вербальная агрессия, указывают на возможные параноидальные тенденции в их поведении, негативное отношение к сложившейся социальной ситуации их жизнедеятельности, и стремление ее изменить, например, избавиться от собеседника вербально выразив ему свою агрессию. Неэффективные формы выражения агрессии, косвенная агрессия (проекция) и обида также проявляются в поведении студентов. Это источники накопления отрицательных эмоций. Установлено, что скрытая агрессия может проявляться в пассивности, эгоцентризме, скуке и депрессии и служить препятствием познавательной и общественной активности студентов [5].

Таким образом, мы определили типы проявления агрессивности студентов и попытались показать причины их возникновения и пути коррекции.

Список литературы

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. – М., 2010. – 512 с.
2. Бэррон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб., 1998. – С. 26.
3. Психология: словарь. – М., 1990. – С.10.
4. Семенов Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М.: Просвещение, 2003. – С. 38
5. Ivanova N.A., Mikhaleva A.B. Psychology of aggressive behavior and will // Новая наука: от идеи к результату. – 2015. – № 6-2. – С. 44-47.

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ

Варламова У.С.

*Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru*

В педагогической профессии одним из важных условий деятельности в системе «взрослый-ребенок» и профессиональной пригодности к данному виду деятельности является нормальное психическое состояние педагога. Психическое состояние – это ста-

Типы агрессивного поведения среди юношей и девушек (%)

| Вид агрессии | Физическая агрессия | Косвенная агрессия | Раздражение | Негативизм | Обида | Подозрительность | Вербальная агрессия | Угрызения совести |
|--------------|---------------------|--------------------|-------------|------------|-------|------------------|---------------------|-------------------|
| Юноши | 58,2 | 45,9 | 61,8 | 34,7 | 42,9 | 50 | 62,9 | 58,8 |
| Девушки | 45,8 | 45,8 | 60,6 | 32,3 | 32,9 | 54,7 | 65,9 | 67,1 |

Обработка результатов исследования показала следующее: выражение физической агрессии в поведении юношей на 12,4% превышает результаты девушек; негативизм в поведении в большей степени (на 2,4%) также проявляется у юношей; подозрительность чаще свойственна поведению девушек, разницу с показателями у юношей составляют 4,7%; для девушек также характерной оказалась вербальная агрессия; наибольшие различия в агрессивном поведении среди юношей и девушек проявились в показателях угрызения совести, чувство вины оказалось на 8,3% более выраженным у девушек. В проявлении косвен-

ные явления в психике индивида, в отличие от психического процесса, устойчивость проявлений психики, их закреплённость и повторяемость в структуре личности [2]. Начало исследований феномена психического состояния в отечественной психологии было положено Н.Д. Левитовым (1955). В своей монографии «О психических состояниях человека» (1964) ученый определяет психическое состояние как целостную характеристику психической деятельности за определенный период времени, показывающей своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов

и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности [4]. Среди психических состояний определяющих устойчивость к педагогической деятельности можно выделить тревожность, фрустрацию, агрессивность и ригидность. Тревожность – это состояние повышенного психического беспокойства, характеризующееся низким порогом возникновения тревоги и повышенной чувствительностью. Фрустрация – состояние, возникающее вследствие реальной или воображаемой помехи, препятствующее достижению цели, характеризуется состоянием бесперспективности. В состоянии фрустрации человек переживает безысходность проблемной ситуации, при имеющемся выходе из проблемы. Подверженность фрустрации в значительной мере зависит от типа нервной системы. У лиц с сильной нервной системой это состояние развивается после длительного периода неудач и выражается в стенических реакциях, т.е. в желании доказать, что преследующие человека неудачи случайны. У лиц со слабой нервной системой состояние фрустрации возникает и при небольших, не очень частых неудачах и проявляется в форме астении и желании прекратить работу. Агрессивность – устойчивая характеристика субъекта, отражающая его предрасположенность к поведению, целью которого является причинение вреда окружающему, либо подобное аффективное состояние (гнев, злость), характеризуется неадекватно завышенной самооценкой, жестокостью к животным. Ригидность – психологический консерватизм, отсутствие гибкости в мышлении и поведении. Состояние, обусловленное неспособностью корректировать программу деятельности в соответствии с требованием ситуации [3].

С целью определения психического состояния студентов обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» был проведен опрос 40 студентов СВФУ (20 девушек, 20 юношей). В работе была использована методика английского психолога Г.Ю. Айзенка «Самооценка психических состояний личности».

воспитанию, где поведение мужчины связывается с демонстрацией силы, развитой воли, преодолением страха и слез. Девушки показали более высокий уровень своего беспокойства, что возможно связано с большим чувством ответственности и способностью сопереживать другим людям. Также девушки оказались более подвержены состоянию фрустрации, глубже и дольше переживают критические оценки со стороны окружающих, неуспех в удовлетворении желаний по сравнению с юношами. В агрессивности и психологическом консерватизме (ригидность) гендерные различия незначительны. Метод вторичной статистической обработки результатов (t-критерий Стьюдента) подтвердил незначительные различия у девушек и юношей в проявлении психических состояний тревожности, агрессивности и ригидности. Значения t-критерия оказались равны, соответственно: 1,2; 0,63; 1,09. Для выборки с общим количеством респондентов n=40, значение t должно быть не меньше, чем 2,02 (p=0,05). Гипотеза о большей подверженности девушек состоянию фрустрации достоверно подтвердилась. Значение t-критерия по шкале «Фрустрация» равно значению 2,1, что превышает табличное значение 2,02 (p=0,05).

Выводы. Согласно результатам исследования уровень развития тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности у студентов будущих учителей соответствует норме, следовательно, у всех можно констатировать профессиональную пригодность к педагогической деятельности. Исследование психических состояний студентов имеет практическое значение для преподавателей вузов. Результаты данного исследования могут способствовать лучшему пониманию поведения студентов, причин совершаемых ими поступков, а также для совершенствования их внутреннего мира и выработки устойчивости к стрессовым ситуациям. От психического состояния зависит качество учебной деятельности студента. Также преподаватели, в случае возникновения опасных психических состояний могут оказать помощь в регуляции их развития и преодоления [1].

Самооценка психических состояний студентов

| Психические состояния | Уровни | Студенты | | Всего |
|-----------------------|---------|----------|-------|-------|
| | | Девушки | Юноши | |
| Тревожность | низкий | 4 | 8 | 12 |
| | средний | 14 | 12 | 26 |
| | высокий | 2 | 0 | 2 |
| Фрустрация | низкий | 6 | 10 | 16 |
| | средний | 13 | 10 | 23 |
| | высокий | 1 | 0 | 1 |
| Агрессивность | низкий | 7 | 6 | 13 |
| | средний | 12 | 13 | 25 |
| | высокий | 1 | 1 | 2 |
| Ригидность | низкий | 3 | 3 | 6 |
| | средний | 17 | 16 | 33 |
| | высокий | 0 | 1 | 1 |

Первичные результаты тестирования показали следующее. Уровень развития всех четырех психических состояний у большинства респондентов соответствует среднему уровню развития, что говорит об их нормальном психическом состоянии. Вместе с тем, в целом юноши по сравнению с девушками оказались менее тревожными и подверженными фрустрации. Это можно объяснить тем, что с самого рождения мальчики подвержены более строгому

Рекомендации. Психические состояния агрессивности, тревожности в результате повседневно опыта имеют особенность наращивания своей интенсивности. Для поддержания гармоничного баланса состояний в психике необходимо регулярное переживание катарсиса, в процессе которого происходит эмоциональное очищение психического состояния, что может обеспечить человеку его психологическое здоровье.

Список литературы

1. Иванова Н.А., Михалева А.Б. Проявление агрессивности в учебной деятельности. Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе // Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов. Якутск, СВФУ. – Чебоксары: ЦНС, 2015. – С. 30-32.
2. Краткий психологический словарь. – Ростов н/Д, 1998. – 512 с.
3. Прохоров А.О. Теоретические и практические аспекты проблемы психических состояний личности. – Самара, 1991. – С. 27-51.
4. [Электронный ресурс] Ссылка: http://www.ereading.club/chapter.php/103658/6/Dmitrieva_Obshchaya_psihologiya_konspekt_lekcii.html (дата обращения 14.11.15).

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ**

Васильева М.А.

*Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru*

Общение – это вид деятельности, цель которой заключается, главным образом, в передаче знаний и жизненного опыта человечества из поколения в поколение. Процесс общения служит главным инструментом социализации, способом существования человека и регулирования фундаментальных потребностей. Общение с окружающими характеризуется многообразием установления и развития контактов между людьми и группами. Готовность и умение человека легко устанавливать, поддерживать и сохранять позитивные контакты с людьми различных взглядов, убеждений и национальностей называется коммуникативностью [2, с. 8]. Коммуникативность в переводе с латинского (соединимый, сообщающийся).

В теориях российской психологии проблемы общения и коммуникативности рассмотрены достаточно полно. Детский психолог Д.Б. Эльконин установил, что общение – это ведущая психическое развитие деятельность в периоды младенчества (0-12 мес.) и подросткового возраста (11-16 лет). В.М. Бехтерев отмечал, что высокая коммуникативная общительность способствует успешному развитию личности человека. Он писал, что те люди, которые выросли в окружении разнообразного круга лиц, являются более развитыми по сравнению с людьми, проводящими свою жизнь вдали от общества [4, с. 12]. Таким образом, отсутствие или недостаточность общения и не только в сензитивные периоды развития, а также низкая коммуникативность, могут привести к затруднению психического развития и жизни человека.

В.М. Бехтерев выделяет два вида общения: непосредственное и посредственное. «Непосредственное» общение осуществляется посредством «органов живого существа» – телом, голосовыми связками и т. д., и является древнейшей, первой формой общения людей. «Посредственное» общение – общение с помощью «посредника», через которого происходит обмен информацией. В качестве средств общения ученый находил и предметы, и памятники истории. Он писал, что «посредники общения могут не только объединить людей сквозь расстояние, но и через время, эпохи. Папирусы, памятники древности, археологические находки разве не объединяют нас с людьми, жившими в древние века и даже в доисторическое время? Точно так же памятники искусства... могут быть посредниками взаимодействия и общения меж-

ду людьми, принадлежавшим разным народам и эпохам». Люди могут взаимодействовать друг с другом вне зависимости от времени и расстояний лежащими между ними [4, с. 13].

Наблюдения показывают, что мужчины более общительны по сравнению с женщинами. Это связано с тем, что мужчинам свойственно экстенсивное общение, общение с широким кругом людей. Женщины общаются интенсивно. Благодаря этой особенности их общение происходит в малых группах (2-3 человека), что, однако, не является признаком низкого уровня коммуникативности. Низкий уровень коммуникативности или затрудненное общение характеризуется «трениями» и ссорами в сфере межличностного взаимодействия, проявляется в отсутствии взаимопонимания и конфликтной направленности человека в общении [3, с. 12].

С целью изучения коммуникативности студентов и определения гендерных различий в их общении, был использован тест В.Ф. Ряховского «Оценка уровня общительности». Согласно данной методике существует семь уровней коммуникативности: сумма баллов 31-30 соответствует очень низкому уровню или замкнутому стилю жизни; 29-25 – просто низкому уровню; 24-19 баллов – ниже нормального уровня; 18-14 – нормальная степень коммуникативности; 13-9 – выше нормальной степени коммуникативности; 8-4 – высокая степень коммуникативности; 3 и менее – болезненная форма коммуникативности [5]. В опросе приняли участие 30 студентов педагогического и экономического институтов, 15 девушек и 15 юношей в возрасте 18-21 год.

Статистическая обработка данных показала следующие результаты: наиболее высокий (3б. болезненная форма) и низкий (22б. ниже нормального) уровень коммуникативности среди всех респондентов обнаружился в группе юношей, студентов пединститута. В группе девушек высокий уровень коммуникативности проявился лишь у двоих (4 и 8б. высокая степень) студентов-экономистов, низкий уровень отсутствует. Практически все девушки, студентки пединститута показали нормальную (67%) и выше нормального (20%) степень коммуникативности. Большинство юношей показавших нормальную (40%) степень коммуникативности оказались студентами экономического института и степень выше нормального (40%) – студентами педагогического института. Полученные результаты подтверждают наличие у студентов коммуникативных способностей, необходимых в их будущих профессиях, особенно в психолого-педагогической сфере [1, с. 118].

Метод вторичной статистики t-критерий Стьюдента определил достоверность различий в коммуникативности юношей и девушек. Значение t-критерия оказалось равным 2,66 и выше табличного значения 2,05 для выборки с общим количеством опрошенных 30 человек с вероятностью допустимой ошибки 0,05. Следовательно, различия в уровне коммуникативности между группами юношей и девушек действительно существует. Выше в тексте мы представили суждение о том, что мужчины более общительны по сравнению с женщинами. Проведенное исследование подтверждает данное представление о гендерных различиях в общении.

Исследование уровня общительности

| Xп | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| юноши | 14 | 15 | 22 | 10 | 12 | 4 | 15 | 10 | 9 | 7 | 6 | 8 | 6 | 3 | 10 |
| девушки | 16 | 16 | 14 | 18 | 16 | 16 | 14 | 15 | 16 | 4 | 12 | 12 | 12 | 14 | 8 |

Выводы. Общение является жизненно необходимой активностью человека, средством его социализации и психического развития одновременно. Способность к коммуникативности проявляется в умении устанавливать, поддерживать и сохранять позитивные контакты с людьми различных взглядов, убеждений и национальностей. Одним из эффективных посредников взаимодействия и общения в современном мире между людьми, принадлежащими разным народам и эпохам может стать сама культура в виде памятников древности, памятников науки и искусства. Гендерные различия в коммуникативности существуют, при этом мужчины проявляют большую активность в общении по сравнению с женщинами. Студенты педагогических специальностей более коммуникативны, чем студенты-экономисты.

Рекомендации. Общение – наиболее простой и доступный способ взаимодействия с людьми, развитие которого является ведущим условием эффективной деятельности человека. Коммуникативность способствует успешному развитию личности человека. Чем более разнообразен и обширен круг общения человека, тем более эффективно его развитие. Необходимо изучать историю культуры и искусства народов разных стран как путь развития коммуникативности и взаимодействия в мире.

Список литературы

1. Апросимов А.В., Михалева А.Б. Особенности общения в вузе// Международный научно-исследовательский журнал. Екатеринбург: МНИЖ, 2015. №3(34). Часть 4. С. 118-119.
2. Ефимова Н. С. Психология общения. – М.: ИД «ФОРУМ», 2006. – С. 8.
3. Лабунская В. А. Психология затрудненного общения. – М., 2001. – С. 12.
4. Ломов Б. Ф. Психологические исследования общения. – М., 1985. – С. 12-14.
5. [Электронный ресурс] http://azps.ru/tests/tests_communicativ.html (дата обращения 15.11.15)

ПРОБЛЕМА ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Горохова Е.Х., Михалева А.Б.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru

Острейшая проблема современного периода связана с детскими правонарушениями. Что толкает подростков совершать правонарушения? Недостаточно исследовать проблему преступности только с точки зрения уголовного права, нужно связать ее, прежде всего, с исследованием психологических закономерностей и механизмов делинквентного (правонарушающего) сознания человека. Юридическая психология изучает закономерности и механизмы психической деятельности людей в сфере регулируемых правом отношений. Правовая психология занимается исследованием правосознания, принципов его воспитания и причин его деформации.

Несовершеннолетние дети (подростки) составляют одну из многочисленных и активных групп населения. Главное содержание подросткового возраста составляет его переход от детства к взрослой жизни. Все стороны развития подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются новые психологические образования, закладываются основы сознательного поведения, формируются социальные установки. Центральным психологическим новообразованием в подростковом возрасте является формирование чувства взрослости. Психологическую базу для данного новообразования составляют определенные способности и потребности. Это, прежде всего, потребность в общении и владение способами его построения.

Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение со сверстниками. Однако в процессе общения могут возникать затруднения [1]. Было определено, что каждый пятый подросток, не зависимо от гендерных различий, испытывает состояние одиночества. Данное состояние может сильно отягощать детям их жизнь и пребывание в одиночестве для них оказывается не выносимым. Такие подростки испытывают нехватку общения со стороны окружающих, имеют трудности в установлении контактов с людьми, их социальные связи носят поверхностный характер. Можно воочию представить себе положение таких детей, для которых общение является ведущим видом деятельности. Также было определено что состояние одиночества не только присутствует в личности, но и доминирует, определяя тем самым зависимые от данного состояния характерологические особенности личности: замкнутость, упрямство, застенчивость, скромность, неудовлетворенность собой [2].

Согласно статистическим данным в районе *N* Республики Саха (Якутия) в 2012 г. на учете в ПДН состояло 14 несовершеннолетних: в возрасте до 14 лет – 6, до 16 лет – 5, до 18 лет – 3. Причины: систематические пропуски занятий в школе, токсикомания, алкоголизм, кражи и побои. В 2013 г. количество состоящих на учете несовершеннолетних составило 24 человека: в возрасте до 14 лет – 18, до 16 лет – 2, до 18 лет – 4. Цифры говорят о росте правонарушений среди школьников в данном районе.

Рассмотрим позитивный и негативный примеры из жизни школьников-подростков: 1) Учится хорошо, помогает родителям, после школы занимается дополнительным образованием. Активно участвует в различных конкурсах и концертах. Родители поддерживают во всем, заинтересованы в развитии и судьбе своего ребенка. 2) Учится плохо, после школы ничем не занят. Состоит на учете у сотрудника по делам несовершеннолетних. Внимание и забота со стороны родителей отсутствуют, ребенок предоставлен самому себе, чувствует себя никому не нужным. Именно эти дети с целью привлечения внимания общества (родителей, педагогов) совершают делинквентные поступки.

Среди факторов, приводящих к деформации правового сознания ребенка мы определяем, во-первых, неблагополучную семью. Признаками неблагополучной семьи можно определить чрезмерную занятость родителей на работе, отсутствие совместной с ребенком деятельности, асоциальные явления алкоголизма, наркомании и безработицы. Достоинно консультировать с семьей, сегодня, не может ни одно общественное или государственное воспитательное учреждение. Отсутствие родительской семьи или семейное неблагополучие почти всегда создают реальные сложности в формировании детей и подростков, преодолеть которые обществу до сегодняшнего дня не удается [3].

Во-вторых, психологическая неграмотность и равнодушие учителей. Нередко педагоги, получив диплом о специальном педагогическом образовании, в профессиональной деятельности проявляют психологическую некомпетентность: не учитывают закономерности возрастного развития, особенности формирования когнитивных процессов и поведения школьников. Образ современного учителя в нашем представлении связан с человеком, владеющим не только содержанием своего предмета и методикой его преподавания, но и методикой воспитательной работы, основанной на научном психолого-педагогическом знании, инициатором психологического просвещения родителей в воспитании детей. Поведение человека регулируется рядом психологических зако-

нов. Следование законам или их игнорирование ведет к закономерным результатам, которые знающий психологию поведения учитель сможет прогнозировать, а значит управлять их протеканием и, что особенно важно, предупреждать нежелательные результаты [4].

Для решения проблемы необходимо создать условия исправления сознания и поведения правонарушителей. Это, прежде всего, внимание со стороны взрослых (компенсирующее недостаток внимания в семье), организация познавательной, игровой, учебной и трудовой деятельности подростков. Работа подростковых центров, обществ, клубов, телефона доверия.

В результате воздействия социально-личностных факторов перестраивается система отношений подростка с окружающими его людьми и изменяется его отношение к самому себе, к школе, к общественно полезной деятельности и учебе, устанавливается определенная взаимосвязь между интересами будущей профессии, учебными интересами и мотивами поведения.

Список литературы

1. Артамонова А.А. Агрессивное поведение подростков как предпосылка правонарушений // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Право. – 2009. – №1. – С. 53.
2. Михалева А.Б., Атласова А.Р. Чувство одиночества старших подростков // Влияние науки на инновационное развитие. – Уфа, 2016. – С. 158-160.
3. Орлова Ю.Р., Шиян В.И. Предупреждение корыстно-насильственных преступлений, совершаемых несовершеннолетними женского пола. – М., 2008. – С. 61-62.
4. Тимофеева С.Е., Михалева А.Б. Психологическая регуляция поведения // Педагогика и психология семьи: современные вызовы, традиции и инновации. ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 138-139.

ПОВЕДЕНИЕ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Григорьева Л.А.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru

Деятельность психолога направлена, главным образом, на поддержание психологического и физического здоровья в обществе, создание комфортных условий деятельности человека в трудовом или учебном коллективе. Дискомфорт от состояния психического напряжения (стресс) возникает у человека в результате его жизнедеятельности. Причиной стресса может стать, например, конфликтная ситуация. Конфликт – один из наиболее острых способов разрешения противоречий в интересах, целях, взглядах, возникающий в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии участников этого взаимодействия, сопровождающийся негативными эмоциями, выходящими за рамки правил и норм поведения в обществе [1, 2]. Практически каждому человеку знакома конфликтная ситуация, которая может возникнуть в естественных условиях жизни. Поведение человека во время конфликта часто является необдуманным и спонтанным, и сопровождается резкими негативными реакциями. Задача исследования заключается в определении возрастных и гендерных особенностей поведения человека в конфликтной ситуации.

Методика предрасположенности личности к конфликтному поведению американского психолога Кеннета Томаса (адаптация Н.В. Гришиной) позволяет определить стиль поведения в конфликтных ситуациях. Автор полагал, что людям не следует избегать конфликтов или разрешать их «как угодно». Он говорил о развитии в людях умения грамотного управления конфликтами. Опросник не только показывает типичную для человека реакцию на конфликт, но и объясняет, насколько она эффективна и целесообразна, а также предлагает информацию о других возможных способах разрешения конфликтных ситуаций [3].

В опросе приняли участие люди зрелого возраста и студенческая молодежь университета г. Якутска в количестве 40 человек.

Результаты исследования показали, что большинство опрошенных среди молодежи и взрослых регулируют конфликтные ситуации путем компромисса. Данная форма поведения предполагает проигрыш обеих сторон, поскольку совершаются компромиссные уступки друг другу. Эта стратегия поведения осуществляется тогда, когда оппоненты хотят одного и того же, но при этом думают, что одновременно этого достичь невозможно. Для общего интереса принимается временное решение, которое удовлетворяет обе стороны. На втором месте для молодежи следует выбор метода избегания. Метод избегания предполагает игнорирование конфликтной ситуации, при этом людям свойственно оправдывание себя или взваливание всей вины на другого человека. К.Томас считал, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха. Нежелание участвовать в урегулировании ситуации – предполагает отсутствие стремления защищать свои интересы, понимать другую сторону, выйти из зоны конфликта. Следовательно, избегание конфликта не решает противоречие, а дает ему отсрочку и со временем конфликтная ситуация повторится (перезагрузка). Для людей среднего возраста, практически другой ее половине, на втором месте после компромисса следует выбор сотрудничества. Регулирование конфликта методом сотрудничества подразумевает, что обе стороны учитывают потребности и интересы своего оппонента. Этот стиль позволяет продвинуть к желаемой цели каждого из участников. В процессе решения проблемы происходит обсуждение обстоятельств ситуации, определяется приоритетность мотивов и целей, и совместное решение выхода из конфликта. В процессе сотрудничества человек учится слушать и слышать других, проводить работу над своими ошибками, открыто и честно разрешать проблемы. На третьем месте среди молодежи разрешение конфликтов происходит через сотрудничество, а для людей старшего возраста – избегание конфликта. В последнюю очередь в обеих группах выбор был отдан соперничеству и приспособлению. Эти два стиля поведения в конфликтной ситуации являются абсолютно неэффективными, поскольку не ведут

| | Молодежь | | Люди средних лет | |
|-----|--|--|--|--|
| | Юноши | Девушки | Мужчины | Женщины |
| I | Компромисс 5 (50%) | Компромисс 7 (70%) | Компромисс 7 (60%) | Сотрудничество 7 (70%) |
| II | Избегание 4 (40%) | Сотрудничество 2 (20%) | Сотрудничество 2 (20%) | Компромисс 3 (30%) |
| III | Соперничество 1 (10%) | Избегание 1 (10%) | Избегание 1 (10%) | Избегание, Соперничество, Приспособление 0 (0%) |
| IV | Сотрудничество Приспособление 0 (0%) | Соперничество, Приспособление 0 (0%) | Соперничество, Приспособление 0 (0%) | |
| V | | | | |

к выходу из проблемы. Конкуренция подразумевает авторитарность и жесткую схему мышления и поведения, отвержение инакомыслия. Приспособление свойственно людям, стремящимся сохранить отношения и мир с оппонентом в ущерб своему мировоззрению.

Гендерные различия показали, что в решении конфликтов и юноши, и девушки более склонны к компромиссу. Юношеский максимализм и потребность в самоутверждении проявляются в предпочтении соперничества и избегания конфликта. Девушки, как и женщины толерантны и стремятся к отношениям, максимально удовлетворяющие интересы обеих сторон, к сотрудничеству. Большинство мужчин среднего возраста во избежание скандала идут на компромиссные уступки.

Таким образом, существует пять стилей поведения в конфликтной ситуации: компромисс, сотрудничество, избегание, соперничество и приспособление. Самым эффективным из них является сотрудничество и не эффективным – приспособление. Люди зрелого возраста показывают предпочтение компромиссу и сотрудничеству, никто из них не пользуется тактиками поведения соперничества и приспособления. Студенты предпочитают отдавать компромиссу и избеганию, что вероятно связано с еще недостаточной социальной зрелостью. Отсутствие потребности в продуктивном сотрудничестве и наличие соперничества подтверждает представления о болезненном переживании самолюбия в юношеском возрасте. Женская форма поведения в конфликте в отличие от мужской формы, характеризуется стремлением к общению и сотрудничеству.

Рекомендации. Современному человеку цивилизованное решение конфликтов рекомендуется проводить в процессе общения в форме сотрудничества. Цель разрешения конфликта должна состоять в понимании и принятии позиции оппонента. В процессе общения необходимо проявить гибкость, способность убеждать и стремление к истине. Выход из конфликтной ситуации требует от человека волевых качеств, такта и культуры поведения. Необходимо уметь не только слушать, но и слышать другого человека. Помните, что уважение человека к самому себе проявляется через уважение к другим людям. Позитивное решение конфликта – это констатация понимания в обществе человека как высшей ценности и «богатства» жизни.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1988. – С.367-384.
2. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб., 2008. – 326 с.
3. Гришина Н.В. Ситуационный подход к анализу и разрешению конфликтов// Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер.16. Психология. Педагогика. – 2012. – Вып. 3. – С. 15-16.

УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Егорова В.Г., Михалева А.Б.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortteriano@rambler.ru

В работе представлена попытка определить различия учебной мотивации младших школьников коррекционной и общеобразовательной школы. Согласно методологическим для российской психологии

теориям А.Н. Леонтьева и Д.Б. Эльконина, учебная деятельность является ведущей для психического и личностного развития в младшем школьном возрасте. Основу учебной деятельности составляют потребность в знании и учебная мотивация. В психологической науке понятие мотивации определяется как стремление человека добиваться успехов в деятельности, особенно в условиях сравнения с достижениями других людей. Учебная мотивация – потребность индивида добиваться успеха и избегать неудачи, субъективная оценка вероятности успеха в определенных видах деятельности [2].

Осознанная, целенаправленная деятельность субъекта, направленная на приобретение информации об объектах и явлениях реальной действительности, а также конкретных знаний, называется познавательной деятельностью и осуществляется в процессе всех видов деятельности: общения, игры, труда и учебной деятельности. Познавательный интерес – эмоционально насыщенная направленность субъекта на значимые для него объекты, проявляется в повышенном внимании к объекту [2].

Главной детерминантой низкой учебной мотивации и познавательной деятельности является недостаточный уровень развития психики школьника, в связи с этим он становится трудно обучаемым и испытывает определенные сложности в учебной деятельности. Так же дети, не справляясь с учебной нагрузкой, могут иметь проблемы в общении с одноклассниками. Устойчивая слабая успеваемость и даже неуспеваемость, по мнению психолога Н.И. Мурачковского (1977), могут привести к серьезным психологическим последствиям. Возможны существенные отклонения в развитии школьников, формирование агрессивности, неуверенности в себе, замкнутости, лживости. Неуспеваемость школьника может стать причиной школьной дезадаптации, стремительного снижения учебной мотивации, а как следствие – ухудшение поведения, а иногда даже и криминального поведения [3]. Развитие психических функций на этапе начальной школы является определяющим для дальнейшего обучения в средней школе. В возрасте 10-11 лет, согласно культурно-исторической концепции развития психики, должно завершиться развитие высших, произвольных процессов, необходимых для успешного обучения школьников курсам фундаментальных наук: алгебра, физика, химия [1]. Дифференциация обучения детей в общеобразовательной и коррекционной школе обусловлена их индивидуальными различиями в психическом развитии. Эти различия проявляются в интеллектуальном, моральном и межличностном развитии. Следовательно, учащиеся вышеуказанных школ должны по-разному воспринимать один и тот же учебный материал и социальную ситуацию развития, у них должны различаться учебная мотивация и познавательный интерес.

В целях определения учебной мотивации был разработан комплекс вопросов и проведен опрос школьников 3 класса двух школ г. Якутска: коррекционной школы – интерната (КШ) и общеобразовательной школы (ОШ). Всего было опрошено 24 школьника, среди них 12 учащихся КШ и 12 ОШ.

| Высокий уровень 25-30б | Хороший уровень 20-24б | Положительное отношение 15-19б | Низкий уровень 10-14б | Негативное отношение Ниже 10б |
|---------------------------|---------------------------|-----------------------------------|--------------------------|----------------------------------|
| КШ/ОШ | К/О | К/О | К/О | К/О |
| 17%/17% | 25%/50% | 42%/17% | 8%/16% | 8%/0% |

Согласно результатам исследования большинство школьников показали «хороший уровень» и «положительное отношение» в учебной мотивации. Вместе с тем, в целом, уровень учебной мотивации учащихся ОШ выше по сравнению с результатами КШ. Так, количество выборов «хороший уровень» ОШ в два раза превышает результат КШ, так же в ОШ отсутствуют выборы «негативное отношение». В КШ большинство выборов относится к уровню «положительное отношение», качество которого уступает «хороший уровень». Следовательно, гипотеза о том, что главной детерминантой низкой учебной мотивации и познавательной деятельности является недостаточный уровень развития психики школьника, подтвердилась. Уровень интеллектуального развития учащихся коррекционной школы (у большинства выявлена задержка психического развития) уступает развитию школьников из обычной школы.

Список литературы

1. Гомбоева Б.В., Михалева А.Б. Интеллектуальное развитие / Актуальные проблемы развития личности в онтогенезе. – Якутск, 2013. – С. 13-15.
2. Еникеев М.И. Общая и социальная психология. – М., 1999. – 624 с.
3. Монина Г.Б., Панасюк Е.В. Тренинг взаимодействия с неуспевающим учеником. – СПб: Речь, 2006. – С. 3, 200.

КУЛЬТУРА ДОСУГА СТУДЕНТОВ

Егорова З.М., Михалева А.Б.

*Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru*

Досуг – это творческая деятельность, осуществляемая в свободное время и находящаяся вне сферы общественного и бытового труда, благодаря которой индивид восстанавливает и развивает в себе умения и способности [1]. На основе анализа досуговой активности россиян Н.Н. Седова выявила следующие тенденции: Свободное время и досуг остаются в российском массовом сознании «вторичными» по отношению к работе. При этом свободное время находится под угрозой ценностной девальвации, развивается тенденция на «одомашнивание» досуга. Пренебрежение досугом может привести к усугублению проблем в сфере здоровья, социализации, личностного развития и самореализации россиян. Сегодня особое значение приобретает формирование отношения к досугу как источнику разнообразных знаний, умений и навыков, освоения мира культуры, самореализации и общественного признания [4]. В жизни общества досуг важен для стабилизации, снятия напряженности, предотвращения конфликтов, развития общения, удовлетворения потребностей личности в удовольствии. Свободное время относится к центральным ценностям человека, поэтому особое место занимает вопрос о ценностной ориентации досуга. Досуговые предпочтения являются одной из определяющих характеристик образа жизни человека.

Особое место в досуге современного человека должно занимать искусство. Развитие искусства непосредственно связано с эмоциональным развитием человека, восприятие искусства формирует эмоциональную сферу человека. Традиционно в российской психологии эмоциональное развитие связывали с нравственным становлением личности: чувства интеллектуальные предшествуют развитию чувств нравственных, индивидуальные нравственные чувства – социальным [2].

Особенность досуга современного студента должна состоять в развитии его образования и культуры, для этого необходимо совмещать мероприятия развлекательного характера с информационно насыщенными, возможностью творческой реализации и познания

нового. Всё, что получает студент в процессе досуговой деятельности, отличается от знаний и навыков, полученных в процессе обучения. Досуговое пространство отличается значительно большей свободой, и здесь молодой человек выбирает именно то, чему он готов с интересом посвящать своё свободное время. Высокая степень заинтересованности предполагает достижение высоких результатов и расширение кругозора. Именно в досуговых занятиях, когда молодой человек по-настоящему увлечён, может развиваться его творческий потенциал, формирование личности, способной к саморазвитию и самореализации.

В целях изучения досугового пространства студентов, будущих специалистов системы образования, были опрошены 20 студентов педагогического колледжа в возрасте 16-21 год и 20 студентов педагогического института в возрасте 17-22 года.

Свободное время в форме приобщения к культуре (чтение, просмотр телепередач, посещение театра, музеев и кино) проводят практически 50% студентов. Время за творческими занятиями больше проводят студенты вуза, нежели колледжа. Общение с друзьями и прогулки предпочитают 90% студентов, при этом юноши по сравнению с девушками более активны в этих формах досуга. Также юноши проявляют больший интерес занятиям спортом (50%) по сравнению с девушками (30%). Своим хобби занимаются 70% юношей из вуза и только 20% студентов-юношей колледжа. Студенты-юноши вуза также активнее посещают кружки. Приработком в свободное время также активнее занимаются юноши-студенты вуза. Практически 100% студентов, как юноши, так и девушки («часто») проводят время в социальных сетях Интернета. Ничего не делать более всего предпочитают девушки-студентки вуза, вероятно по причине большей по сравнению с колледжем учебной занятостью и в связи с этим большей потребностью в пассивном отдыхе.

Результаты опроса показали, что, несмотря на ограниченность во времени и в материальных ресурсах, которые испытывают большинство студентов, ребята находят возможность для саморазвития вне учебно-профессиональной деятельности. Однако, определилась тенденция к проведению пассивного досуга в сети Интернет. Следовательно, досугом студентов, особенно младших курсов, необходимо управлять. Кураторам и преподавателям мы рекомендуем направлять внимание студентов на духовно-содержательные мероприятия, формирующие эмоциональные и нравственные эталоны поведения [3]; показывать пути и способы расширения общения молодежи в реальном пространстве.

Список литературы

1. Культурно-досуговая деятельность студентов [Электронный ресурс] <http://publ.uchis-online.ru/files/ou3.pdf> (дата обращения 28.03.2015).
2. Михалева А.Б. Истоки экспериментального исследования эмоций в России // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2012. – № 1. – С. 57-61.
3. Михалева А.Б., Харитонов В.В. Культура досуга студентов // Сборник научных трудов SWorld. – Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2015. – № 1(38).
4. Седова Н.Н. Досуговая активность россиян // Социологические исследования. – 2009. – № 12. – С. 56-68.

ПСИХОЛОГИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ

Константинова М.Н., Михалева А.Б.

*Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru*

Актуальность темы данной работы связана с тем, что культурные нормы современного общества требуют от человека сдержанности в проявлении чувств, поэтому человеку сегодня необходимо развивать в себе умение владеть и управлять своими пережи-

ваниями, настроением. В эмоциях и чувствах совершаются и выражаются переживания человеком своего отношения к окружающему. Положительные переживания способствуют развитию интереса к какому-то объекту, притягивают к нему, а отрицательные – отталкивают, вызывают желание отдалиться, устранить их из своей жизни. Следовательно, эмоции для человека являются своего рода внутренним двигателем, побуждающим к действию. Эмоции оказывают мотивирующее влияние на поведение и деятельность человека, его поступки, отношения, развитие самого человека и достигаемые им результаты.

Эмоции (от лат. *emovere* – возбуждать, волновать), в строгом значении слова, – это непосредственное, временное переживание какого-либо чувства [2]. Они включают в себя три основных компонента: 1. Физиологический компонент представляет изменения физиологических систем, возникающие при эмоциях (изменение частоты сердечных сокращений, частоты дыхания, сдвиги в обменных процессах, гормональные и др.). 2. Психологический – собственно переживание (радость, горе, страх и др.). 3. Поведенческий компонент – экспрессия (мимика, жесты) и различные действия (бегство, борьба и пр.).

Первые два компонента эмоций – это внутренние их проявления, которые «замыкаются» внутри организма. Выход вовне и разрядка чрезмерной эмоциональной энергии осуществляется благодаря третьему компоненту – поведению. Для физического и душевного здоровья человека необходим своевременный сброс излишней энергии. Он может происходить в виде любых приемлемых для самого человека и общества движений и действий: подвижные игры, ходьба, бег, шейпинг, танцы, бытовые [4].

Проблема эмоционального развития личности является в психологии одной из самых сложных и малоизученных. Существуют противоречивые мнения относительно данной проблемы. Ряд психологов (К. Изард, Х. Остер, П. Экман) считают, что эмоциональная система является врожденной и самой зрелой по сравнению с другими подсистемами личности. Это связано с функциональным значением этой системы, которая обслуживает большое число жизненно важных функций. Так, К. Изард пишет: «Качество отдельно взятого эмоционального переживания остается неизменным на протяжении всей человеческой жизни, однако причины, его вызывающие, и его последствия зависят от степени зрелости индивида» [1]. Положение об адаптивной функции эмоций является ключевым моментом для теории К. Изарда, которая дает представление об их развитии. Процесс возникновения и развития эмоций подчиняется биологическим закономерностям.

Другая точка зрения заключается в том, что эмоциональная сфера человека, как и все психические процессы, развивается. Анализируя душевные состояния личности, Н.Я. Грот пришел к выводу, что они являются своеобразным барометром индивидуальной и социальной ее жизни. К числу таких душевных состояний он относил пессимистическое и оптимистическое настроение человека. Согласно своей теории, Н.Я. Грот считал, что пессимизм и оптимизм характеризуются преобладанием неприятных или приятных

чувств и соответствующим им строем мышления. Поэтому они не только выражают степень соответствия внешних и внутренних отношений (отношений между состоянием среды и потребностями личности), но и показывают, прогрессирует в данную эпоху человеческое общество или регрессирует [2].

С.Л. Рубинштейн выделяет три уровня в эмоциональной жизни человека. Первый уровень – это уровень органической аффективно-эмоциональной чувствительности. Сюда относятся элементарные или так называемые физические чувствования удовольствия и неудовольствия, связанные по преимуществу с органическими потребностями. Чувствования такого рода могут выступать в качестве эмоциональной тона отдельного ощущения. Так же они могут выражать общее самочувствие индивида, носящее неопределенный характер. Примером может служить чувство беспредметной тоски, тревоги или радости. Более высокий уровень эмоциональных проявлений составляют предметные чувства, соответствующие предметному восприятию и предметному действию. Определенность чувства означает более высокий уровень его осознания. На смену беспредметной тревоге приходит страх перед чем-нибудь. Человек всегда боится чего-то, точно так же удивляется чему-то и любит кого-то. На данном уровне чувство является выражением в осознанном переживании отношения человека к миру. Третий уровень – обобщенные мировоззренческие чувства. Они образуют основные проявления эмоциональной сферы, органически включенной в жизнь личности. Очевидно, что второй и третий уровни эмоциональной сферы – продукты воспитания, а не врожденные [3].

С точки зрения влияния на деятельность человека эмоции делятся на стенические и астенические. Стенические эмоции стимулируют деятельность, увеличивают энергию и напряжение сил человека, побуждают его к поступкам, высказываниям. Нам становится трудно промолчать, остаться бездействующим. И наоборот, астенические эмоции, вызывают скованность и пассивность. Так, переживающий чувство стыда школьник нередко испытывает внутренние угрызения совести и старается оставаться «в тени» [2].

В зависимости от ситуации и индивидуальности человека, эмоции могут по-разному оказывать влияние на его поведение. У каждого имеются индивидуальные различия по глубине и устойчивости чувств. У одних людей они носят поверхностный характер, протекают легко и малозаметно, у других же, чувства захватывают их целиком и оставляют в сознании глубокий след. Именно это обуславливает неповторимость каждого из людей, определяет его индивидуальность.

В практической части работы мы поставили перед собой цель определить уровень эмоционального состояния студентов. В опросе приняли участие 30 студентов вуза: 14 девушек (педагогический институт, 4 курс) и 16 юношей (технический институт, 4 курс). В работе был использован тест «Проверь свой эмоциональный интеллект» (автор Г.Г. Ларин). Тест состоит из 3 частей: часть А – отношение к себе (внутренний, личностный EQ); часть В – отношение к другим (социальный, коммуникативный EQ); часть С – отношение к жизни в целом (бытовой, житейский EQ).

Уровень эмоционального развития студентов

| | Высокий уровень (114-152 баллов) | Средний уровень (68-113 баллов) | Низкий уровень (38-67 баллов) |
|----|-------------------------------------|------------------------------------|----------------------------------|
| ПИ | 21% | 79% | 0% |
| ТИ | 6% | 94% | 0% |

Из опрошенных девушек педагогического института у 21 % высокий уровень эмоционального развития, а у остальных девушек 79 % – средний уровень. Студенты технического института (юноши): 6% (высокий уровень), 94 % (средний уровень). У всех студентов констатирован высокий и средний уровни эмоционального развития, что означает следующее: студенты как гуманитарного, так и технического профиля, вполне могут управлять своими эмоциями, что не маловажно для их физического и психического здоровья. Так же это может оказывать благотворное влияние на культуру их межличностного взаимодействия и в целом, эмоциональный фон в студенческом коллективе.

Обработка результатов теста по параметру эмоциональный интеллект EQ показала следующие результаты. В части А (внутренний, личностный EQ), например, в утверждении «Я страшен (страшна) в гневе. Могу что-нибудь разбить, ударить человека» из парней выбрали вариант «скорее да» 7 юношей. А из девушек выбрали этот вариант 6. В части В (социальный, коммуникативный EQ), в утверждении «Если я в плохом настроении, могу запросто нагрубить» из парней выбрали вариант «правда» двое, а вариант «скорее да» семеро. А из девушек вариант «правда» – четверо, вариант «скорее да» – четверо. В части С (бытовой, житейский EQ), в утверждении «Я умею расслабляться и не стремлюсь контролировать все на свете» из юношей вариант «скорее нет» выбрали только двое, а из девушек – семеро. Следует отметить, что у выше рассмотренных респондентов средний уровень эмоционального развития. В целом, они умеют управлять своими эмоциями, но в некоторых ситуациях, все же эмоциональное состояние у девушек может выходить из-под контроля. Статистический анализ (t-критерий Стьюдента) показал, что выборочные средние, равные в нашем случае 100,7 (юноши) и 105 (девушки), достоверно не отличаются друг от друга. Значение t оказалось равным 1,4. Для выборки с общим количеством респондентов 30, значение t должно быть не меньше, чем 2,05. Следовательно, эмоциональное состояние юношей технической специальности и девушек гуманитарной специальности практически не отличаются, хотя на первый взгляд казалось, что такие различия существуют.

Таким образом, эмоциональная сфера психики и ее развитие оказывают определяющее значение в становлении личности. Данные тестирования определили, что эмоциональное состояние студентов технической и гуманитарной направленности практически не различаются.

Список литературы

1. Изард К. Психология эмоций. – М., 2000. – С. 96.
2. Михалева А.Б. У истоков российской психологии (К 130-летию психологической науки) // Вестник Северо-Восточного федерального университета. – 2009. – Т.6. № 4. – С. 138-139.
3. Рогов Е. И. Эмоции и воля. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 240 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2008. – 713 с.
5. [Электронный ресурс] <http://www.rae.ru/monographs/90-3153> (дата обращения 10.01.2016).

ПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Сосина Н.И., Михалева А.Б.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru

В настоящее время актуальными, даже в какой-то степени модными являются вопросы здорового образа жизни и психологического здоровья. История учит, что в Античную эпоху, где практически все ученые (Сократ, Платон, Аристотель, Эпикур, стоики) подни-

мали вопросы нравственности и безнравственности, не были услышаны, и наступила эпоха Средних веков с жестким регламентом и контролем жизни человека, нередко силой объяснявшая законы Добра [1].

Под психологическим здоровьем мы подразумеваем наличие нормы в интеллектуальном развитии человека, положительные эмоции и способность к эмоциональной регуляции, коммуникативную культуру и нравственное поведение [2]. Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это активное участие в трудовой, общественной, семейно-бытовой, досуговой формах жизнедеятельности человека. В узко биологическом смысле речь идет о физиологических адаптационных возможностях человека к воздействиям внешней среды и изменениям состояний внутренней среды. Базовыми элементами ЗОЖ являются воспитание с раннего детства здоровых привычек и навыков; окружающая среда; отказ от вредных привычек; питание; движение; гигиена организма; закаливание. На физиологическое состояние человека большое влияние оказывает неразрывное с ним психоэмоциональное состояние, которое зависит от его умственных установок.

Малоподвижный образ жизни всюду преследует современного человека, в том числе и студенческую молодежь. Современная молодежь много сидит в университетской аудитории, в читальном зале библиотеки, за компьютером и телевизором, а дома или в общезитии, уже обессилившая после продолжительного сидения, предпочитает лежать. Статистика показывает: спортивная подготовка старшеклассников выше, чем у студентов. Значит, юноши и девушки из года в год физически слабеют. И не удивительно, что первые признаки старости наступают уже к 30 годам. Важнейшей причиной гиподинамии среди нашей молодежи являются и суровые климатические условия Якутии, препятствующие свободной игровой и трудовой деятельности на воздухе, общению с природой. Вместе с тем резко-континентальный климат – это и благоприятная среда для психической депривации, результаты которой без компетентного вмешательства специалистов могут создать определенные трудности для нормального развития личности.

Прекрасным средством профилактики физического и психологического здоровья являются, например, физические упражнения и йога. В России до недавнего времени пропагандировались лишь занятия физкультурой и спортом. Существенная разница между этими подходами к активизации жизненных ресурсов заключается в том, что после занятий физкультурой или спортом человек ощущает усталость и недостаток энергии, а упражнения йогой способствуют не только аккумуляции энергии, но и улучшению мыслительной деятельности, снятию стрессов и гармонизации внутренних процессов в организме. В настоящее время все увереннее звучат предложения занятия йогой – результат многовекового опыта человечества в формировании гармонии духа и тела [2].

Другие техники телесноориентированной психологии, также могут способствовать профилактике психологического здоровья. Это психосоматический массаж и упражнения, разработанные В. Райхом, А. Лоуеном, И. Рольф, Ф.М. Александером, М. Фельденкрайзом [3]. Ф. Матиас Александер считает, что люди в основном неправильно и неэффективно пользуются своими телами. Это привычки в держании и движении тела, привычки, которые непосредственно влияют на то, как мы функционируем физически, умственно и эмоционально. Им разработана оригинальная техника, показывающая способ преодоления сложившихся «неправильностей» в действии и покое. Ф.М. Александер полагал, что предпосылкой свобод-

ных и естественных движений является наибольшее возможное растяжение позвоночника, его естественное вытягивание вверх. Работа Моше Фельденкрайза направлена на восстановление связей между двигательными участками коры головного мозга и мускулатурой, которые напряжены или испорчены дурными привычками. Цель состоит в том, чтобы создать в теле способность двигаться с минимумом усилий и максимумом эффективности, посредством не увеличения мускульной силы, возрастающего понимания того, как тело работает. Работу тела возглавляет ум.

Развивая и воспитывая свое тело, человек развивает и воспитывает свою психику. Раскрой прежде такие способности своего тела, как терпеливость, выносливость, умеренность, накопление, бережливость и, со временем, они проявятся на психическом уровне. Так, научи свое тело копить продукцию организма, то есть не позволяй себе плевать, соблюдай культуру туалета и тебе станут доступны такие качества как чистоплотность, бережное отношение к богатству своей семьи и других людей, стремление сохранить доверенные тебе истории и мысли.

В заключение приведем рекомендации, разработанные международной группой врачей, диетологов и психологов, которые составляют основу здорового образа жизни [4]: 1. Изучая иностранные языки, производя подсчеты в уме, мы тренируем головной мозг и замедляем процесс возрастной деградации умственных способностей. 2. Найдите подходящую для себя работу, которая будет вам в радость. 3. Не ешьте слишком много. Это способствует поддержанию активности клеток, их разгрузке. Меню должно соответствовать возрасту. 4. Имейте на все свое мнение. Осознанная жизнь помогает как можно реже впасть в депрессию и быть подавленным. 5. Сохранить молодость помогут любовь и нежность. Эти чувства связаны с выработкой гормона счастья – эндорфина, который укрепляет иммунитет. 6. Спать рекомендуется при температуре 17–18 градусов. От температуры окружающей среды зависят обмен веществ в организме. 7. Двигайтесь, даже восемь минут спорта в день продлевают жизнь. 8. Не подавляйте в себе гнев. Различными заболеваниями, даже онкологии, более подвержены люди, которые «вечно недовольны собой и окружающими». Лучше выговориться и поспорить.

Таким образом, осознание и развитие в себе физического и психологического здоровья, переживание удовольствия духовной реализации, занятия научными исследованиями и практической психологией являются собой здоровый образ жизни и прекрасно способствуют движению на пути к гармоничному типу личности.

Список литературы

1. Марцинковская Т.Д., Ярошевский М.Г. 100 выдающихся психологов мира. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 320 с.
2. Михалева А.Б. Здоровый образ жизни – здоровье психики // Приоритетные направления развития бокса в начале XXI в.: опыт, проблемы и перспективы. – Якутск, 2007. – С. 52-55.
3. Фейдимен Дж., Фрейгер Р. Личность и личностный рост. Выпуск 2. – М.: изд. Российского открытого университета, 1992. – 136 с.
4. [Электронный ресурс]. <http://www.takzdorovo.ru>.

ПРОБЛЕМА ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ

Тарасова Р.Е.

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru

Тревожность – состояние психики человека, склонность переживать тревогу (беспокойство) и страх в специфических социальных ситуациях, связанных с повышенной эмоциональной или физической нагрузкой. Проблема тревожности сегодня

достаточно актуальна, так как именно с высоким уровнем тревожности связаны трудности процессов социально-психологической адаптации и формирования адекватного представления о себе, своих личностных качествах у детей подросткового и юношеского возраста [1].

Причинами возникновения тревожности могут быть как биологические факторы наследственности, здоровья, внешнего вида, так и социальные – негативный жизненный опыт, педагогическая запущенность, нарушения во взаимоотношениях с родителями, учителями, сверстниками. Согласно мнению специалистов в области психологии и педагогики, среди причин, вызывающих подростковую и юношескую тревожность, на первом месте находятся – неблагоприятные отношения с родителями и неверный подход взрослых к воспитанию ребенка [2]. Нередко к повзрослевшим детям, взрослые продолжают относиться без учета их возрастных изменений, видеть в подростке и юноше несамостоятельного, не имеющего собственного мнения, со слабым умственным развитием ребенка. В этом возрасте дети ожидают от взрослых скорее дружеского, эгалитарного участия в их жизни, в то время как взрослые по-прежнему предлагают им роль «всемогущего» родителя, затрудняя, а порой и лишая их возможности развития (взросления). Оказавшись в социуме за пределами семьи, юноши продолжают пользоваться привычными моделями поведения «маленького ребенка», что противоречит ожиданиям и правилам поведения в широком обществе. В результате возникает состояние ожидания неудач в социальном взаимодействии, то есть тревожность.

Тревожность у студентов проявляется чаще всего на первом и выпускном курсах. Развитие социальной роли студента на различных курсах имеет некоторые особенности. Студенты первого курса решают задачи адаптации и приобщения к студенческим формам коллективной жизни. Поведение отличается высокой степенью конформизма. Отмечаются немотивированный риск и неумение прогнозировать последствия поступков. Второй курс является периодом напряженной учебно-профессиональной деятельности. В жизнь второкурсников интенсивно включены все формы обучения и воспитания, культуры и досуга. Третий курс связан с началом специализации, укреплением интереса к научно-исследовательской работе и сужению сферы разносторонних интересов личности. Четвертый курс – это первое реальное знакомство со специальностью в период прохождения практики. Формируется реалистичность представлений о профессии и жизни в целом. На пятом, выпускном, курсе проявляются новые ценности, связанные с будущей трудовой деятельностью, материальным и семейным положением. Студенты постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза [3].

С целью определения особенностей личностной тревожности у студентов вуза было проведено тестирование по методике «Шкала личностной тревожности» Спилбергера – Ханина 60 студентов 1 – 4 курсов. Итоги исследования показали следующее.

Уровень личностной тревожности студентов

| Курс | Высокий | Средний | Низкий |
|------|----------|---------|---------|
| 1 | 9 (60%) | 6 (40%) | 0 (0%) |
| 2 | 3 (20%) | 8 (53%) | 4 (27%) |
| 3 | 1 (7%) | 9 (60%) | 5 (33%) |
| 4 | 11 (73%) | 3 (20%) | 1 (7%) |

Обработка результатов исследования подтвердила предположение о том, что студенты первого и последнего курсов более тревожны по сравнению со студентами средних курсов. Среди них практически отсутствуют не тревожные (низкий уровень) студенты. Студенты средних курсов в большей степени демонстрируют средний уровень тревожности. Высоко-тревожные студенты склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности. Средне-тревожные проявляют сдержанные реакции волнения. Низко-тревожные очень редко испытывают чувство беспокойства.

У первокурсников высокая тревога может быть связана с процессом адаптации к условиям обучения в вузе, а также особенностями проживания в городе и условиях общежития, переживанием разлуки с близкими родственниками, аттестацией в предстоящую первую сессию. У студентов выпускного курса – со сдачей государственных экзаменов и работой над дипломными исследованиями. Также высокий уровень тревожности выпускников может быть обусловлен проблемой их дальнейшего трудоустройства и «определения» себя в жизни.

Повышенная тревожность мешает достижению поставленных целей, делает человека не конкурентоспособным в профессиональной сфере. Люди с высоким уровнем тревожности могут испытывать сильное волнение, которое в психологии определяется как «экзаменационная валидность» и «паралич деятельности». Экзаменационная валидность – чрезмерное волнение в широком круге ситуаций, воспринимаемых настолько значимо, что препятствует успешному прохождению этих ситуаций. Паралич деятельности связан со страхом совершения ошибки, доходящего до уровня, когда наилучшим выходом из проблемы кажется бездействие. Студентам с преобладанием высокой тревожности рекомендуется снижение субъективной значимости ситуаций, перенос акцента на осмысление деятельности и формирование чувства уверенности в успехе.

Таким образом, состояние тревожности является результатом негативного социального опыта и причиной возникновения трудностей в поведении и деятельности человека. Тревожность у студентов проявляется чаще всего на первом и выпускном курсах, и обусловлена переживанием угрозы их самооценке и жизнедеятельности. Студенты, имеющие высокий уровень тревожности часто не уверены в себе, замкнуты, стеснительны, не общительны. Как правило, такие студенты одиноки. Повышенный уровень тревожности может свидетельствовать о недостаточной эмоциональной приспособленности к ситуации, в которой находится студент.

Рекомендации. В целях благоприятного взаимодействия со студентами первых и выпускных курсов преподавателям необходимо обратить внимание на то, что преодоление высокой тревожности возможно при смещении акцента внимания от неуспешных действий и слабых сторон индивидуальности студентов к организации помощи в осознании ими целей учебной деятельности и формировании чувства уверенности в успехе. Студентам с преобладанием низкой тревожности следует уделить особое внимание к мотивам деятельности и развития чувства ответственности. При этом коррекция поведения студентов может происходить через осознание ими своих ошибок в поведении прямо во время аудиторных занятий: лекции соответствующей тематики или специально организованные практические занятия (ролевые игры).

Список литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. – СПб., 2008. – С. 23.

2. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. – №2. – 2008. – С. 11-17.

3. [Электронный ресурс] http://www.syntone.ru/library/psychology_dict/trjevozhnost.php (дата обращения 30.11.15).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН КОНФЛИКТА

Федорова О.А., Михалева А.Б.

*Северо-Восточный федеральный университет, Якутск,
e-mail: fortepiano@rambler.ru*

Конфликт – это сложный и многоплановый социальный феномен. В нем участвуют самые различные стороны: индивиды, социальные группы, национально-этнические общности, государства и группы стран, объединенные теми или иными целями и интересами. Конфликты возникают по самым различным причинам и мотивам: психологическим, экономическим, политическим, ценностным, религиозным [4, с. 46].

В отечественной литературе большинство определений конфликта носит социологический характер. Их достоинство заключается в том, что авторы выделяют различные необходимые признаки социального конфликта, представленного многообразными формами противоборства между индивидуумами и социальными общностями, направленными на достижение определенных интересов и целей. Приведем для примера некоторые из определений конфликта.

А.Г. Здравомыслов: «Конфликт – это важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клетка социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями». Ю.Г. Запрудский: «Социальный конфликт – это явное или скрытое состояние противоборства объективно расходящихся интересов, целей и тенденций развития социальных объектов, прямое и косвенное столкновение социальных сил на почве противодействия существующему общественному порядку, особая форма исторического движения к новому социальному единству». А.В. Дмитриев: «Под социальным конфликтом обычно понимается вид противостояния, при котором стороны стремятся захватить либо территорию, либо ресурсы. Угрожают оппозиционным индивидам или группам, их собственностям или культуре таким образом, что борьба принимает форму атаки или обороны [4, с. 47].

Социальный конфликт – это всегда борьба, порожденная конфронтацией общественных и групповых, но не индивидуальных интересов. Англо-германский социолог и политолог Ральф Дарендорф, к субъектам конфликта относит три вида социальных групп:

1. Первичные группы – непосредственные участники конфликта, которые находят в состоянии взаимодействия по поводу достижения объективного или субъективно несовместимых целей;

2. Вторичные группы, которые стремятся быть незамешанными непосредственно в конфликт, но вносят свой вклад в разжигание конфликта. На стадии обострения конфликта они могут стать первичной стороной;

3. Третьи силы, заинтересованные в разрешении конфликта [3, с.147].

Структура конфликта – это совокупность характеристик, обеспечивающих целостность, тождественность самому себе, отличие от других явлений социальной жизни. Без наличия этих компонентов и связей конфликт не может существовать как динамически взаимосвязанная система и процесс. Конфликтогены – факторы, способствующие возникновению и развитию конфликтов. К их числу относятся слова, речь, интонации, а также невербальные прояв-

ления (гримасы, агрессивные позы, жесты), действия или бездействия, которые могут провоцировать возникновение и эскалацию конфликта [2, с. 82].

С целью изучения предрасположенности к конфликтам и возможного участия в конфликтных ситуациях среди студентов СВФУ был проведен опрос по тесту Ксении Осиповой «Конфликтная ли вы личность?». В опросе приняла участие 40 студентов: 20 студентов педагогического института и 20 геологоразведочного факультета, из них 25 девушек и 15 юношей. Возраст респондентов составил 18-22 года.

предпочтение отдают компромиссу и избеганию, что вероятно связано с их еще недостаточной социальной зрелостью. Избегание конфликта так же может быть обусловлено стремлением быть приятным для окружающих (конформизм), либо отстраненной позицией индивида. Обе формы поведения в психоаналитической теории К. Хорни соответствуют невротическому поведению, причина которого заключается в неадекватной самооценке.

Таким образом, конфликтные ситуации – это особый вид социального взаимодействия. Отсут-

Результаты опроса предрасположенности к конфликтам

| Нормальная конфликтность (от 25 до 3056) ПИ / ГФ | Средняя конфликтность (от 24 до 196) ПИ / ГФ | Повышенная конфликтность (от 18 до 136) ПИ / ГФ |
|--|--|---|
| 17/16 | 3/4 | 0/0 |
| 85% / 80% | 15% / 20% | 0% / 0% |

Результаты исследования показали в целом, что студенты педагогического института и геологоразведочного факультета не предрасположены к конфликтам и не могут принимать активное участие в возникновении и эскалации конфликтных ситуаций. Наоборот, абсолютное большинство в обеих выборках показали нормальный уровень конфликтности, что может говорить о толерантности и миролюбивом настрое университетской молодежи, будущих специалистов в области образования и промышленности Республики.

Существует пять стилей поведения в конфликтной ситуации: компромисс, сотрудничество, избегание, соперничество и приспособление (Т. Кеннет). Самым эффективным из них является сотрудничество и не эффективным – приспособление. Ранее нами было определено, что люди зрелого возраста показывают предпочтение компромиссу и сотрудничеству, никто из них не пользуется тактиками поведения соперничество и приспособление. В данном случае, студенты

встречают потребности в соперничестве и конфликтности положительно влияет на студенческий коллектив ВУЗа, объединяя и сплачивая его. Современному человеку цивилизованное решение конфликтов рекомендуется проводить в процессе общения в форме сотрудничества. Цель разрешения конфликта должна состоять в понимании и принятии позиции оппонента, что требует гибкости мышления и поведения.

Список литературы

1. Винокурова А.А., Михалева А.Б. Представления студентов о жизненных ценностях / Аммосов-2014. – Киров, 2014. – С. 484-489.
2. Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Д.К. Конфликтология: Учебник. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 224 с.
3. Мириманов М.С. Конфликтология: Учебник. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
4. Морозова А. В. Социальная конфликтология. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 336 с.
5. Ратникова В.П. Конфликтология: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИДАНА, 2002. – 512 с.

Секция «Психолого-педагогические основы работы с учащейся молодежью», научный руководитель – Декана Е.В., канд. психол. наук, доцент

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА СРЕДСТВАМИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Пожарская С.В., Дудла Е.В.

Тульский государственный педагогический университет
им. Л.Н. Толстого, Тула, e-mail: svetlanka905@rambler.ru

Расстройство аутистического спектра (РАС) – это спектр психологических характеристик, описывающих искаженное психическое развитие, главными проявлениями которого являются: нарушение социального и эмоционального поведения (часто повторяющиеся стереотипии), нарушение сенсорного восприятия, коммуникативной сферы и др. [1].

Главной особенностью нарушения психики при РАС является его множественность, проникновенность во многие сферы психики ребенка, противоречивость, так как ребенок с РАС может быть одновременно одаренным в одной сфере деятельности и испытывать трудности в другой сфере [2].

Термин «аутизм» был введен психиатром Э. Блейлером [3].

Первое описание аутизма было осуществлено американским педиатром и психиатром Л. Каннером. В 1943 году сходные расстройства у старших детей описал австрийский ученый Г. Аспергер, а в 1947 году – советский ученый С. С. Мнухин [4].

Изучением этой проблемы на данный момент занимаются как зарубежные, так и отечественные ученые. Среди них М.Л. Барбера, И.Р. Граматкина, К. Гилберт, Т. Делани, Н.Б. Заломаяева, О. Мелешкевич, Т. Питерс, Т. Расмуссен, Ю. Эрц и др.

По европейским статистическим данным, на 10 тысяч детей приходится 40 аутистов. В Российской Федерации не менее 350 – 500 тысяч людей с расстройствами аутистического спектра различного возраста. По Туле и Тульской области диагноз РАС имеют свыше 280 детей.

Учеными доказано, что большинство детей с расстройством аутистического спектра имеют сохранный

интеллект. Они способны обучаться в общеобразовательных учреждениях и успешно социализироваться.

В настоящее время встает вопрос о направлениях психолого-педагогического сопровождения таких детей, одним из которых может стать тьюторское сопровождение, которое помогает социализировать детей, имеющих диагноз расстройство аутистического спектра.

С ноября 2014 по май 2015 года студенты факультета психологии ТГПУ им. Л.Н. Толстого приняли участие в реализации социально значимого муниципального проекта «Организация инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях города Тулы» в качестве тьюторов.

Цель проекта: социализация детей с расстройством аутистического спектра, подготовка тьюторов к психолого-педагогическому сопровождению детей данной категории.

Задачи проекта: развитие коммуникативной, эмоционально-волевой и личностной сфер ребенка с расстройством аутистического спектра; включение детей с расстройством аутистического спектра в досуговую деятельность сверстников.

Содержание сопровождения выразилось в следующем: помощь в восприятии информации, предоставляемой учителем (воспитателем), путем упрощения ее формулировки и использования наглядных картинок, схем; выработка умения ориентироваться в различных ситуациях путем проговаривания с ребенком вариантов его дальнейшего поведения; выработка умения налаживать контакты со сверстниками путем организации досуговых игр; выработка умения контролировать свое поведение.

На всем протяжении работы с детьми студенты-тьюторы вели дневники, в которых описывали особенности поведения детей с РАС. Представим цитаты из дневника тьютора:

«Ноябрь 2014 года ...Проблема состоит в том, что правил поведения он (М*) не понимает, делает только то, что ему хочется. Раньше он категорически отказывался садиться за стол заниматься, но сейчас иногда садится вместе со всеми, но занимается только с подсказками, и не обращая внимания на ход самого занятия. Чаще всего сидя рядом с детьми (или на прогулке), толкает их и смеется или начинает кричать».

«Январь 2015 года ...М* проявляет большую усидчивость на занятиях, но соглашается заниматься только тогда, когда я нахожусь рядом с ним. На занятиях музыкой и физкультурой Максим стал более спокойным. Он намного меньше нарушает правила и проявляет интерес к играм на занятиях по физкультуре. На занятиях музыкой он старается повторять слова песен, но долго усидеть на месте не может».

«Март 2015 года ...У М* явно увеличились контакты со сверстниками. Он, вместе со мной, играет в игры с детьми. На занятиях более сконцентрированный, пытается повторять движения танцев, слова песен».

«Май 2015 года ...М* намного больше играет с детьми, на занятиях сидит смирно, задания выполняет быстро. Но сидеть и ждать, когда выполнят задания другие дети, он не может. На физкультуре выпол-

няет инструкцию преподавателя без моей помощи. Чаще идет на контакт».

В данных записях четко прослеживаются постепенные положительные изменения в поведении, успеваемости, эмоционально-волевой сфере и межличностном общении. А именно: увеличение числа контактов с окружающими; появление дружеских отношений со сверстниками; выработка усидчивости на уроке; развитие самоконтроля над эмоционально-волевой сферой; расширение стереотипов поведения, появление и закрепление новых полезных привычек.

По результатам тьюторской деятельности студентами факультета психологии ТГПУ им. Л.Н. Толстого создан проект по тьюторскому сопровождению детей с расстройством аутистического спектра «От мира за стеной». Реализация проекта проводится на базе МБОУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения «Валеоцентр» города Тулы и ФГБОУ ВПО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого». В рамках проекта осуществляется деятельность по привлечению студентов ВУЗа в качестве волонтеров по работе с детьми, страдающими РАС. Привлечено 14 студентов-добровольцев, которые сопровождают детей с РАС в общеобразовательных учреждениях и на культурно-досуговых мероприятиях. Среди результатов волонтерской деятельности можно отметить: увеличение числа контактов детей с РАС с окружающими, повышение уровня их успеваемости, повышение степени самоконтроля детей с РАС над поведением.

Тьюторское сопровождение детей с расстройством аутистического спектра помогает достичь главной цели – более успешной социализации детей с РАС. А также помогает решить задачи развития коммуникативной, эмоционально-волевой и личностной сфер ребенка, включение их в досуговую деятельность сверстников. Тьюторское сопровождение обеспечивает помощь в преодолении внутренних эмоциональных барьеров ребенка, расширение зоны комфорта, развитие его адаптивных качеств. Также с помощью тьюторского сопровождения организуется поиск средств для развития у каждого ребенка активного отношения к собственной деятельности, определяются особенности его познавательной деятельности, ценностные и социальные стремления, находятся средства его самоопределения, анализируются возможности для конкретного образовательного пути.

Волонтеры, участвующие в проекте получают опыт решения профессиональных задач в работе с детьми с РАС. Добровольческая работа помогает приобрести полезные практические навыки, необходимые в будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Подходы к объективизации диагностики заболеваний аутистического спектра / А.Б. Салмина // Сибирское медицинское обозрение – 2009. – №3. – С. 80-85.
2. Никольская, О.С. Аутичный ребенок: пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг; под ред. А.Г. Яковлева. – 3-е изд. – М.: Теревинф, 2005. – 288 с.
3. Богдашина, О.Б. Аутизм: определение и диагностика / О.Б. Богдашина. – Донецк: Лебедь, 1999. – 124 с.
4. Проблема аутизма в современном мире / Л.Н. Карашук, М.И. Разживина [Электронный ресурс] // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие – Электрон. дан. – 2014. – №1 (4). – Режим доступа: www.humjournal.rzgtmu.ru, свободный. – Загл. с экрана.

¹Под обозначением М* подразумевается ребенок пяти лет с расстройством аутистического спектра.

**Секция «Психолого-педагогическое сопровождение образования»,
научный руководитель – Кобзева О.В., канд. психол. наук**

**ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И УРОВЕНЬ
ЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ
СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

Сергеева И.Н.

*Мурманский арктический государственный университет
(ФГБОУ ВПО «МАГУ»), Мурманск,
e-mail: tamerland@mail.ru*

На сегодняшний день наблюдается тенденция роста интереса к изучению сферы эмоционального интеллекта. Это подтверждается двумя сформированными направлениями изучения вопроса: отечественными (Л.С. Выготский, И.Н. Андреева, В.К. Загвоздкий) и зарубежными (Д. Гоулман, Д. Мейер, П. Сэловей) учеными.

В данном исследовании под эмоциональным интеллектом, вслед за Д. Мейером и П. Соловеем, мы понимаем способность распознавать и понимать свои собственные, а также эмоции партнера по общению, и регулировать эмоциональные состояния: свои и чужие.

На сегодняшний день большое внимание уделяется проблеме развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, поскольку именно в этот период, по мнению внушительного количества ученых, происходит формирование эмоциональной сферы как таковой. Более того, они полагают, что развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте может привести к успеху в дальнейшей жизни в целом.

Недостаточная научная разработанность теоретической базы ЭИ детей старшего дошкольного возраста выявила необходимость проведения научных исследований.

Объект исследования: эмоциональный интеллект.

Предметом является эмоциональный интеллект детей старшего дошкольного возраста.

Цель данного исследования: изучение специфики развития ЭИ старших дошкольников.

Цель, предмет и объект данного исследования обусловили формулировку следующих задач:

1. Проанализировать литературу, коррелирующую с темой статьи.
2. Выявить особенности эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

3. Исследовать наличие взаимосвязи между гендерной принадлежностью и уровнем эмоционального интеллекта.

4. Дать заключение, основанное на результатах эмпирического исследования.

В данной работе представлена следующая гипотеза:

Существуют поперечные различия в уровне развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста: у мальчиков данный показатель выше, чем у девочек.

В эмпирическом исследовании использованы теоретико-методологические основы, составляющие основные теории и принципы возрастной и общей психологии, психологии развития:

О закономерностях психического развития, имеющего свою специфику на каждом возрастном этапе жизни человека и непосредственную связь с эмоциональной сферой человека (Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский и др.);

О сущности эмоционального интеллекта и роли эмоций в личностном становлении индивида (Д. Гоулман, И.Н. Андреева, Дж. Д. Мейер, П. Сэловей, М.А. Нгуен и др.)

В целях решения задач эмпирического исследования были применены следующие методы исследования:

1. Теоретические методы – сравнительный метод, анализ и систематизация выводов, основанных на результатах исследования;
2. Эмпирические – применение авторской диагностики на группе испытуемых;
3. Методы количественной и качественной обработки данных (U-критерий Манна-Уитни).

В качестве методики данного исследования берется диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника (Нгуен М. А.) [2].

Базой исследования стал МАДОУ №45 г. Мурманска. В диагностике выборка представляла 12 воспитанников подготовительной группы в возрасте 6-7 лет (6 мальчиков, 6 девочек, что обусловило возможность выделить и охарактеризовать гендерный фактор в развитии эмоционального интеллекта).

Итоговые показатели основывались на данных, полученных после проведения анкетирования родителей воспитанников, а также двух проективных и одной опросной методик.

Полученные результаты проведенного исследования представлены ниже (рисунок).



Уровень развития ЭИ у мальчиков и девочек в %-м соотношении относительно всей группы диагностируемых

Данные гистограммы, а также проверка их по критерию Манна-Уитни и последующая обработка результатов анкетирования родителей позволяют сделать следующие выводы:

1. Преобладающая часть детей старшего дошкольного возраста в той или иной степени обладает достаточным показателем сформированности эмоционального интеллекта (средний и высокий уровни);

2. Родители старших дошкольников отмечают развитие эмоциональной сферы своих детей путем наблюдения за взаимодействием последних с окружающими;

3. Основной проблемой низкого уровня развития ЭИ является внутренняя ориентация ребенка на мир вещей или на себя, а не на других людей, в то время как готовность детей учитывать эмоциональное состояние партнера по общению и сопереживать ему формируется как навык легче и быстрее.

Остановимся подробнее на следующем выводе, вытекающем из результатов диагностики – уровень развития ЭИ у мальчиков оказался выше, чем у девочек, несмотря на то, что их ответы и объяснения рисунков, а также взаимодействие с диагностом были

менее эмоционально окрашены, нежели у девочек, что было замечено посредством метода наблюдения. Надо полагать, что данное явление обусловлено проявлениями интроверсии, а также факторами полоролевого стереотипного воспитания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, различные социальные факторы, такие как стиль воспитания, стереотипы поведения и т.д. влияют на развитие ЭИ ребенка. Более того, отсюда вытекает следствие, что современные динамика и направленность развития общества стали причиной изменений и в эмоциональном развитии детей: современные мальчики-дошкольники способны в определенных случаях понимать эмоции другого лучше, чем противоположный пол, что говорит, в свою очередь, о необходимости более глубокого изучения данного вопроса.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии // И.Н. Андреева. – Новополюск: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Нгуен М.А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника / М.А. Нгуен // Ребёнок в детском саду. – 2008. – №1. – С. 83-85.
3. Schulze R., Roberts R.D. (eds.). Emotional intelligence: an international handbook. 2005.

Секция «Современные проблемы психологической безопасности личности и общества»,

научный руководитель – Кисляков П.А., д-р. психол. наук, доцент

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕГРУЗКИ

Акимова В.В.

Российский государственный социальный университет, Москва, e-mail: pack.81@mail.ru

В настоящее время на психологическую безопасность человека влияют различные факторы окружающего мира. Каждый день мы сталкиваемся с различными неспецифическими воздействиями на нас, которые вызывают реакцию стресса, подвергая опасности психологическое здоровье личности.

Одним из факторов, который оказывает все большее влияние на человека, является информация. К основным причинам информационной перегрузки следует отнести стремительный рост новой информации. Мы стараемся запомнить номера телефонами близких, список покупок, адреса друзей, поручения на работе, время встреч. Сложившиеся условия требуют экстремальной переработки информации. Как же это влияет на психологическое здоровье личности?

Американский психолог Джордж Миллер проводил множественные исследования на тему объема воспринимаемой информации человека и скорости ее переработки. Ученый сделал вывод, что при увеличении скорости и объема поступающей информации, испытуемый становится напряженным и раздражительным. В скором времени и вовсе откажется участвовать в тестировании. Был сделан также вывод, что предел скорости чаще навязывался сознанием, а не мышечными ограничениями.

На основе данного опыта становится ясно, как влияет информация на психическое состояние. Насыщение человека информацией в количествах, больших, чем он в состоянии переработать ведет к срыву. В определенной степени информационная перегрузка может быть причиной различных форм душевных заболеваний, в том числе шизофрении.

В целях предотвращения информационной перегрузки рекомендуется несколько часов в день проводить наедине с собой без телевизора и интернета.

Медитация также позволяет привести в порядок накопившуюся информацию и снять напряжение. Также следует выполнять накопившиеся задания по очереди, а не браться за все сразу.

Таким образом, было выявлено, что информационная перегрузка ведет к стрессу, тем самым нарушая психологическое здоровье личности. Приведенные советы в данной статье по борьбе с информационной перегрузкой не исчерпывают проблемы, но помогут организовать правильную работу с входящей информацией.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Алламов Р.

Российский государственный социальный университет, Москва, e-mail: pack.81@mail.ru

Анализ проблем обеспечения безопасности людей в психологической плоскости формулирует новые задачи: стремление к сохранению психического и физического здоровья, повышение психологической устойчивости, адекватность отражения и отношения к миру, защищенность психики и сознания от изменения против воли человека. Очевидная невозможность оградить человека от всех опасностей, угроз и кризисных состояний, порожденных прогрессом, приводит к необходимости переосмысления понимания сущности безопасности. Возникла реальная необходимость в научной трактовке феномена безопасности как части психологической науки. Достижение безопасности исходит из смыслообразующих возможностей субъекта, преодолевающего кризисные или экстремальные ситуации. Именно личностные образования как «ядро личности» можно рассматривать как базовый фактор формирования безопасности.

И.А. Баева (2002) акцентирует внимание на такой характеристике, как устойчивость личности. Психологическая безопасность личности проявляется в ее способности сохранять устойчивость в среде с опре-

деленными параметрами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, в сопротивляемости деструктивным внутренним и внешним воздействиям. Психологическая безопасность личности отражается в переживаниях личности защищенности/незащищенности в конкретной жизненной ситуации». Однако, очевидно, что только «устойчивости» недостаточно для выбора соответствующей модели действий, необходимы характеристики вариативности, которые позволяют быстро перестраиваться адекватно ситуации.

В основе построения концепции структурно-иерархической модели психологически безопасной личности Н.С. Ефимова (2010) отмечает следующие принципы:

– личность понимается как целостное образование, включающее в себя множество взаимосвязанных характеристик и элементов;

– принцип иерархического упорядочивания уровней по степени представленности в них биологических и социальных сторон личности;

– профессионализация личности приводит к формированию особых качеств и черт, присущих представителям данной профессии, которые облегчают выполнение профессиональной деятельности и приводят к выработке оптимальных способов и приемов ее осуществления.

Процесс формирования и развития психологической безопасности предполагает отражение человеком внешних условий в виде некоторой субъективной модели, которая служит основой для предварительного психологического программирования действий, для их регуляции в какой-либо деятельности. При этом различные субъекты в одной и той же среде могут переживать различную степень безопасности. Психологическая безопасность личности определена особенностями индивидуального осмысления действительности во всей совокупности ее социальных процессов, событий, отношений.

Люди, которые сформировали навыки работы в опасных условиях и овладели способами устранения личностной угрозы, как правило, не испытывают страха, неуверенности или подавленности. В том случае, когда угроза возникает неожиданно, человеку приходится искать выход из ситуации, изменяя ранее существовавшие формы поведения и планы действий. Ощущение угрозы может возникнуть, если человек не имеет возможности удовлетворить существенные для него потребности. Эти размышления приводят к очевидному выводу: чем выше уровень определенности и знаний о способах действия, позволяющий решить проблему в заданных условиях, тем выше уровень психологической безопасности.

Список литературы

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2002. – 271 с.
2. Ефимова Н.С. Основы психологической безопасности: учеб. пособие. – М.: ИД ФОРУМ: ИНФРА-М, 2010. – 192 с.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Ахмедова И.Э., Елагина К.А., Перегудова Н.А.

*Российский государственный социальный университет,
Москва, e-mail: pack.81@mail.ru*

Проведя анализ научной литературы по проблеме нейропсихологической диагностики лиц с умеренной умственной отсталостью, нами было обнаружено, что большинство работ посвящено исследованию детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, тогда как нейропсихологическое изучение молодых людей (18 лет и старше) с умеренной умственной

отсталостью является недостаточно исследованным в настоящее время. Однако, не смотря на это, молодые люди с выраженными ментальными нарушениями составляют более 41% от общего количества молодых людей с данной нозологией. В этой связи, актуальность нейропсихологического обследования молодых людей с умеренной умственной отсталостью трудно переоценить.

В данном исследовании были использованы нейропсихологические пробы разработанные А.Р. Лурия, поскольку они в полной мере позволяют выявить актуальный уровень развития человека, исследовать высшие психические функции, такие как память, мышление, речь, а кроме того творческое воображение, произвольные движения и действия, письмо, счет и перцептивные процессы (процессы восприятия) [1]. Подобное обследование дает возможность специалистам не только понять особенности развития лиц имеющих данное отклонение, но и увидеть их актуальные и потенциальные возможности, определить индивидуальные творческие способности, предрасположенность к тому или иному виду деятельности [4].

В исследовании, которое было организовано и проведено на базе ГБУ ПНИ № 22 г. Москвы, приняли участие 7 молодых людей 24-26 лет с умеренной умственной отсталостью.

В целях исследования была использована нейропсихологическая батарея тестов, которая включала в себя: пробы на исследование гнозиса, праксиса, исследование речевых функций и памяти, исследование счетных операций.

Исследование проводилось с каждым испытуемым индивидуально, полученные результаты были занесены в протоколы.

При исследовании памяти, которое проводилось по методике А.Р. Лурия «Заучивание 10 слов», было выявлено, что молодым людям с умеренной умственной отсталостью характерно добавление новых слов при воспроизведении, что может говорить о расторможенности, а также неполное воспроизведение слов после предъявления, что может указывать на недостаточно прочное запоминание [3].

При выполнении пробы Хэда [2] было обнаружено, что у испытуемых имеется зеркальное отображение ведущей руки по «лобному типу». При исследовании динамического праксиса у двух испытуемых была отмечена стереотипия (вертикальный кулак вместо горизонтального), у трех испытуемых – персеверации и замедленность в выполнении действий.

Диагностика речевых функций позволила выявить у испытуемых трудности в произношении оппозиционных фонем, в воспроизведении и понимании простых конструкций, повторении некоторых слогов и длинных слов. У некоторых испытуемых были обнаружены небольшие проблемы в письме – изменение буквы «П» на «Л» или наоборот, а также наблюдались трудности в написании сложных словосочетаний, таких как «Зрительный зал».

При исследовании гнозиса ярко выраженные ошибки прослеживались в зрительно-пространственной сфере. Так, например, в пробе «Слепые часы» половина испытуемых либо не смогли соотнести значения по двум стрелкам одновременно (по часовой и минутной), либо они не воспринимали числа на циферблате, что, к тому же, может говорить о признаках символической агнозии. В подтверждение этого нами были обнаружены у испытуемых заметные ошибки в узнавании печатных букв, например буква «Ш», которая для одного из испытуемого была похожа на письменную букву «Т», или же буквы «Л» и «П» у некоторых участников были одинаковыми,

что действительно говорит о наличии у них буквенной агнозии. Также, необходимо отметить, что большинство молодых людей с умеренной умственной отсталостью испытывали серьезные трудности при узнавании римских цифр. Однако, здесь речь будет идти скорее об уровне образованности испытуемых, поскольку не узнавание римских цифр может быть не следствием дисфункции зоны ТРО, а именно не знанием этих цифр.

Наконец, при исследовании счетных операций было обнаружено, что некоторые испытуемые путаются в знаках «сложения» и «вычитания», либо вообще считают на пальцах.

Таким образом, анализ результатов, полученных в ходе исследования, позволяет с уверенностью говорить о том, что у молодых людей с умеренной умственной отсталостью имеются особенности в процессах запоминания, такие как «застывание» на лишних словах, недостаточно прочное запоминание слов. В речевых функциях испытуемые имеют затруднения в произношении оппозиционных фонем, в воспроизведении и понимании простых конструкций, повторении некоторых слогов. Серьезные нарушения были получены в зрительно-пространственном и символическом гнозисе.

Полученные данные могут способствовать разработке индивидуального подхода к специально организованному коррекционному обучению молодых людей с умеренной умственной отсталостью, а кроме этого позволят лучше понять особенности протекания психических процессов и структуру дефекта у молодых людей данной нозологической группы.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Издательство «Смысл»; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М.: Академический проект, 2000. – 512 с.
3. Лурия А.Р. Заучивание 10 слов // Альманах психологических тестов. – М., 1995. – С. 92-94.
4. Савченко Д.В. Вклад межполушарной асимметрии мозга в протекание психических процессов человека // Современное общество, образование и наука. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 16 частях. – 2015. – С. 116-117.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Бирюшова А.Г.

*Российский государственный социальный университет,
Москва, e-mail: pack.81@mail.ru*

В настоящее время проблема психологической безопасности личности и ее обеспечение стала одной из самых актуальных социальных проблем. Причиной для этого является ряд различных угроз, воздействующих на человека. К подобным внешним угрозам относятся войны, террористические акты, техногенные и природные катастрофы, межнациональные и религиозные конфликты, неудовлетворенность условиями жизни людей, приводящие к активному сопротивлению власти. Внутренними угрозами является сильная подверженность современного человека стрессу, различным психологическим воздействиям; отсутствие в жизни человека полноценного живого общения, которое зачастую заменяется виртуальным, что приводит к невозможности человека объективно оценивать поступки окружающих.

Психологическая безопасность – это защищенность психики, целостности личности, защита душевного здоровья и духовности. Чтобы защитить себя от негативных факторов, не поддаваться чужому влиянию, человек должен обладать такими личностными особенностями, как саморегуляция, эмоциональная урав-

новешенность, работоспособность, стрессоустойчивость, уверенность в себе, самоорганизованность, адекватная оценка ситуации, критичность и другие (Баева И.А).

Потребность в психологической безопасности является базовой. Ее удовлетворение обеспечивает человеку состояние комфорта и защищенности, уверенности в будущем, и дает основу для адекватного восприятия окружающей действительности.

К пониманию проблемы психологической безопасности личности было создано множество подходов.

Баева И.А подчеркивает в своих работах, что проблема безопасности имеет различные толкования и подходы. Таким образом, кто-то определяет безопасность как качество, дающее возможность и способность к самосохранению, а кто-то как систему условий, обеспечивающих развитие и защиту от внутренних и внешних угроз.

В свою очередь, Панариным И.Н. психологическая безопасность личности (далее ПБЛ) определяется состоянием психики, при котором возможно интенсивное развитие и объективное восприятие внешних и внутренних угроз.

Приходько И.И. рассматривает ПБЛ как систему из многих уровней, которая определяет защищенность человеческой психики, способной предотвращать угрозы, обеспечивая необходимый уровень деятельности человека.

Кабаченко Т.С. рассматривает ПБЛ как составляющую в системе безопасности во взаимодействии с физической безопасностью. Он считает, что на ПБЛ влияют общественно-социальные факторы (наказание, потеря своего авторитета) и внутриличностные (переживания из-за своих неудач).

В настоящее время существуют разные подходы изучения «Психологической безопасности личности». Зачастую ПБЛ изучается как самостоятельная отрасль научного знания, рассматривающая закономерности объективного восприятия угроз и поведенческой регуляции, где целью становится сохранение целостности и стабильности человека как психологической системы. В этом рассмотрении центральным феноменом выступает «внешняя угроза»/»опасная ситуация».

В современной науке фигурирует несколько основных подходов к формированию ПБЛ.

Сторонники психоанализа предлагают при формировании ПБЛ обратить внимание на особенности психологических механизмов защиты человека, пути улучшения моделей поведения, обеспечивающих безопасность, и наличие комплекса неполноценности.

Бихевиористы предлагают при формировании психологически безопасного поведения, акцентировать внимание на прохождении ряда психотренингов, организации системы социального научения и позитивного подкрепления поведения.

Представители экзистенциально-гуманистического направления изучают ПБЛ в качестве человеческой направленности на удовлетворение базовых потребностей через реализацию себя в социуме. В рамках этого подхода человек имеет возможность сам отвечать за свою жизнь и судьбу, приобретать индивидуальный опыт, реагировать на опасные ситуации сформированными моделями поведения, бороться с ними.

В современном мире безопасность отмечается как очень важный фактор в формировании комфортных отношений человека и окружающего мира. Из-за возрастающего числа экстремальных событий, нарушается одна из главных потребностей человека – потребность в безопасности, что приводит к увеличению количества людей, которые вынуждены приспособ-

бываться к новым условиям жизни, заново создавать свое социальное и личное пространство и нуждаются в психологической помощи.

Особую значимость проблема психологической безопасности личности обретает в случае попадания человека в зону боевых действий. При длительном воздействии опасных внешних факторов у человека может развиться ПТСР (посттравматическое стрессовое расстройство), как реакция организма на травмирующее событие.

Зачастую, исследования влияния на психику человека военных действий ограничиваются распознаванием и характеристикой симптомов посттравматического стрессового расстройства. В то время как изменения личности, которые возникают как следствия психических травм, практически не изучены.

Психотравмирующая ситуация оказывает сильное влияние на структуру личности, искажая все ее подструктуры, что имеет значительное влияние на общую жизнедеятельность человека.

Согласно проведенным исследованиям, в которых использовались методы клинического интервью, 16-ти факторный опросник Р. Кэттелла и опросник Г. Шмишека, выявлено, что длительные психотравмирующие ситуации с угрозой для жизни (обусловленные нахождением в зоне военных действий) вызывают не только появление симптомов ПТСР, но и влияют на изменение характеристик личности.

Проблема изучения и обеспечения психологической безопасности личности в наше время является актуальной и социально значимой. Вооруженные конфликты, террористические акты, общественные беспорядки и т.д. приводят к необходимости оказания психологической помощи большому количеству людей, страдающих от психотравмирующих последствий.

СПОСОБНОСТЬ К АДАПТАЦИИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТЕМПЕРАМЕНТА

Крючкова М.В.

*Российский государственный социальный университет,
Москва, e-mail: pack.81@mail.ru*

Качество жизни – это оценка человеком своего благополучия, восприятие себя в обществе. В науке нет четкого обозначения, что же понимается под данным термином. Изначально, в понятие качество жизни включалось: благосостояние, обеспечение рабочими местами, качество образования, медицинского обслуживания и др. социальных услуг. После к данным показателям добавились и экологические вопросы (качество окружающей среды, состояния городов). [1] Сходным к качеству жизни является понятие «удовлетворенность жизнью».

В настоящее время, одним из важных факторов, определяющих качество жизни, является материальное благополучие. Оно влияет на мировоззрение человека и психологическое самовосприятие. Не мало важным является также состояние здоровья и общая адаптация. [4] В зависимости от качества жизни, люди учатся приспосабливаться к различным условиям окружающей действительности. Это и есть способность к адаптации. Остановимся на данном вопросе подробнее.

Адаптация (лат. – adaptatio) приспособление, приращение. В широком смысле слова, данный термин определяется как приспособление организма к условиям существования. [2] Можно выделить три вида адаптационных возможностей человека:

1. Биологический вид – способность организма индивида подстраиваться под условия окружающей среды.

2. Социальный вид – возможность приспособиться к общественным нормам и требованиям.

3. Этнический вид – комплекс социальных, физиологических, культурных особенностей, свойственных народу, проживающему на определенной территории.

У каждого человека данные возможности развиты по-разному. В индивиде могут сочетаться различные способности к адаптации, в зависимости от условий, к которым нужно приспособиться. Например: человек быстро приспосабливается к новому коллективу, но имеет трудности при смене режима дня.

Наряду с адаптацией рассматривается понятие адаптивности, которое обозначает способность человека менять способ мышления, подстраиваться под нормы и критерии, которые существуют в обществе. Адаптивность в современной повседневной жизни может выражаться в следующих ситуациях:

1. Изменение места жительства. Человек может переехать не только из квартиры в квартиру, но и поменять город или страну. В таком случае ему придется приспособиться под устои, которые заведены в данной местности.

2. Изменение условий жизни. Помимо улучшений или ухудшений привычного образа жизни, могут возникнуть такие жизненные ситуации, как стихийные бедствия, эпидемии, войны, которые заставят резко перестроить привычное бытие человека.

3. Изменение экономической ситуации. Насколько человек найдет в себе силы справиться со сложившейся проблемой, влияет на то, сколько он сможет «оставаться на плаву» в трудные времена.

4. Изменение места работы. Смена коллектива и новые правила поведения в компании влияют на человека. Как скоро он сможет проявить себя, зависит от того, насколько быстро пройдет процесс приспособления к действующим устоям фирмы.

5. Изменение семейного положения. В случае вступления в брак или развода человек прилагает немалые усилия для адаптации, чтобы разрешить возникшие личностные конфликты.

Каждый человек приспособляется к жизни с точки зрения своих личностных особенностей. Для систематизации данного рассмотрения адаптационных возможностей индивида можно выделить такую характеристику, как темперамент. Темперамент (лат. temperamentum – надлежащее соотношение черт от tempero – смешиваю в надлежащем соотношении) – это описание человека со стороны динамических особенностей его психической деятельности, т. е. интенсивности, быстроты, темпа, ритма психических процессов и состояний.

И.П. Павлов описал, как адаптируются к жизни сангвиники, флегматики, меланхолики и холерики. [3] По его мнению, самыми приспособленными являются люди с темпераментами сангвиника и флегматика. Менее – холерики, т.к. у них отсутствуют процессы возбуждения и торможения. И, наконец, наименее адаптирующимися следует считать меланхоликов с их низкой работоспособностью нервной системы.

Гиппократ описывал каждый из типов следующим образом:

Сангвиник – спокойный, жизнерадостный, общительный. Беспрепятственно находит выход из любых трудностей, доброжелателен в своих намерениях, в коллективе создает приятную атмосферу. Однако слишком быстро принимает решение, излишне самоуверен.

Холерик – резкий, несдержанный, смелый. Легко переживает жизненные трудности, способен быстро усваивать новую информацию. Но нетерпелив, вспыльчив и подвержен эмоциональным срывам.

Флегматик – сдержанный, спокойный. Плохо приспособляется к новой обстановке, в неблагоприятных ситуациях может стать пассивным и вялым. При этом отличается самообладанием, терпелив, не подвержен панике при стрессовых обстоятельствах.

Меланхолик – чувствительный, пассивный. Болезненно переживает изменения в окружающей обстановке. Подвержен пессимизму, но обладает аналитическим мышлением, творчески подходит к работе, тонко чувствует и доводит дело до завершения.

Подводя итог вышесказанному, можно говорить о том, что качество жизни зависит от множества показателей, одним из которых является адаптация. В современном мире человеку приходится приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни. Данные адаптационные возможности можно рассматривать с точки зрения темперамента. Так, например, люди с сангвинистическим типом темперамента легче остальных переживают изменения, происходящие в жизни, они стараются избегать неприятностей и упрощают поставленные перед ними задачи. Хуже всего адаптируются к новым ситуациям представители меланхолического темперамента. Им сложно покинуть зону комфорта, они стараются избежать изменений.

Список литературы

1. Давыдов Д.Г. Современные подходы к исследованию качества жизни / Д.Г. Давыдов // Социальные науки и современное общество. – 2013. – № 2 (16). 1012. МАБиУ. – С. 54-67.
2. Иоганзен Б.Г., Логачев Е.Д. Адаптационные уровни экологии человека / Б.Г. Иоганзен // Физиолого-генетические аспекты адаптации человека и животных. – Кемерово, 2008. – 249 с.
3. Павлов И.П. Поли. собр. соч., т. III, кн. вторая, с. 280.
4. Шатрова А.О. О материальной составляющей в структуре показателя качества жизни населения / А.О. Шатрова // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 8. – С. 84-84.

ПАМЯТЬ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Меркулова М.М.

*Российский государственный социальный университет,
Москва, e-mail: pack.81@mail.ru*

Сегодня в центре внимания наук о человеке находится проблема изменившегося Детства, изменившегося пространства его функционирования, на изменившихся уровнях его не только социального, но и психофизиологического созревания. В последнее десятилетие в исследованиях психологов, физиологов, педагогов отмечаются изменения в различных сферах психики детей (когнитивных, мотивационных, эмоциональных); выявляются изменения в развитии восприятия, памяти, мышления детей, их сознания, самосознания [5].

В ходе многочисленных исследований у перво-классников выявляется пассивность во всех видах деятельности, слабое внимание, снижение памяти, что относится к проблемам безопасного развития ребенка, ее психического здоровья.

Важным этапом развития психики у ребенка является дошкольный возраст. Ребенок входит в мир постоянных вещей, учится пользоваться различными предметами, а также испытывает активный интерес к окружающему миру. Он начинает общаться со взрослыми и детьми при помощи речи, и также усваивает созданные обществом ценности, овладевает социальными нормами и элементарными правилами поведения. Дети начинают активно подражать взрослым, повторять за ними слова и действия. Это все закладывает фундаментальную основу для дальнейшего развития психических процессов ребенка, также служит фундаментом для вступления в учебную деятельность.

В дошкольном возрасте происходит формирование, закрепление большинства высших психических функций, среди которых является память. Познание ребенка окружающего мира начинается с восприятия. Восприятие развивается раньше, чем мышление, чем память, так как оно является предпосылкой для мышления и памяти. В развитии сознания дошкольников память занимает ведущую роль. Как указывает В.С. Мухина: «Память дошкольника, несмотря на ее видимое внешнее несовершенство, в действительности становится ведущей функцией, заняв центральное место» [2].

В научном плане проблема памяти и особенностей ее развития у детей дошкольного возраста изучалась такими учеными как: Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, А.А. Смирнов, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, Л.Ф., С.Л. Рубинштейн, В.С. Мухина, Р.С. Немов. На современном этапе развития степень успешности протекания процесса формирования и развития процессов памяти влияет на дальнейшее развитие, воспитание и образование ребенка. Этот факт предопределяется физиологическими, психологическими и социальными особенностями развития ребенка в дошкольном возрасте.

Особенностями развития памяти у детей дошкольного возраста являются: наглядно – образная память, которая становится ведущей: ребенок хорошо запоминает яркие, эмоционально насыщенные события, а также он способен сохранять предметы, картины, лица, звуки, запахи и цвета [1]. На развитие памяти благоприятно воздействует речевая деятельность детей. Ребенок хорошо запоминает предметы, которые воспринимает. Когда называет их. Активно овладевая речью, дети часто выделяют звуковую сторону в стихотворениях, потешках, словах. Им интересно играть в слова и звуки, произносить новые звуко-сочетания, что оказывает положительное влияние на запоминание ими словесного материала [3]. Развивается двигательная память: ребенок осуществляет различные движения, которые находятся в памяти в виде сформированного зрительного образа. Она служит основой для формирования разных практических и трудовых навыков: ходьбы, танца, письма и т.д. [4]. Логическая память развивается в процессе мыслительной деятельности детей. Научить детей думать значит научить их анализировать. Необходимо обучать детей разным мыслительным операциям: сравнение, обобщение и классификация и т.д., что является способами логического запоминания [3]. Преобладающей в дошкольном возрасте является произвольная память: ребенок запоминает то, на что обращено его внимание в деятельности, что интересует и производит впечатление. Он еще не может поставить перед собой цель запомнить что – либо, не применяя для этого специальных приемов. К концу дошкольного детства у ребенка появляются элементы произвольной памяти. Произвольная память проявляется в ситуациях, когда ребенок самостоятельно ставит цель: запомнить и вспомнить [2].

Развитие памяти дошкольников осуществляется в процессе воспитания и обучения. Для этого проводятся игровые увлекательные занятия, упражнения, направленные на яркую наглядность, прослушивание музыкальных произведений, обследование предметов с разной поверхностью. Регулярные включения игр и упражнений в занятия и свободную деятельность дошкольников позволит добиться хороших результатов в развитии памяти. Все упражнения можно разделить по направленности на кратковременную, долговременную, двигательную, тактильную, слуховую и зрительную память. Занятия по диагностике

и тренировке памяти желательно проводить с детьми дошкольного возраста в игровой форме, чтобы детям было интересно. Занятия не должны быть слишком продолжительными, чтобы дети не уставали.

Так нами была проведена диагностика памяти кратковременной памяти дошкольника. Наш испытуемый пятилетний Петя. Перед ним мы раскладываем 6 картинок. Даем 30 секунд, чтобы запомнить. Потом просим его по памяти перечислить, какие изображения или их детали были разложены на столе. Петя описал 5 изображений, затруднения возникли с последним. Затем опять раскладываем картинки и на запоминание даем 20 секунд. Просим Петю перечислить изображения. Испытуемый называет все 6 изображений без особых трудностей. Наш испытуемый перечислил 5 изображений за 55 секунд. После повторного проведения упражнения испытуемый перечислил 6 изображений за 50 секунд, что является высоким показателем объема кратковременной зрительной памяти.

Таким образом, в психологической науке накоплено значительное количество техник и приемов на формирование памяти у детей дошкольного возраста. Развитие памяти детей возможно осуществлять посредством игр и упражнений, в которых особую роль играет заинтересованность ребенка. Именно в игре совершенствуются ручные движения и развитие умственных способностей: мышление, воображение, память, внимание. Много игр направлено на развитие памяти, которая постепенно становится произвольной. Каждая игра – это общение со взрослыми, с другими детьми, а также в игре ребенок приобретает знания, навыки и умения, необходимые для дальнейшего обучения в школе.

Список литературы

1. Веракса А.Н. Развитие памяти дошкольников. Современное дошкольное образование. – М.: «Мозаика – Синтез», 2008. – С. 46-54.
2. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учеб. для студ. вузов. – 10-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 456 с.
3. Тимошенко Т.В. Роль памяти в развитии детей / Т.В. Тимошенко, С.Ю. Васильева, Н.А. Алифанова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2015 г.) / ред. кол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 240-242.
4. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 336 с.
5. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования // Мир психологии. – 2009. – № 1. – С. 211-218.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ДЕЗАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Решкович А.С.

*Российский государственный социальный университет,
Москва, e-mail: pack.81@mail.ru*

В настоящее время все еще остро стоит проблема дезадаптивного поведения в подростковой среде. Под понятием дезадаптивного поведения понимается полная или частичная потеря подростком способности адаптироваться к условиям социума вследствие невозможности осуществить свою положительную социальную роль в определенных социальных условиях. Дезадаптация обусловлена несоответствием психофизиологического, психологического и социопсихологического статуса школьника тем требованиям, которые предъявляются обществом в процессе обучения и межличностного взаимодействия. Плохая успеваемость, нарушение дисциплины, несоблюдение социальных норм, формирование девиантного поведения и пограничных нервно-психических расстройств – наиболее распространенные признаки нарушения адаптации. «Подростковый кризис» в данном случае

усиливает дезадаптацию вследствие формирования потребностей, которые не удовлетворяются в связи с их недостаточной социальной зрелостью. Ее особенности зависят от состояния здоровья, интеллектуальных и личностных качеств подростков [1].

Наиболее тяжелые последствия дезадаптации – различные деформации психического развития ребенка. Чем дольше ребенок находится без должного внимания со стороны семьи, тем значительнее отрицательные последствия в его личностном формировании. Различают несколько уровней дезадаптации:

- нулевой уровень, при котором отмечается незначительные поведенческие изменения (непослушания, отрицание и т.д.), личностных деформаций не наблюдается;
- первый, наблюдается высокая степень зависимости от поведения окружающих (начало несистемного употребления спиртного, табакокурение), значительные личностные деформации не появляются;
- второй, появление делинквентного поведения (драки, хулиганство, кражи и т.д.), ведет к деформации личности;
- третий, представляет опасность для окружающих, личность деформирована в достаточной мере;
- четвертый, противоположная система ценностей, личностная деформация практически не обратима.

Стоит отметить, что причинами дезадаптивного поведения в подростковом возрасте является взросление в неблагоприятных социальных условиях (дисфункциональные семьи), психическая депривация, воздействие асоциальной неформальной среды, психолого-педагогическая запущенность, акцентуации характера, экономические причины и т.д. Социальная дезадаптация никогда не появляется спонтанно и неожиданно, ее появлению предшествует целый ряд личностных новообразований, которые можно распознать и предупредить. Если момент предупреждения дезадаптивного поведения упущен, то подросток за совершение противоправных и антиобщественных действий может быть поставлен на учет в подразделениях по делам несовершеннолетних МВД РФ.

Нельзя не обратить внимание на то, что по сравнению с недавним прошлым, в нашей стране в целом ситуация с девиациями в подростковой среде улучшилась, но на данный момент все же число несовершеннолетних состоящих на учете в подразделениях МВД РФ все еще велико, и проблема поиска путей повышения эффективности профилактической работы еще очень актуальна. Вместе с тем, стоит подчеркнуть, что в современном мире должны принципиально меняться подходы к организации работы с несовершеннолетними, необходимо от мер административно-правового воздействия перейти к оказанию социально-психологической помощи семье и подростку. Помощь должна быть основана на изучении личности дезадаптивного подростка, изучении предпосылок возникновения дезадаптации, условий воспитания в семье и психокоррекционной работе с дезадаптивным подростком.

Работа психолога с несовершеннолетним, имеющим отклоняющееся поведение можно условно разделить на три этапа:

В первую очередь необходимо выявить и, по возможности, нейтрализовать неблагоприятные социально-психологические факторы, воздействующие на подростка.

Во вторую очередь необходимо провести диагностику и определить:

- темперамент, выявить при наличии, акцентуированные или психопатические черты;
- обнаружить или исключить возможности существования органических патологий головного мозга;

- оценить влияние семьи, школьного и другого кол-лектива на формирование дезадаптивного поведения;
- определить материально-бытовое состояние семьи, ее культуру и социальные связи;
- получить данные о развитии ребенка, такие как асинхрония, ретардация, акселерация, данные о протекания пубертатного периода и темпы полового созревания [2].

После получения диагностических данных стоит приступить к третьему этапу, непосредственно психокоррекционной работе, которая должна быть направлена на два разных уровня воздействия: личностное (индивидуальная консультация) и социальное (имеется в виду работа в группе).

Индивидуальные консультации с подростком могут включать в себя взаимодополняющие упражнения из различных консультативных подходов, выбор которых зависит от предпочтений психолога-консультанта, но стоит выделить определенный ряд построения консультативной программы:

- обучение отдельным психологическим понятиям (психознание), которые необходимы для успешного осознания свои чувств, эмоций, мотивации и т.д.;
- блок «разминок» и психогимнастических упражнений, направленный на снятие эмоциональных зажимов и свободное проявление эмоций;
- распознавание, анализ, моделирование эмоциональных состояний в разных ролевых ситуациях;
- обучение обратной связи;
- проигрывание разнообразных ролевых ситуаций для обучения адекватному поведению в конфликтных ситуациях и в других сферах социальной жизни;
- домашние задания на закрепление полученных навыков для переноса в микросреду, освоение ряда психотехнических приемов [3].

К социальной или групповой коррекции можно отнести проведение таких мероприятий как: групповые дискуссии направленные на изменения систем отношений личности; групповые тренинги направленные на развитие различных адаптивных форм поведенческих реакций; тренинги направленные на сенситивные (чувство сопереживания) способностей, а так же различные техники направленные на повышение уровня межличностного взаимодействия [4]. Существует мнение, что групповая психотерапия, из-за применения групповых форм занятий, носит не выраженный личностно-ориентированный характер, но стоит заметить, что работа в психокоррекционной группе после прохождения курса личностной психотерапии, помогает наиболее полно актуализировать прежний эмоциональный опыт, выработать новые модели межличностного взаимодействия, а так же, что немаловажно, получить поддержку со стороны других членов группы.

Список литературы

1. Профилактика девиантного поведения учащихся / Под общ. ред. Ю.И. Юрички. – Бирск, 1997. – 197с.
2. Шилова Т.А. Диагностика психолого-социальной дезадаптации детей и подростков: Методическое пособие. – М., 2004. – 64 с.
3. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. – М., 2000. – 185 с.
4. Желдак И.М. Практикум по групповой психотерапии детей и подростков с коррекцией семейного воспитания. – М., 2001. – 52 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ МОТИВОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ

Рябцева М.Д.

Российский государственный социальный университет, Москва, e-mail: pack.81@mail.ru

К мотивам выбора профессии относятся престижность профессии, заработок, карьерный рост и т.д. Существует разные подходы к изучению мотивов выбора профессии, такие как:

1. Выбор профессии – это этап личностного самоопределения. Личностное самоопределение, рассматриваемое как высшее проявление жизненного самоопределения, когда человек становится хозяином ситуации и всей своей жизни. Личностное самоопределение – это нахождение образа «Я», постоянное развитие образа и утверждение его среди социума.

2. Выбор профессии – это результат профессионального самоопределения. Профессиональное самоопределение продолжается на протяжении всей трудовой жизни человека, и конечно же, человек постоянно уточняет для себя смыслы профессионального труда, соотнося их со смыслами жизни.

3. Выбор профессии – это процесс решения и его результат. Выбор – в принципе, есть сам процесс, когда человек принимает решение, выбирает для себя ту или иную профессию, вследствие чего, выбор становится результатом данного решения, а точнее выбранная им профессия.

4. Выбор профессии – это способ самореализации личности. Человек реализуется через свои действия, в данном случае, через выбор профессии. Он выбирает ту профессию и осуществляет свои мысли, мечты в действие. В ходе выбора профессии у субъекта вырабатывается профессиональное мышление, для которого свойственны такие характеристики, как сознание собственной принадлежности к выбранной профессиональной общности; осознание степени собственной адекватности профессиональным стандартам, своего места в иерархии будущих профессиональных ролей; осознание собственных сильных и слабых сторон, возможностей самосовершенствования, вероятных областей удач и неудач; понимание о своей работе в дальнейшей жизни.

5. Выбор профессии – это этап социализации личности, поскольку студенчество – важная социальная группа общества. Социализация личности – это процесс вхождения каждого индивида в социальную структуру, в результате которого происходят изменения в самой структуре общества и в структуре каждой личности. Это обусловлено социальной активностью каждого индивида. В результате данного процесса усваиваются все нормы каждой группы, проявляется уникальность каждой группы, индивид усваивает образцы поведения, ценности и социальные нормы. Все это крайне необходимо для успешного функционирования в любом обществе [1].

6. Выбор профессии – это результат действия внешних условий (социальные требования). Действие субъекта путем влияния на него внешних факторов (общественное мнение, давление на человека, чтобы он выбрал профессию в принципе). Также выбор профессии осуществляется путем вынужденного контакта. «Вынужденный контакт – это социальный феномен, существование которого обусловлено принадлежностью человека к социуму, к множеству различных социальных групп (профессиональной, семейной, политической и т.д.), которые предъявляют к нему свои требования, в т.ч. находиться и взаимодействует с негативно значимыми людьми». Каждый человек может переживать внутренний конфликт, который возникает из-за воздействия общественного долга, которому вынужден следовать, и, одновременно, из-за того, что им руководят собственные эмоции, желания [2].

7. Выбор профессии – это феномен, связанный с расширением возможностей человека, как субъекта деятельности, расширение общения на данном возрастном этапе. Выбор профессии – процесс, направленный на расширение возможностей профессионального выбора личности, своего пути

в жизни, саморазвитие человека и расширение круга общения.

8. Выбор профессии – это один из этапов профессионального развития.

Профессиональное развитие – это совершенствование человека себя, как субъекта профессиональной деятельности, совершенствование и развитие профессиональных навыков, умений, знаний как теоретических, так и практических, своих профессиональных способностей и личностное развитие. Для того чтобы быть настоящим профессионалом, необходимо постоянно развиваться и совершенствоваться в профессиональной сфере.

9. Выбор профессии связан с удовлетворением собственных потребностей

Когда возникает потребность, которая сопровождается беспокойством, то возникает мотив. То есть, мотив – это то, что побуждает человека к той или иной деятельности, чтобы удовлетворить свои потребности. В данном случае, выбор профессии выступает как потребность. Это потребность выражается в самоуважении, уважении со стороны окружающих, получения признания своей неординарности (например, при необычном выборе профессии). То есть, выбор профессии – это более духовное удовлетворение потребности, нежели чем материальное.

Таким образом, можно выделить следующие подходы к изучению мотивов выбора профессии в психологической науке:

- выбор профессии – это этап личностного самоопределения;
- выбор профессии – это результат профессионального самоопределения;
- выбор профессии – это процесс решения и его результат;
- выбор профессии – это способ самореализации личности;
- выбор профессии – это этап социализации личности;
- выбор профессии – это результат действия внешних условий;
- выбор профессии – это феномен, связанный с расширением возможностей человека;
- выбор профессии – это один из этапов профессионального развития;
- выбор профессии связан с удовлетворением собственных потребностей.

Термин «выбор» используется не только в психологии, но и в социологии, экономике, философии, и в каждой науке он трактуется по-своему со связанной ею проблематикой. «Выбор» в психологии, как отдельный предмет изучения практически не изучается. Зачастую он только сопутствует в каком-либо контексте. Авторы теорий рационального выбора, отождествляют термин выбор с понятием «принятие решения».

Выбор профессии – часть жизненного пути человека, представляющая процесс принятия решений, которые определяют дальнейшую профессиональную судьбу человека [3].

Список литературы

1. Гуревич П.С. Психология личности: учебное пособие / П.С. Гуревич – М., 2011. – С. 560.
2. Миронова О.И. Социально-психологическая концепция вынужденных контактов: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.05 / Московский городской психолого-педагогический институт. – М., 2014. – 42 с.
3. Психология труда: Учеб. для студ. высш. учеб. Заведений / Под ред. А.В. Карпова. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.

ДИНАМИКА МОТИВОВ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПСИХОЛОГИЯ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Рябцева М.Д.

Российский государственный социальный университет,
Москва, e-mail: pack.81@mail.ru

В настоящее время очень важно выявить специфику динамики мотивов выбора профессии в условиях ускоренного динамического развития российского общества в начале XXI века. Социально-экономические факторы выбора профессии связано с качественными преобразованиями, которые происходят в последние несколько десятилетий в России. Такие преобразования привели также и к изменению мотивационно-ценностных отношений к выбору профессий. Существует проблемы противоречия свободы выбора профессии и некоторыми ограничениями экономического плана, которые являются преградой выбора профессии [1, 5].

Студенты специальности «Психология служебной деятельности» относятся к помогающей профессии, а это значит, что одним из главных инструментов в работе – это сама личность психолога. Помимо этого, важно, что от организации выбора труда и дальнейших условий труда человека зависит и уровень благосостояния людей граждан [3]. Особенно это касается будет к тем людям, которые занимают или будут занимать руководящие должности. Если человек не будет заинтересован, а личность страдает от не правильного выбора профессии, на которую он пошел по давлению или вынужденности, соответственно и компетенция его, как руководителя будет страдать. Сильное влияние на развитие компетенции оказывает интерес руководителя к работе, мнение руководителя о том, что организация не обеспечивает реализацию такой среды, например, как предметно-пространственной [3].

Поскольку практически не исследована структура развития психолога с профессиональной точки зрения, то это приводит к тому, что личностный рост психолога спонтанен и неуправляем, а это в свою очередь отражается на эффективности профессиональной деятельности и приводит к проблемам в этой сфере. Приходя к такому психологу, клиент может проявлять недоверие не только к психологу, но и к психологии в целом. В итоге будет подорван авторитет психолога, и клиент может больше не обращаться к психологам, и тем самым навредить себе [1].

Выпускники психологических факультетов зачастую сталкиваются с внутренними и внешними проблемами, связанными с трудоустройством по специальности. Выбор профессии считается удачным, если человек эффективно осуществляет профессиональную деятельность, приносит пользу обществу, получает удовлетворенность от этого, а также если его психофизиологические затраты на получение профессионального образования и на осуществление профессиональной деятельности не являются чрезмерными [2].

Выбор профессии, в нашем понятии – сознательное определение человеком области деятельности, которой он намеревается овладеть и длительно заниматься. Выбирая профессию, человек учитывает ее социальную значимость, престижность, взвешивает свои способности, оценивает возможность добиться успехов, оптимально выражать себя. При выборе профессии проявляются интересы и отношение человека к самому себе, его самосознание, самооценка, ответственность.

Мотив выбора профессии – это стимулы, ради которых человек готов приложить свои усилия (в данном случае, мы рассматриваем студентов специально-

сти «Психология служебной деятельности»), то есть на что ориентировался молодой человек при выборе той или иной профессии: общественно социальная значимость данной профессии, престиж, заработок и так далее.

Существует много мнений о том, каковы условия формирования мотива выбора профессии. К условиям формирования мотивов выбора профессии относятся:

- Влияние семьи;
- Мнение друзей;
- Телевизионное;
- Книжное;
- Консультационный выбор;
- Влияние СМИ;
- Влияние учебного предмета.

Одним из условий формирования мотива выбора профессии может стать общение с друзьями и их мнение, давление со стороны. В изучении практики общения в кругу друзей, семьи, на работе, учебе обнаруживается ситуация, когда контакты носят вынужденный характер и осуществляются в положительной мотивации и в неадекватности человека, который ориентирован, при взаимодействии с другими людьми, не на желаемое, а на должное [4]. По данным исследований, на формирование мотивов выбора профессии влияют желание находиться в кругу студенческой молодежи, большое общественное значение профессии и широкая сфера ее применения в будущем, соответствие будущей профессии интересам и склонностям, ее творческие возможности.

Список литературы

1. Гриценко Д.Ю. Мотивация выбора профессии психолога: дис. ... канд. психол. наук. – Краснодар, 2003. – 217 с.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
3. Миронова О. И. Компетентность руководителя в оптимизации материальных условий деятельности персонала: сущность, структура, условия и факторы развития: автореферат дис. ... кандидата психологических наук. – Тамбов, 2003. – 23 с.
4. Миронова О. И. Социально-психологическая концепция вынужденных контактов: автореферат дис. ... доктора психологических наук. – М., 2014. – 42 с.
5. Мисиров Д.Н. Трансформация мотивов выбора профессии в юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2000. – 185 с.

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ И СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

Смоляр М.А.

Российский государственный социальный университет, Москва, e-mail: pack.81@mail.ru

В современном мире, наполненном нестабильностью и кризисами, все больше внимания уделяется развитию личности. Каждый человек желает минимально зависеть от обстоятельств и самостоятельно управлять своей жизнью. Жизненный путь личности имеет единые для всех «измерения», но способ разрешения жизненных проблем, построения жизни, удовлетворенность ею уникальны. В настоящее время наша жизнь полна экстремальных условий, которые способствуют развитию стресса. Войны, теракты, природные катастрофы и социальные изменения буквально каждый день испытывают человечество на жизнестойчивость. Именно из-за этого социальная психология уделяет повышенное внимание жизнестойкости человека и ее роли в выборе совладающего поведения, когда личность попадает в сложную жизненную ситуацию.

Термин «жизнестойкость» был введен С. Кобейсом и С. Мадди. Понятие сформировалось на пересечении экзистенциальной психологии, психологии стресса и психологии совладающего поведения (Д.А. Леонтьев, 2006). Беря во внимание междисциплинарную основу термина, Леонтьев считал, что

данное свойство личности характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешности деятельности.

Данный подход определяет связь жизнестойкости со способами поведения людей в стрессогенных ситуациях.

Проводя исследования, С. Мадди и С. Кобейса выявили, что жизнестойкость – это некая личностная характеристика. Она является общей мерой психического здоровья человека и отражает три жизненные установки: вовлеченность, уверенность в возможности контроля над ее событиями, а также готовность к риску.

Рассматривая эти компоненты чуть подробнее, можно сказать, что человек, у которого развит компонент вовлеченности, способен получать больше удовольствия от собственной деятельности, так как, выполняя ее, он осознает свою значимость.

Контроль же, дает уверенность, что борьба может повлиять на исход происходящего.

А компонент принятия риска способствует уверенности человека в том, что все, что с ним происходит, дает ему новый толчок для развития и приобретения опыта.

Таким образом, высокий уровень жизнестойкости помогает оценить события как менее травмирующие и способствует более успешному совладанию со стрессом.

Надо отметить, что в зарубежной и отечественной психологии есть множество взглядов на данный феномен.

Обобщая основные подходы к термину жизнестойчивости, в отечественной психологии он трактуется как:

- конкретный ресурс;
- интегральное психологическое свойство, которое развивается на основе установок активного взаимодействия с окружающим миром и разными ситуациями;
- интегральная способность к социально-психологической адаптации на основании динамики смысловой саморегуляции.

С точки зрения же зарубежных авторов, феномен жизнестойкости связан с разными структурами психики человека на таких уровнях как:

- функционирования психофизиологических процессов;
- работы психологических процессов;
- проявления личностных образований.

Несомненно, для повышения жизнестойкости необходимо определенное поведение, которое будет способствовать готовности решать жизненные сложности. Такое поведение получило название «совладающее». Именно оно помогает приспособиться к изменяющимся обстоятельствам и справиться с эмоциональным стрессом.

Существует несколько типов совладающего поведения:

- разрешение проблем;
- поиск социальной поддержки;
- избегание.

На данный момент актуальность совладающего поведения проявляется в возможности прогнозирования поведения человека в экстремальных ситуациях, то есть, его способности выживать.

Совладающее поведение связано с индивидуальными свойствами личности, является одним из процессов управления ресурсами – их мобилизации и оптимального использования.

Таким образом, чем выше уровень выраженности жизнестойкости, тем выше выражены такие стратегии совладания, как стратегия конфронтации, поиска социальной поддержки и планирования решения.

Список литературы

1. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.

ПЕРЕЖИВАНИЕ ВЫНУЖДЕННОЙ СМЕНЫ ПРОФЕССИИ

Фордмен В.А.

*Российский государственный социальный университет,
Москва, e-mail: pack.81@mail.ru*

Современный мир так часто и быстро меняется, что подчас человеку необходимо вынужденно и очень срочно менять свою профессию. Развитие науки, технологический прогресс, открытие и внедрение новых устройств в повседневную жизнь способствует тому, что человек должен охватывать и обрабатывать куда большее количество информации, чем в прошлом веке. Мы должны быть лабильны, быстро и легко обучаемы, удобны в общении и любом другом типе взаимодействия друг с другом. Но что происходит с человеком, если он ни морально, ни физически не готов потреблять и интегрировать новые технологии в свою жизнь? С годами переживать любые изменения становится все более тяжело. Сама психология переживания была подробно изучена Ф.Е. Василюком, который дал следующее определение термину «переживание»: «Переживание – это особая внутренняя деятельность, внутренняя работа.» Он также разделил механизмы переживания на продуктивные и непродуктивные. Продуктивный способ переживания – это процесс совладания личности с трудной жизненной ситуацией, непродуктивный способ переживания – это процесс возникновения психологической защиты личности» [1]. Каждый из нас переживает определенные события по-своему, будь то вынужденная смена профессии, потеря близкого человека или наоборот стихийное ощущение счастья, такое как, например, переживание по поводу свадьбы с любимым человеком, ожидание долгожданного переезда. Переживание может быть как положительным, так и отрицательным. Суть в том, что оно всегда оставляет свой след в душевной организации любого человека. Одной из важнейших частей жизни является самореализация человека в его профессиональной деятельности, как следствие, любое вынужденное прерывание рабочей атмосферы является негативным переживанием. На данный момент существуют варианты совладания с такой трудной жизненной ситуацией как потеря работы. Это может быть либо разрешение проблем и поиск социальной поддержки, либо избегание проблем. Совладающее поведение реализуется посредством применения различных копинг-стратегий на основе ресурсов личности и среды. Одним из самых важных ресурсов среды является социальная поддержка. Теория совладания личности с трудными жизненными ситуациями (копинга) возникла в психологии во второй половине XX в. Это термин был введен выдающимся американским психологом Абрахамом Маслоу (Maslow, 1987). Слово «копинг» (от англ. to cope – справиться,

совладать) означает постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие попытки справиться со специфическими внешними или/и внутренними требованиями, которые оцениваются как напряжение или превышают возможности человека справиться с ними [3]. Вынужденная потеря работы потребует от человека мобилизовать свои силы быстрее, если он готов искать новое место работы. Люди по-разному переживают сам момент вынужденной смены профессиональной деятельности, кто-то опускает руки и не желает далее активных действий, требуя жалости от окружающих его близких людей, кто-то, наоборот, рвется снова найти подходящее место работы, кто-то находит для себя выход в том, что начинает осваивать новую трудовую деятельность и в конечном итоге становится даже благодарен за то, что трудная жизненная ситуация открыла в нем потенциал, о котором он сам, возможно, и не подозревал. Как отечественные, так и зарубежные ученые предлагают свои варианты выхода человека из стрессовой ситуации. Это может быть вариант применения копинг стратегий или преобразование подавленного состояния в возможное посмотреть иначе на свою неприятную ситуацию и рассмотреть вариант переживания потери работы как условие развития компетентности. А.К. Маркова пишет о неизбежности каждого человека с возрастом проходить столь кризисную ситуацию как необходимость вынужденной перемены труда и уделяет особое внимание тому, что человеку необходимо иметь такое образование, которое допускало бы широкий спектр специализации и позволило бы ему быстро осваивать новый род занятий [2]. Исследований по способам переживания вынужденной смены профессии в психологической науке не достаточно, однако, есть потребность в том, чтобы более детально и глубоко взглянуть на переживания человека, который испытывает трудности в преодолении такой негативной ситуации как вынужденная смена профессиональной деятельности. Стоит вспомнить времена перестройки и так называемые центры переподготовки кадров, когда большинство людей столкнулись с проблемой вынужденной смены профессии и часто не могли найти себе применения, что заканчивалось очень плачевно. Мы все еще не знаем, как помочь человеку, который стоит на пороге важных профессиональных изменений. Огромное количество кризисных центров предлагают услуги по устранению стресса в обыденной жизни. Но на данный момент мы каждый раз сталкиваемся с проблемой отсутствия знаний в области преодоления такой трудной жизненной ситуации как вынужденная смена профессии.

Список литературы

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Изд-во Московского университета, 1984.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996.
3. Малкина-Пых И.Г. Стратегии поведения при стрессе. – URL: <http://magazine.mospsy.ru/nomer12/s11.shtml> (дата обращения 20.02.2016).

Секция «Социальные и педагогические проблемы психологии личности в современном мире»,

научный руководитель – Шабанова Т.Л., канд. психол. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ УЧЕБНОГО СТРЕССА У СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГОВ

Байкина А.Ю., Шабанова Т.Л.

*Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, Нижний Новгород,
e-mail: baykina.anna@mail.ru*

В современных условиях жизни человек постоянно подвержен стрессу, его принято называть «бо-

лезнью 21 века» или «болезнью цивилизации». Следствием длительного пребывания в ситуациях стресса может стать ухудшение здоровья и, соответственно, снижение продолжительности жизни людей. Поэтому в настоящее время изучение механизмов возникновения стресса и совладания с ним становится одним из ведущих направлений исследования в современной психологии. Проблему стресса и сопутствующих ему эмоциональных состояний изучали Г. Селье, Р. Лаза-

рус, А.В. Лукасик, А.М. Прихожан, Е.И. Погорелова и другие.

Одним из наиболее распространенных видов стресса является учебный стресс, переживаемый обучающимися в разнообразных напряженных ситуациях учения. Однако в современной психологии мало работ посвящено специфике переживания учебного стресса у студентов в современных условиях обучения. Поэтому целью нашего исследования было изучение особенностей учебного стресса и преодолевающего поведения у современных студентов педагогического вуза.

В нашем исследовании принимали участие студенты второго курса факультета гуманитарных наук, филологического направления, очной формы обучения. Всего 36 человек. Использовались методики «Шкала дифференциальных эмоций» К. Изарда, «Шкала тревожности» А.М. Прихожан и «Шкала SACS» (стратегий преодоления стрессовых ситуаций) русскоязычная версия методики С. Хобфолла, переведенная и адаптированная Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой [1; 2].

На первом этапе исследования изучались показатели учебного стресса. Проявлением учебного стресса является переживание тревоги за исход различных ситуаций обучения [3]. У студентов показатели общей, самооценочной и межличностной тревожности находятся в диапазоне нормальных значений. Результаты учебной тревожности свидетельствуют о повышенном хроническом напряжении, переживаемом студентами в условиях обучения. Наиболее стрессовыми ситуациями, в которых студенты не умеют контролировать свою тревогу, являются экзамены и общение с авторитетными лицами, например, с ректором университета, родителями по поводу учебных проблем. Ситуации, которые вызывают наименьшую тревожность: невозможность справиться с домашним заданием и непонимание объяснений преподавателя.

Нами изучалась структура эмоций, определялись преобладающие эмоциональные переживания в стрессовых ситуациях. Результаты свидетельствуют о доминировании у студентов филологического направления тревожно-депрессивных эмоций (страха, стыда, вины), индекс этого показателя выше нормативного значения, тогда как, индекс положительных переживаний и индекс негативных эмоций находятся на среднем уровне.

Дефицит положительных эмоций может искажать процесс личностного и профессионального развития молодых людей. Недостаток радости может снижать толерантность к фрустрации, препятствовать проявлению альтруизма и эмпатии, ухудшать продуктивность познавательных процессов и творческих способностей. Низкая степень интереса препятствует мотивации и жизненной активности – основных показателей полноценности и здоровья личности. Неспособность переживать удивление нарушает регуляцию поведения в критических ситуациях [4]. Студенты отмечают у себя в стрессовых учебных ситуациях признаки уныния, разочарования, испуга и даже паники.

Существуют различные по эффективности модели преодолевающего поведения в ситуации стресса. Сам процесс преодолевающего поведения будет зависеть от многих особенностей, таких как: гендерные, возрастные и социальные.

Полученные нами результаты свидетельствуют, что показатели большинства преодолевающих моделей поведения находятся на среднем уровне. Наиболее высокие значения были выявлены по стратегиям избегания и агрессивных действий. Студенты-филологи в ситуациях стресса либо ведут себя агрессив-

но, либо избегают напряженных ситуаций, уходят от трудностей. Они стараются либо не замечать своих проблем, либо проявляют агрессию в общении с окружающими. Наиболее эффективная стратегия – вступление в социальный контакт – наименее используется студентами.

Таким образом, по результатам нашего исследования можно сделать следующие выводы:

- 1) у студентов филологического направления выявлены высокие показатели учебного стресса и сформировавшейся на его основе личностной тревожности;
- 2) одной из причин переживания хронического стресса является отсутствие у студентов навыков эмоциональной саморегуляции в напряженных учебных ситуациях и как следствие усиление неконтролируемых тревожно-депрессивных эмоций: страха, паники, стыда, вины;
- 3) для уменьшения действия стресса студенты предпочитают либо пассивные стратегии поведения – избегание трудных ситуаций, уход от решения проблем; или проявляют неконструктивные бурные эмоциональные реакции – агрессию, враждебность.

Важным психологическим условием регуляции стресса является развитие у студентов внутренних ресурсов стресс-толерантности. Для этого, прежде всего, необходимо включать в программу психологической подготовки будущих педагогов специальных психологических учебных курсов по психологии эмоций и эмоциональной саморегуляции.

Список литературы

1. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
2. Прихожан А.М. Психология тревожности. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.
3. Шабанова Т.Л. Психология профессионального стресса и стресс-толерантности: учебное пособие / Т.Л. Шабанова. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2013. – 131 с.
4. Изард К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2009. – 464 с.

ИЕРАРХИЯ ЦЕННОСТЕЙ В ОБЩЕНИИ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ПОДРОСТКОВ

Ильичева Н.А., Фомина Н.В.

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород,
e-mail: i.nad@bk.ru*

Сегодня общечеловеческие ценности являются предметом различных гуманитарных исследований: социологических, психологических, лингвокультурологических, психолингвистических. Их изучение особенно актуально у молодежи, подростков и юношей, стоящих на пороге взрослой жизни в наше довольно простое общественно-историческое время.

В разных гуманитарных предметах понятие «ценность» трактуется неодинаково. Ценностные ориентации, по оценке В.Г. Алексеевой, представляют собой наиболее гибкую, предполагающую свободный выбор, а, следовательно, и всесторонний учет индивидуальных интересов и потребностей, форму функционирования ценностей, форму включения общественных ценностей в механизм деятельности и поведения человека [1].

Любое явление находит свое отражение в языке, в том числе и ценности. Лексическая оболочка языка представляют собой форму языкового сознания как «совокупности образов сознания, формируемых и объясняемых при помощи языковых средств – слов, свободных и устойчивых словосочетаний, предложений, текстов и ассоциативных полей» [6]. Данный феномен отражается в речи и образует структуру обыденного сознания той или иной социальной группы людей, обладающей своими ментальными характеристиками.

Следовательно, изучение ценностных ориентаций через их словесное обозначение, сделанное самими респондентами, может особенно точно указать на потребности, мотивы, ожидания в обществе современных подростков.

Целью нашего исследования было изучение ценностных ориентаций подростков, проживающих в городской и сельской местности, выявленных на уровне обыденного сознания через словесные ассоциации.

Выборку испытуемых составили подростки разных возрастных групп (от 13 до 16 лет), учащиеся школ, лицеев и гимназий города Н.Новгорода и Нижегородской области. Всего в исследовании приняли участие 137 человек. Из них городских школьников 67 человека, сельских школьников 70.

Ведущим методом исследования был ассоциативный эксперимент, воплощенный в проективной методике «Праздник». Ассоциативный эксперимент – это прием, направленный на выявление ассоциаций, сложившихся у индивида в его предшествующем опыте [2].

Респондентам был предложен список, в котором перечислялись месяцы календарного года, и ставилась задача придумать к каждому месяцу праздник, который с ним ассоциируется. Причем, это должен быть именно выдуманный праздник, тот которого нет на самом деле. Названия, дублирующие реальные праздники, отбраковывались. Всего было собрано и проанализировано 1352 дефиниций – названий праздников.

Обработка ассоциаций праздников осуществлялась с помощью процедур контент-анализа – качественно-количественного подсчета полученных данных. В качестве критериев выделения семантических групп послужила типология, предложенная Б.И. Додоновым в его ценностной теории эмоций [4]. Б.И. Додонов выделяет 10 групп ценностей-эмоций: альтруистическая, коммуникативная, глорическая, практическая, романтическая, пуническая, аквизитивная, гедонистическая, гностическая, эстетическая, охватывающие разные стороны жизни человека.

Сделав количественный анализ и распределив названные праздники по ценностям направлениям, мы получили представление о характере доминирующих ценностных позиций в группах подростков, разных по возрасту и месту проживания. Полученные данные представим на рисунке.

Как видно из рисунка, наибольший разрыв в значениях оказался в коммуникативной направленности школьников. В два раза больше данная ценность имеет значения для подростков сельской местности и составляет 40%. В таком же соотношении находится практическая ценностная ориентация. Старшеклассники, обучающиеся вне города, больше приспособлены к труду и работе, показатели этой позиции составляют 11%.

В ценностных ориентациях городских школьников наивысшее значение (26,5%) принадлежит гедонистической ценности. Когда как у другой группы подростков данный показатель не превышает 15%. В современном мире главенствует тенденция «потребления» или «удовольствия» и школьники города оказались подвержены этому влиянию. По мнению ученых, ранее «потребление было средством для достижения цели, т. е. счастья. Теперь оно превратилось в самоцель» [5, с.181]. Возможно, именно в этом и скрывается причина расхождений в показателях по практической ценности. Школьники сельской местности не так сильно ориентированы на получение богатств, удовлетворения своих потребностей в удовольствиях, поэтому к работе они относятся более реально и не ждут больших результатов и достижений сразу. Для них все также труд остается возможностью самореализации в какой-либо деятельности.

Данные контент-анализа, представленные в таблице, подтверждают вышесказанные позиции. Так у старшеклассников городских школ на первом месте гедонистическая ценность, проявляющаяся в праздниках, включающих в свое название элементы еды, блюд, сладостей и прочего («тортландия», «конфетный дождь», «день обжирания вкусностями»). Данная категория также присутствует у школьников сельских школ, но только на седьмом месте. На первом месте стоит категория общения, что и подтверждается количественным анализом.

Заметим, что не все праздники были учтены в анализе. Так, например, у старшеклассников сельской местности присутствуют такие наименования праздников: «дноха», «день рождение Сашек», «ДР» и пр. Данный способ говорит с одной стороны, о подростковом самоутверждении, а с другой – свидетельствует об ограниченности, примитивности мышления определенной категории детей. Подобное явление у городских ребят наблюдается с названием праздни-

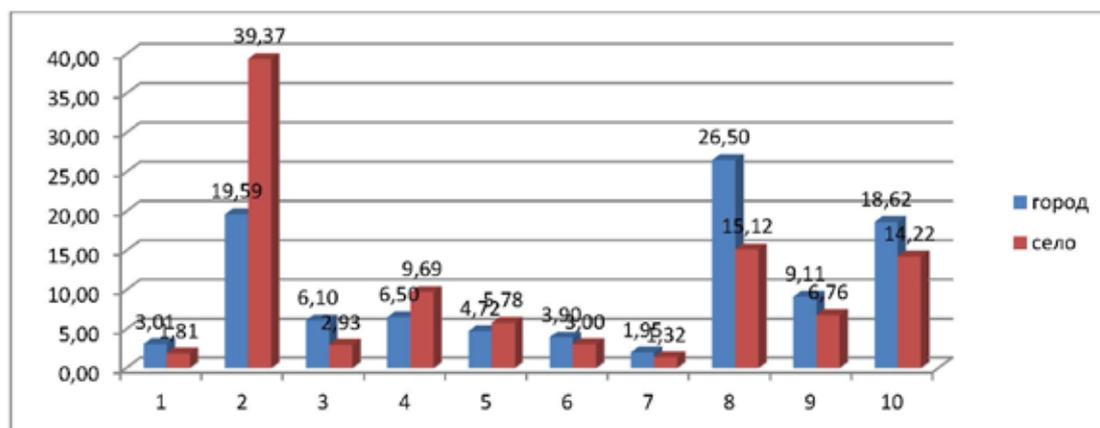


Рис. 1. Ценностные ориентации подростков города и сельской местности:
1 – альтруистическая; 2 – коммуникативная; 3 – глорическая; 4 – практическая; 5 – романтическая; 6 – пуническая; 7 – аквизитивная; 8 – гедонистическая; 9 – гностическая; 10 – эстетическая

ков, семантически связанных с каникулами («начало каникул» «дарство каникул»), но и в данной группе количество данных дефиниций в 2 раза меньше, чем у подростков сельской местности.

ходит становление его как личности. Тем не менее, нужно констатировать, что, несмотря на достаточную проработанность данной проблемы в литературных источниках (Ю.Е. Алешина, Г.М. Андреева,

Семантическое наполнение праздников

| Школьники сельской местности | | Школьники города | |
|------------------------------|-------|----------------------|-------|
| смех/веселье/общение | 6% | сладости/еда | 15% |
| цветы/зелень | 5,50% | смех/веселье/общение | 5,50% |
| игры/коньки | 5% | учеба/школа | 4,70% |
| снег | 5% | отдых/удовольствия | 4,50% |
| учеба/школа | 4,60% | игры/коньки | 4% |
| сладости/еда | 3,80% | имена/поклонение | 3,70% |
| первый снег | 3,40% | виды деятельности | 3,50% |
| природа/ночь | 3,10% | животные | 3,50% |
| любовь/поцелуи | 3,10% | природа/ночь | 3% |

Интересно, что в выборке городских школьников появляется новая позиция – имена/поклонение. В нее вошли праздники, которые содержали в себе только глорическую направленность: «Поклонение Зевсу», «Джон Локк», «Торжество России», «селфи» и т.д. Для подростков сельской местности также характерно проявление данной ценности в чистом виде, не соединяясь с другой, хоть и в меньшем проявлении (0,8%). Но глорическая ценность для данных респондентов связана с семантическим значением траура, памяти, а не восхваления и почитания.

Таким образом, наблюдается выраженная динамика в ценностных позициях подростков, произошедшая в последнее время. В городской местности подростки сильнее подвержены манипуляциям со стороны различных социальных групп. Но тенденция к глобализации, которая проявляется не только в масштабах стран, исключит различия между сельскими и городскими школами. И то, в какую сторону будут происходить изменения ценностных ориентаций подростков зависит только от тех установок, которые мы заложим в воспитание наших детей.

Список литературы

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психол. журн. – 1984. – Т.5. – № 5. – С.63-70.
2. Вишняков А.И., Карымова О.С. К вопросу о ценности семьи (на примере студентов) // Фундаментальные исследования. – 2014. – №3-4. – С.846-850.
3. Горошко Е.И. Интегративная модель свободного эксперимента. – Харьков; М.: Изд. группа «РА-Каравелла», 2001. – 320 с.
4. Додонов Б.И. Эмоция как ценность – М., Политиздат, 1978. – 272 с.
5. Нугаева О.Г., Кривоногова Ю.Е. Психологическая сущность и соотношение понятий «ценности» и «ценностные ориентации» // Специальное образование. – 2012. – №2. – С.120-128.
6. Тарасов Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания // Языковое сознание и образ мира: сб. ст. / отв. ред. Н.В. Уфимцева. – М.: Ин-т языкознания РАН, 2000. – С. 26.
7. Фромм Э. Здоровое общество / пер. с англ. Т. Банкетовой. – М.: АСТ; Хранитель, 2006. – 539 с.

РЕФЕРЕНТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Лесин А.В., Ильичева Н.А., Фомина Н.В.

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород, e-mail: i.nad@bk.ru

Проблема общения является одной из самых важных для подростка и юноши. Общение – это важнейшая потребность, определяющая направленность личности, это среда, в которой протекает жизнедеятельность подростка, а также это необходимая для развития деятельность, в которой проис-

А.И. Донцов, Е.М. Дубовская, Я.Л. Коломинский, Н.Н. Обозов, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский, М.Е. Сачкова, Л.И. Уманский и др.), многие стороны социального взаимодействия подростка с его ближайшим окружением остаются недостаточно изученными.

Подростковый возраст в психологической литературе считают эпохой становления индивидуализации, что сопровождается обострением противоречий между личностью и социумом. На этом этапе происходит бурный процесс развития самосознания и самоопределения подростков, что, безусловно, приводит к ломке привычных отношений, самоутверждению во взрослой среде, сложностям и конфликтам в общении со сверстниками.

На данном этапе развития ведущим принято считать интимно-личностное общение подростка со сверстниками, на базе которого формируются психические и личностные новообразования (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Л.Ф. Обухова, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых Д.Б. Эльконин и др.). Как справедливо утверждает И.В. Харитоновна, ссылаясь на работы Д.И. Фельдштейна, «активное общение со сверстниками при снижении эффективности контактов с окружающими подростка взрослыми нередко убеждает родителей и педагогов в полном неприятии ребенком их ценностей и мнений. Однако в реальности подростку свойственно ориентироваться на мир взрослых, под которым он подразумевает не конкретное лицо, а широкий социальный слой полноправных членов общества» [1].

Наше исследование мы посвятили изучению референтных отношений подростков и юношей. В процессе становления личности подростка референтная группа является действенным механизмом социализации, через нее фильтруются ценности, усваиваются и присваиваются социальные нормы, расставляются приоритеты в межличностных отношениях. Целью нашего исследования было изучение референтных отношений у подростков разных возрастных групп.

В качестве методики исследования была выбрана методика «Внешнегрупповая референтометрия» С.Ковалева. Выборку испытуемых составили школьники-подростки 7-9 классов в возрасте от 13 до 15 лет школ г.Н.Новгорода и Нижегородской области в количестве 108 человек и студенты 1 курса НГПУ им. К. Минина в возрасте 17 – 18 лет в количестве 80 человек. Таким образом, всего в исследовании приняли участие 158 человек.

Полученные данные позволили проследить, как меняется отношение к значимому окружению у под-

ростков на разных этапах онтогенеза. Данные подростков-школьников представим на рис. 1.

Из рисунка видно, что школьники, независимо от возраста, на первое место в круге референтных лиц поставили родителей. На втором месте находится лучший друг, на третьем – друзья.

Изменения в референтных отношениях от подросткового к юношескому возрасту показаны на рис. 2.

Из рисунка видно, что значимость родителей в структуре межличностных отношений подростка с возрастом снижается ($p=0,00$), в то же время, значи-

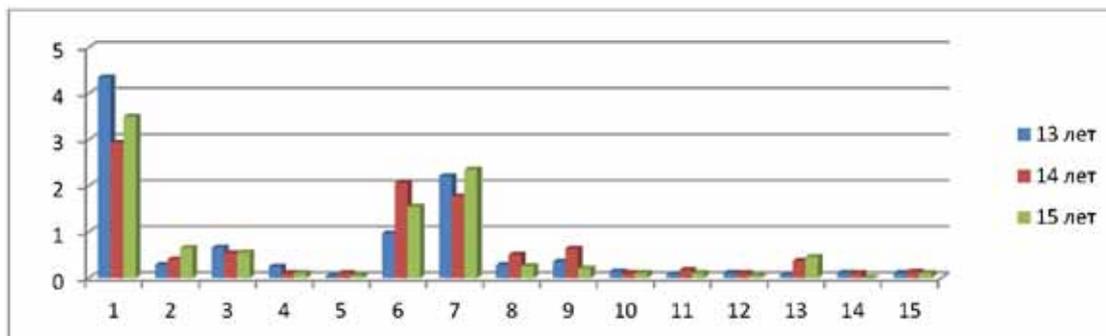


Рис. 1. Динамика референтных отношений подростков в разные возрастные периоды

В возрасте 14 лет отношение к родителям как значимым в общении людям достоверно снижается ($p=0,01$). Не случайно в литературных источниках именно на этот возраст сегодня считается пиком подросткового кризиса, что сопровождается наибольшим негативизмом в отношении к взрослым и близкому окружению подростка. Именно у этих подростков более высокими значениями отмечена группа «друзья» ($p=0,02$), а не лучший друг, т.к. в этом возрасте и происходит выбор друга, в котором неминуемы ссоры, придирки и т.п. Напротив, такая категория лиц, как «знакомый юноша или девушка» и просто «приятели, компания» у этих подростков более значимы, чем годом раньше или годом позже. Можно предположить, что отношения «на стороне», которые часто сопровождаются фантазиями подростка, в пик кризиса более безопасны, чем близкие отношения.

В круге референтных лиц подростков выделяются родственники и братья и сестры. Заметим, что акцент на этих отношениях сделали немногие. В то же самое время данная методика практически не показывает кумиров как референтных людей. Некоторое исключение составляет фигура «известный человек», значимость которого увеличивается с возрастом подростка.

тельно повышается ценность лучшего друга, интимных отношений, в то время, как круг друзей становится более ограничен. У студентов 1 курса повышается роль сокурсников как товарищей по учебе, а также роль литературного персонажа (данные достоверны на уровне $p=0,00$). Таким образом, с возрастом юноша более дифференцируется от родителей, устанавливает деловые отношения в круге сверстников, ищет более тесные социальные контакты, способные установить тесные интимно-личностные отношения. Значимость глубинных отношений, внутренних размышлений подчеркивается референтностью литературных персонажей и т.п.

Таким образом, наше исследование показало, что в подростковом возрасте, несмотря на значимость друзей, родители, взрослые люди являются центром референтных отношений, а в структуре значимого круга общения существует определенная динамика, связанная с особенностями возрастного развития подростка.

Список литературы

1. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии – СПб, Речь, 2002 – 694 с.
2. Харитова И.В. Особенности отношений межличностной значимости подростка с его ближайшим окружением – Автореф. дис. канд. псих. н., М., 2006 – 21 с.

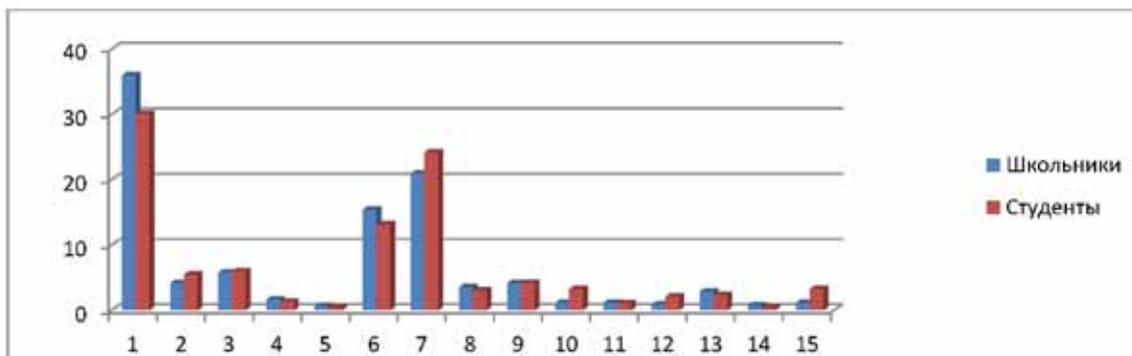


Рис. 2. Референтные отношения школьников и студентов-первокурсников

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕТАКОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПО НОВЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ МОДУЛЯМ ПРОЕКТА «ПЕДАГОГ БУДУЩЕГО»

Михеева Н.С., Шабанова Т.Л.

Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина, Нижний Новгород, e-mail: shabanovatl@mail.ru

В настоящее время в нашей стране строится новая модель педагогического образования в контексте решения актуальных задач развития общества. Одним из инновационных проектов обучения студентов Мининского университета является «Педагог будущего». Наряду с получением основной специальности в процессе обучения в рамках проекта студентам необходимо овладеть новыми дополнительными мета-компетенциями педагога-предметника, тьютора, модератора, коррективщика образовательного процесса. В связи с этим в процессе обучения в рамках проекта студенты дополнительно изучают целый ряд новых учебных дисциплин. Базовой мета-компетенцией проекта является психолого-педагогическая, поскольку выступать навигатором изменений в образовательном учреждении может только педагог, обладающий высокой психологической культурой, способный применять интегрированные психолого-педагогические знания для анализа и проектирования педагогических событий и способствовать созданию в школе гармоничной развивающей образовательной среды. Базовая учебная дисциплина, направленная на формирование этой мета-компетенции, «Психология педагогической деятельности». Она является одновременно и пропедевтической дисциплиной проекта и в тоже время интегрирующей и углубляющей полученные студентами ранее знания по педагогике и психологии. Цель этой базовой дисциплины – обучение студентов проектированию и созданию психологических условий успешной реализации различных видов педагогической деятельности посредством раннего вхождения в профессиональное пространство. Новизна предлагаемой дисциплины состоит в том, что она является практико-ориентированной, обучение студентов происходит в условиях профессиональной реальности, на базе образовательного учреждения – стратегического партнера проекта. Обучение строится в соответствии с субъектно-деятельностной парадигмой, развиваемой в отечественной психологии, и предполагает помощь в организации самостоятельной деятельности студентов, поскольку именно деятельность «строит» человека, определяя содержание его развития [1; с. 101]. Дисциплина построена как организация и сопровождение самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов на базе образовательного учреждения. По мнению ряда авторов, источником профессионального становления студентов-педагогов являются три базовых вида деятельности: учение, практика и исследование [2; с.221]. Эти виды деятельности способствуют формированию у будущих профессионалов субъектной, т.е. осознанной, активной, творческой позиции по отношению к инновационной деятельности и окружающей действительности в целом. Цикл учебных занятий на базе школы был посвящен психолого-педагогической диагностике. Студенты под руководством педагога-психолога школы осуществляли поэтапный мониторинг личностно-учебных качеств учащихся 5-х классов. Творческая проектная деятельность студентов была направлена на оказание психолого-педагогической помощи старшеклассникам в профессио-

нальном самоопределении, профилактику трудностей адаптации к условиям обучения в вузе. На развитие коммуникативной, диалоговой компетенций, совершенствование навыков самопрезентации и эмоциональной регуляции студентов были направлены технологии научно-образовательных семинаров и вебинаров, проводимых совместно с педагогами школы. Например, студенты участвовали в мастер-классах «Психологические аспекты самопрезентации учителя в педагогическом общении», «Эмоциональные состояния школьников в учебной деятельности: педагогика понимания и управления».

Таким образом, в заключении можно отметить, что достигнуты определенные образовательные результаты в процессе формирования психолого-педагогической метакомпетенции: укрепилась внутренняя профессиональная мотивация студентов, совершенствуется профессиональная уверенность в своих силах, развивается психологическая и коммуникативная культура, психолого-педагогические способности, необходимые педагогу будущего.

Список литературы

1. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101 – 108.
2. Булин-Соколова Е.И., Обухов А.С., Семенов А.Л. Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т.19. № 3. – С.207 – 225.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС В ПРОБЛЕМУ ПСИХОЛОГИИ РОДИТЕЛЬСТВА

Серебрякова Т.А., Князева Е.В.

Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина, Нижний Новгород, e-mail: e-serebrya@yandex.ru

Коренные преобразования, произошедшие в последние десятилетия в различных сферах жизнедеятельности людей, объективно привели к значительным трансформациям социокультурной ситуации развития, как каждого конкретного человека, так и общества в целом. Причем, трансформации эти не всегда являются позитивными.

Как отмечают М.А. Барг, Ю.Г. Буртин, В.А. Кутырев, В. Мурашов, В.Н. Шилов и многие другие ученые, превальирующий в настоящее время утилитарно-прогматический взгляд человека на все то, что его окружает, неизбежно приводит к глобальным негативным изменениям и в личностной сфере людей, и в жизни общества в целом. Экспансия материального в систему взаимоотношений человека с окружающей его действительностью объективно привела к утрате многих духовных, моральных, нравственных ценностей и нормативов, которые не одно столетие обуславливали гармонию жизни и деятельности людей. Одной из таких практически утраченных для многих людей ценностей является ценность семьи и брака, а также ценность родительства. Наше молодое поколение не стремится, да и не видит, себя родителями.

Вместе с тем, ведь все в нашей жизни (и успехи, и наши промахи) начинается с детства!!!

Как хорошо известно, данное высказывание, но как редко мы задумываемся над его содержанием: ВСЕ начинается с ДЕТСТВА.

Не случайно одной из актуальных проблем современного психологического знания является проблема психологии родительства (исследования С.П. Акулиной, А.Г. Вишневого, Е.М. Гурко, С.В. Захарова, Н.В. Кисельниковой, Р.В. Овчаровой, Г.Г. Филипповой и других ученых). Осуществленный нами анализ исследований области интересующей проблемы, позволяет сделать вывод о том, что, в первую очередь, обращаются к самому термину «родительство». Мы

сочли возможным выделить следующие подходы к его определению:

С.Г. Абрамова [1] рассматривает родительство как социальные роли матери и отца;

И.С. Кон [4], исследуя проблему родительства, говорит о нем не только как о специфической социальной роли субъекта, но и как о нормативных предписаниях культуры, родительских чувствах любви, привязанности к детям, а также, как о реальном поведении родителей по отношению к своим детям, и даже как о стиле воспитания, как о системном, интегративном личностном образовании, включающем в себя знания, представления и убеждения относительно себя, как родителя, трактует данный феномен Р.В. Овчарова [4]. С точки зрения данного автора, феномен родительства может быть представлен одновременно в следующих аспектах:

– индивидуально-личностные особенности личности родителя (как матери, так и отца),

– родительство в системе семейного воспитания и взаимодействия с детьми,

– родительство как общественный институт, способствующий оптимальному развитию детей;

схожее определение термина «родительство» мы обнаружили и у Е.Г. Смирновой [6], которая под родительством предлагает понимать «интегральное психологическое образование личности отца и/или матери» представленное системой взаимодействий ценностных ориентаций, родительских установок, чувств, отношения, позиций, ответственности, способствующих формированию определенного стиля семейного воспитания» [6, с.8].

Наиболее же обобщенный и емкий подход к определению термина «родительство», с нашей точки зрения, предлагает М.О. Ермихина [6], понимая под данным феноменом осознание духовного единства с партнером по отношению к своим или приемным детям, представляющее собой интегральное психологическое образование личности, включающее совокупность ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, родительских чувств, позиций, родительской ответственности и стиля воспитания.

Исходя из признания родительства как сложного образования, обращаются исследователи и к изучению его структуры:

С.П. Акутина [1] говорит о когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих родительства;

М.О. Ермихина [3] к структурным компонентам родительства предлагает относить: семейные ценности (представляющие сплав эмоций, чувств, убеждений и поведенческих проявлений), родительские установки и ожидания, родительские чувства, родительские позиции, родительскую ответственность, стиль семейного воспитания и некоторые другие характеристики.

Обращаются исследователи и к характеристике «правильного», нормативного родительства, понимая под ним (мы апеллируем к подходам разных ученых), родительство осознанное, сознательное, ответственное, компетентное и т.д. – в зависимости от позиции автора.

Так, для «сознательного родительства» и «ответственного родительства», как отмечает А.А. Абрамова [1], типичны активное избирательное отношение к вопросам выбора приемов, методов, техник воспитания детей, то «компетентное» и «просвещенное» родительство могут свидетельствовать, в первую очередь, об уровне информированности взрослых в вопросах эффективного воздействия на ребенка.

Несколько иной смысл вкладывается в понятие «осознанное родительство». М.О. Ермихина [3] трак-

тует данный термин как идеальный вариант реализации себя личностью в родительстве.

Такой же автор, как Е.Г. Смирнова [5] под осознанным родительством предлагает понимать «осознанность семейных ценностей, установок и ожиданий родителя, родительских позиций, чувств, родительского отношения, родительской ответственности, стиля воспитания;

– понимание себя, своих реакций, мотивов родительского поведения, осознание родительской составляющей личности;

– понимание своего супруга, его реакций, мотивов родительского поведения;

– осознание родительского единства себя и своего брачного партнера, включая потребность в родительском единстве (осознание себя родителями, а не только матерью и отцом);

– развитость, устойчивость и комплиментарность компонентов в интегральной психологической структуре родительства» [3, с.8].

Таким образом, несмотря на имеющуюся разницу в подходах к трактовке термина «родительство», а также к содержательному наполнению данного понятия, все исследователи признают актуальность разработки данной проблематики.

Список литературы

1. Абрамова А.А. Культура родительства современности: основные противоречия и инновационные тенденции // Культура на рубеже эпох. – Вып. 7. – М.: Редакционно-издательский комплекс МГГУ им. М. Шолохова, 2011.
2. Акутина С.П. Формирование осознанного родительства у старшеклассников как духовно-нравственный императив // Известия высших учебных заведения. Поволжский регион. – Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С.134 – 142.
3. Ермихина М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Казань, 2004. – 168 с.
4. Кон И.С. Этнография родительства. – М.: Высшая школа, 2001. – 199 с.
5. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
6. Смирнова. Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье: Автореф. дис. ... канд. психол. наук (специальность 19.00.07 – педагогическая психология). – Екатеринбург, 2008. – 24 с.

ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ВУЗУ

Фомина Н.В., Шевелева О.Е.

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород,
e-mail: sheve-olesya@yandex.ru*

Современный мир часто ставит человека перед лицом многочисленных трудностей, которые нужно преодолевать. Ресурсом личности в сложных жизненных ситуациях, по мнению американского психолога С. Мадди, является жизнестойкость. Это устойчивое личностное образование, повышающее готовность и способность действовать в стрессовых ситуациях. Актуальным изучение данного феномена видится у студентов-первокурсников, обучающихся на гуманитарных факультетах. По данным исследований, именно гуманитарии отличаются более обостренным и рефлексивным мировосприятием и, по сравнению со студентами технического профиля, характеризуются низкими показателями аутосимпатии, внутренней конфликтности, заниженной самооценкой [2]. Данные особенности наиболее отчетливо, по нашему мнению, будут проявляться на этапе адаптации к вузовскому обучению.

Целью исследования было изучение характеристик жизнестойкости у студентов-гуманитариев (филологи), обучающихся на первом курсе в педагогическом вузе. Выборка состояла из 47 человек, из них два юноши и 45 девушек, следовательно, гендерный аспект нами не анализировался. Основным методом исследования – «Тест жизнестойкости» С. Мадди, адаптированный Д.А. Леонтьевым [1], и анкета на определение представлений о жизнестойком человеке А.Н. Фоминой [2].

Анализ полученных данных показал, что в группе студентов-филологов только три человека показали высокий уровень жизнестойкости, 22 – средний и 22 – низкий уровень. Достоверно ниже от нормативных показатели по критерию «вовлеченность» ($25,7 \pm 3$); средние значения близкие к низким имеют показатели контроля ($26,2 \pm 4$), средние значения по шкале «склонность к риску» ($15,45 \pm 3$). Качественный анализ характеристик, составляющих категорию «вовлеченность» показал, что студенты-филологи достаточно увлечены делом, которым они занимаются, стараются быть в курсе происходящего вокруг, считают, что в жизни есть много интересного, испытывают удовлетворение от своей занятости (64% ответивших). Однако, переживая интерес к жизни, они не уверены в себе, считают, что окружающие их недооценивают, переживают чувство ненужности, тщетности затраченных усилий, а иногда и разочарования и скуки, что дополняет низкий уровень физиологической выносливости, быстрая утомляемость. Таким образом, испытывая интерес к жизни, студенты-филологи порой не видят себя в ней, переживают свою несостоятельность, считают, что жизнь проходит мимо (45% студентов).

Второй исследуемый критерий жизнестойкости – контроль – по характеристикам составителей теста означает способность влиять на результат происходящего. Средние значения по данному критерию свидетельствуют, что студенты нашей группы в целом могут контролировать ситуацию, насколько это необходимо, упорно продвигаются в достижении цели, порой игнорируя обстоятельства (51%). При этом многие из них переживают свою неспособность влиять на ситуацию, а возникшие в жизни проблемы воспринимают как неразрешимые и в сложных случаях откладывают решение на потом. Подобные качества могут затруднять процесс адаптации студента к вузовскому обучению, например, во время сдачи сессионных экзаменов.

Критерий «принятия риска» как способность извлекать уроки из жизненного опыта, активно использовать полученные знания, в группе студентов-филологов представлен средними оценками, однако их выражение довольно противоречиво. Так, идея активного воплощения, радость новых открытий сменяется ощущением неудовлетворенности тем, что уже сделано, непринятием прошлого опыта (50% студентов). Треть студентов испытывает трудности в установлении контактов с другими людьми и переживают одиночество даже с близкими.

Исследование образа жизнестойкого человека показывает, что основная группа студентов первокурсников видит его, как противоположность самому себе: это человек уверенный, легко преодолевающий препятствия на пути к цели. Только трое испытуемых отметили, что жизнестойкость – это умение принимать решения и отвечать за них. Большинство студентов связывают развитие жизнестойкого характера с воспитанием в детстве, отношением к жизни родителей. 35% студентов – с социальными условиями. 10% – с умением общаться с людьми, один – с образованием. То есть, выделяя характеристики жизнестойкого чело-

века, студенты-филологи склонны идеализировать его образ, искать истоки жизнестойкости не в самом себе, а во внешних обстоятельствах. Полученные данные показали, что первокурсники-филологи, обладают активной, заинтересованной социальной позицией, что может выступать важным ресурсом личностного развития, при этом они склонны к высокой рефлексии, переживанию своей несостоятельности, что может затруднять их обучение в вузе, особенно на первом этапе.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПРОФЕССИОНАЛОВ

Шабанова К.В.

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина, Нижний Новгород,
e-mail: shabanovatl@mail.ru*

Тема профессионального стресса и синдрома эмоционального выгорания сегодня является одной из актуальных проблем междисциплинарных исследований психологов, социологов, медиков в связи с высокой распространенностью и негативными последствиями для здоровья и жизнедеятельности работников. Особенно важно уделять внимание профилактике профессионального стресса и выгорания у педагогов, т.к. эмоциональное самочувствие учителя влияет на психоэмоциональное состояние учеников и определяет конечные результаты обучения. Кроме того, эмоциональное выгорание является серьезным барьером на пути развития профессионализма, творчества и самореализации педагога. Поэтому необходимо еще на этапе вузовского обучения научить будущих педагогов регулировать состояние стресса и предупреждать его негативное развитие.

Проблема эмоционального выгорания стала предметом научного анализа в середине 60-х гг. XX века благодаря многочисленным исследованиям ученых и не потеряла своей актуальности в наши дни, о чем свидетельствует большое количество публикаций и аналитических обзоров. Последнее десятилетие ознаменовалось повышением интереса к проблеме выгорания со стороны отечественной психологической науки (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, М.А. Воробьева, Н.В. Гришина, Е.В. Орел, А.А. Рукавишников, М.М. Скугаревская, Т.В. Форманюк и др.). Однако, несмотря на повышенное внимание исследователей к изучению проблемы эмоционального выгорания некоторые вопросы остаются недостаточными понятными. К их числу относится предупреждение эмоционального выгорания еще на стадии ранней профессионализации у студентов-выпускников вуза.

Целью проведенного нами эмпирического исследования был сравнительный анализ показателей эмоционального выгорания у учителей школ и студентов-выпускников педагогического вуза для проектирования в дальнейшем мер профилактической работы.

В нем участвовали 15 студентов пятого курса факультета гуманитарных наук педагогического вуза и 15 учителей МБОУ СОШ № 73 г. Нижнего Новгорода. Использовалась методика «Эмоциональное выгорание» К.Маслач и С. Джексона в адаптации Н.Е.Водопьяновой и Е.С.Старченковой [2].

Результаты учителей показали, что 40% из них имеют низкую степень эмоционального выгорания, 47% – среднюю и 13% – высокую. По результатам опроса студентов выяснилось, что 53% студентов имеют низкую степень эмоционального выгорания, 47% – среднюю, и ни у кого из студентов не выявля-

на высокая степень эмоционального выгорания. Т.о., учителя в большей степени подвержены профессиональному стрессу, чем студенты, и часть из них уже испытывает эмоциональное выгорание в высокой степени. Далее мы изучали симптомы эмоционального выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональной успешности и сравнивали данные учителей и студентов. Результаты показали, что наблюдаются незначительные различия в проявлении признаков эмоционального выгорания у учителей и студентов. Показатели эмоционального истощения и у учителей и у студентов находятся на среднем уровне. Но учителя в большей степени подвержены эмоциональному истощению, чем студенты. Эмоциональное истощение проявляется в экономии эмоций, равнодушии или эмоциональном пресыщении, уходах от решения проблем. Показатели деперсонализации и у учителей-профессионалов и у студентов-педагогов находятся в диапазоне высоких значений. Этот симптом проявляется в нетерпимом, негативном отношении к другим людям, равнодушии. Показатели редукции профессиональной успешности и у учителей и у студентов также находятся на высоком уровне. Редукция профессионально-личностных достижений может проявляться либо в тенденции негативно оценивать себя, занижать свои профессиональные успехи, в негативизме по отношению к карьерным перспективам и возможностям, либо в преуменьшении собственного достоинства, ограничении своих способностей, обязанностей по отношению к другим.

Т.о., синдром эмоционального выгорания выявлен не только у учителей со стажем работы, но и у будущих педагогов. Состояние эмоционального истощения будет препятствовать успешной профессионализации начинающих учителей, стремлению к успехам и достижениям в новой роли и желанию работать в школе. Поэтому следует проводить психологическую работу с учителями и студентами не только по устранению эмоционального выгорания, но по профилактике данной проблемы.

Список литературы

1. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб., 1999.
2. Водопомянова Н. Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Шевелева О.Е., Захарова М.Э.

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород,
e-mail: sheve-olesya@yandex.ru*

Обстоятельства жизни современного общества как никогда делают востребованными качества, позволяющие справляться с трудностями. Одним из таких феноменов является жизнестойкость. Это понятие было введено С. Мадди, который определял его как характеристику личности, являющуюся ключом к стрессоустойчивости и состоящую из трансформационного копинга, жизнестойкого отношения к окружающим людям, а также установок: вовлеченности, контроля и принятия риска. Данная характеристика у человека активно развивается в юности, возрасте обретения себя, становления перспектив жизни. Следовательно, актуально рассмотреть особенности данного феномена в личности современного студента.

Нами было проведено исследование феномена жизнестойкости у студентов педагогического

вуза. Методы исследования: «Тест жизнестойкости» С. Мадди, адаптированный Д. А. Леонтьевым и анкета на определение представлений о жизнестойком человеке А.Н.Фоминовой. Выборка состояла из 45 девушек и 41 юноши, студентов НГПУ им. К.Минина. Как и предполагалось, уровень жизнестойкости студентов юношей выше, чем у студенток девушек на 12 баллов. Среди юношей с высокими показателями общего уровня жизнестойкости выделяются 34 человека, с низким – 8, тогда как у девушек с высоким показателем 33, с низким – 12 человек. Не смотря на почти равное количество человек с высоким показателем и у юношей и у девушек, среди юношей он выше нормы 80,72 со стандартным отклонением в 18,53 балла у двоих человек, у девушек подобного не наблюдается, наоборот прослеживаются низкие показатели на уровне 20-30 баллов. Что касается контроля и принятия риска, у девушек показатели чуть ниже. И только вовлеченность девушек-первокурсниц ниже стандартного отклонения и составляет 28,16.

У девушек гораздо выше показатель ответов на 6 и 13 вопросы: «Я меняю свои планы в зависимости от обстоятельств» и «Лучше синица в руках, чем журавль в небе». Это говорит о том, что девушки более гибкие и смотрят на жизнь более конкретно. Примечательно, что и юноши, и девушки, всегда контролируют ситуацию настолько, насколько это необходимо, по их мнению, а также стараются быть в курсе событий. Испытав поражение, они всегда возьмут реванш. Ответы на эти вопросы превышают стандартный уровень.

Большинство юношей и девушек определяют жизнестойкость как умение преодолеть жизненные трудности, следующим многочисленным ответом является стойкость, сила, уверенность в себе, умение не теряться. Девушки, как натуры аналитически мыслящие, выделяют еще проявление терпения при решении задач, а также принятие самостоятельного решения и ответа за него. Примером жизнестойкого человека у юношей в основном оказались знаменитые люди, чуть меньше – члены семьи, все они, так же как и у девушек, стойкие, уверенные в себе люди, ставящие себе цели и упорно добывающиеся их, не смотря на многочисленные жизненные трудности. Среди юношей тоже есть один человек, кто не находит для себя примера жизнестойкого человека. Основной состав девушек и юношей проявляют жизнестойкость в столкновении с трудноразрешимыми ситуациями, в экстремальных, сложных обстоятельствах, немногие, когда чувствуют себя уверенно. Юноши расширили варианты ответов на данный вопрос: они проявляют данное качество при выходе на футбольное поле или боксерский ринг. Слова, пословицы, художественные произведения, поддерживающие студентов обеих групп в жизни это пословицы, дающие некоторое напутствие («Семь раз упади, восемь – встань»), формирующие сильный характер («Трудности формируют характер»). Различие между девушками и юношами состоит в том, что среди юношей количество пословиц, имеющих пессимистическую направленность, сведено к минимуму, тогда как у девушек они занимают второе место. Отметим, что среди юношей было названо художественное произведение русского классика М. Ю. Лермонтова поэма «Мцыри», главная идея которой – свобода личности, свобода выбора. Подавляющее большинство юношей и девушек отмечают русских классических писателей и поэтов XIX и XX в.в., творчество которых поддерживают их в жизни. Среди юношей, кроме писателей были отмечены в основном американские общественные деятели, продюсеры, актеры, испанский футболист

Рауль и английская певица Адель. Также как и девушки, юноши выделили среди качеств жизнестойкого человека целеустремленность, решительность, уверенность, настойчивость, независимость. На втором месте у обеих групп оказались доброжелательность, оптимистичность. Качества не жизнестойкого человека прямо противоположны выше названным. Юноши оценивают себя несколько выше, чем девушки ровно на один балл, а степень эмоционального напряжения оценивают в 5,6 баллов, когда девушки – в 7.

Таким образом, девушки склонны к самоанализу и к самокопанию, то есть их уровень жизнестойкости гораздо ниже, чем у активных, вовлеченных, оптимистичных юношей. Исследование подтвердило: гендерный фактор действительно влияет на жизнестойкость.

**ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ
ВРАЧА И ПАЦИЕНТА
ПРОЕКТИВНЫМИ МЕТОДАМИ**

Ястребова Е.Д., Пряхина Е.А., Трифилова А.А.,
Фомина Н.В.

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород,
e-mail: evgenia.yastrebowa@yandex.ru*

Известно, что от общения с врачом зачастую зависит психологический настрой пациента, а значит, и эффективность его лечения. Профессиональные навыки и глубокие познания в области медицины могут оказаться бесполезными для пациентов, если доктор не владеет соответствующими своей профессии навыками общения.

Сегодня врачи работают в непростых условиях. Им приходится выполнять много бумажной работы, за счет которой растут очереди в медицинский кабинет и, как следствие, недовольство пациентов. Медики стали грубыми, несдержанными, невнимательными. Словом, можно наблюдать многочисленные нарушения в общении пациента и врача.

Следовательно, на эту ситуацию важно посмотреть изнутри, глазами пациентов, чтобы понимать потребности, касающиеся диалога с врачом, и выявить их установки, связанные с общением на приеме у врача, что делает данное исследование актуальным.

С этой целью мы смоделировали проективную методику «Пожелание врачу», в которой предлагали респондентам высказать пожелание врачу, закончив фразу «Я хочу пожелать врачу...». Выбор пожелания в качестве основной категории анализа был связан с семантической трактовкой этого понятия. В лингвистических словарях оно определяется следующим образом: во-первых, это высказанное мнение о желательности осуществления чего-либо тому, кому направлено пожелание (причем, желают обычно хорошего: добра, счастья и т.п.); во-вторых, это требование, запрос, предложение, т.е. выражение того, что еще не реализовано, но необходимо для адресанта пожелания. Пожелание действительно содержит некую жалобу, претензию, которая требует разрешения. Таким образом, в нем как в единице коммуникации всегда заложено отношение к тому, на кого оно направлено, и это всегда те эмоции, которые испытывает респондент по отношению к адресату пожелания. Следовательно, направленность пожелания будет отражать характер отношения к врачу и процессу вза-

имодействия с ним. Важно и то, что данный метод позволяет выявить отношение, высказанное словом пациента.

В опросе приняли участие 801 человек, пациентов поликлиник г. Н.Новгорода и Нижегородской области, из них 295 мужчин и 506 женщин в возрасте от 20 до 89 лет. Все респонденты были разделены на шесть половозрастных групп.

Всего было получено 793 содержательные единицы пожеланий. С помощью процедур контент-анализа выделено 5 смысловых категорий в ответах респондентов, которые отражали представления пациентов о взаимодействии с врачом и ситуацию медицинской практики:

- 1) пожелания, касающиеся квалификации врача;
- 2) пожелания, отражающие процесс общения с врачом;
- 3) черты характера врача, связанные с отношением к пациенту (чуткость, внимательность и т.п.);
- 4) пожелания, направленные на улучшение качества жизни и профессиональной деятельности самого врача («прибавить заработную плату», «меньше очередей» и т.п.);
- 5) негативные отзывы, критика врачей.

Перевес получился в сторону пожеланий-предложений, что позволяет заключить, что желая что-либо врачу, пациенты, прежде всего, склонны выделять те качества врача, которые хотели бы наблюдать во взаимодействии с ним и считают, что в реальном общении они проявлены недостаточно.

Интересны пожелания, касающиеся характера диалога с врачом в группах респондентов, разных по возрасту и полу. Их семантическое наполнение показывает те стороны общения пациента с врачом, которые важно развивать и улучшать в работе врача. Больше всего высказываний данной категории в группе молодых мужчин (до 39 лет) и пожилых мужчин, что говорит о значимости для них общения с врачом. Однако характер высказываний этой группы разный.

Молодые мужчины считают, что врач мало объясняет суть назначений, он должен слушать пациентов, терпеть их и говорить правду. Одна из частых рекомендаций: «врач должен более тщательно объяснять действие препаратов и суть заболевания пациента». Молодые женщины и женщины среднего возраста также указывают на то, что врач должен лучше информировать пациента, «говорить не о цене препарата, а показывать его эффективность». Для молодых пациентов и пациентов среднего возраста очень важно равенство в общении, сотрудничество с врачом. Пожилые люди хотят, сочувствия, тактичности и вежливости в диалоге. Они больший акцент делают на эмоциональную сторону общения. Женщины, независимо от возраста, ждут поддержки и участия. Их пожелания врачу были более развернутыми, они писали о том, как много хочется рассказать врачу и о том, что они хотели бы быть услышанными.

Таким образом, проведенный анализ пожеланий врачу показывает те стороны взаимодействия с ним, которые хотели бы видеть пациенты, разные по возрасту и полу. Мы видим, что молодые респонденты и респонденты средних лет, несмотря на более критичное отношение к врачу, ждут диалога, сотрудничества с ним. Для пожилых пациентов врач это, прежде всего, поддержка. Они ожидают сочувствия, помощи, человечности в отношениях с ним.

**Секция «Студенты в научном поиске: теория и практика»,
научный руководитель – Минахметова А.З., канд. психол. наук, доцент**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЮДЕЙ
ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА**

Алексеева К.В., Шигапова Л.Г.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга,
e-mail: ksyunya.alekseeva.2014@mail.ru*

В рамках проекта «Институт Третьего возраста», который реализуется на кафедре психологии уже второй год, мы провели психологическое исследование пожилых людей.

Нами были использованы следующие методики: тест «Ваш психологический возраст» С.С. Степанова, тест «Геометрические фигуры», тест «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховского, методика субъективной оценки ситуационной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина, проективные методики.

Результаты исследования показали, что большая часть пожилых людей имеют стремление к общению; любознательны, охотно слушают интересного собеседника, терпеливы в общении с другими, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости охотно знакомятся с новыми людьми, способны адекватно справляться с стрессовыми ситуациями. Большая часть выборки эмпатийны, альтруистичны, заинтересованы в хороших межличностных отношениях. Студенты полны жизненных сил, веры в себя, оптимистичны. По данным проективных методик группы направлены на поиск креативных, необычных решений. Большинство из групп проявляют себя как творческие люди.

Таким образом, можно сказать, что особенностями, характеризующими этот возраст являются жизненная ориентация на настоящее, отсутствие планов деятельности жизни на будущее, стремление переосмыслить свой жизненный опыт, прошлую деятельность с позиции сегодняшнего дня, высокий уровень коммуникативности, умение справиться со стрессовыми ситуациями, высокий уровень оптимизма и доброжелательности.

Группы студентов «третьего возраста» были ориентированы на получение новых знаний, стремление делиться своим опытом, отрабатывать навыки поведения в конфликтных ситуациях, раскрывать свои личные качества с помощью проективных методик, тестов, «Активациометр АЦ-9К».

Получив обратную связь, мы узнали, что психологические знания среди данной категории людей популярны. Особое стремление пожилых людей к изучению психологии обосновано их активной жизненной позицией, повышением уровня самоактуализации, желанием работать над собой.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПОВ РЕАГИРОВАНИЯ
В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ
С СУБЪЕКТИВНЫМИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯМИ
ПРИЧИН ЭТИХ КОНФЛИКТОВ У ПОДРОСТКОВ**

Антропова А.В.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: 25202804@mail.ru*

Конфликты занимают существенное место в нашей повседневной жизни. В настоящее время проблема конфликтов подростков актуальна, так как мы сталкиваемся с ней каждый день на улице, в школе.

Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющихся в асоциальных действиях.

На базе Елабужской средней школы №2 г. Елабуги было проведено исследование среди учащихся 8-х классов, направленное на изучение взаимосвязи типов реагирования в конфликтных ситуациях с субъективными представлениями причин данных конфликтов у подростков. Была разработана анкета по выявлению субъективных представлений подростков и проведен тест-опросник К. Томаса на поведение в конфликтной ситуации.

В ходе исследования были получены следующие результаты: если подростков не задевают различного рода оскорбления, то они готовы идти на компромисс. Так же, они считают, что присутствие эгоизма в отношениях может помешать прийти к компромиссному решению. Зависть и высокая самооценка чаще всего приводят к избегающему стилю поведения. Примирительные решения, чаще принимаются из за высокой самооценки оппонента.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К БУДУЩЕЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Бабакаева А.В., Бисерова Г.К.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: babakaeva1995@mail.ru*

Во время обучения в ВУЗе происходит процесс профессионального становления. Показателем психологической готовности к профессиональной деятельности у большинства студентов является преобладание внешней мотивации и стремление к успеху.

Изучая мотивационный компонент, как психологическую готовность к будущей профессиональной деятельности, мы исследовали студентов 5 курса факультета русской филологии и журналистики ЕИ КФУ. Нами были выбраны следующие методики: «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчарова; Модификация теста-опросника А.Мехрабиана для измерения мотивации достижения (ТМД), предложенная М.Ш. Магомед-Эминовым.

В результате выяснилось, что у 75% студентов преобладает внутренняя мотивация. При этом у 40% студентов с внутренней мотивацией преобладают внутренние индивидуально-значимые мотивы. У 35% – преобладают внутренние социально-значимые мотивы: удовлетворение деятельности благодаря ее творческому характеру; возможности общения. Внутренняя мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на ее основе человек трудится с удовольствием, без внешнего давления.

У 25% студентов преобладают внешние мотивы – это заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения, неудачи и т.д. У 5% студентов это – внешние положительные мотивы: материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, т.е. стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия. У 20% студентов преобладают внешние отрицательные мотивы (воздействия на личность путем давления, наказания, критики, осуждения и других санкций негативного характера). По результатам опросника А.Мехрабиана у 70% студентов 5 курса преобладает мотив достижения успеха. Остальная часть группы характеризуется низким уровнем мотива достижения.

В нашем исследовании мы выбрали мотивационный аспект психологической готовности, т.к. именно в мотивационной сфере формируются и развиваются наиболее значимые характеристики психологической готовности к будущей профессии.

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВОВ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ – ПСИХОЛОГОВ

Бисерова Г.К., Зотова Т.И.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: mister.zotova@inbox.ru*

Исследование мотивов учения в наше время приобретает все более значимое место. Именно в ней нетривиальным образом проявляются основные моменты взаимодействия индивида с социумом, в котором образовательный процесс занимает первостепенное значение.

При выборе молодыми людьми профессии наблюдают проявления мотивов, которые определили выбор той или иной сферы деятельности. Мотив рассматривается как динамический процесс физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость.

Изучение профессионально – ориентированной мотивации студентов – психологов позволит обоснованно решать задачи повышения эффективности педагогической деятельности: правильно осуществлять отбор, обучение, расстановку кадров, планировать профессиональную карьеру.

Мы провели исследование, в которой приняли участие 19 студентов 3 курса, Елабужского Института Казанского Федерального Университета, факультет психологии и педагогики. Их возраст составил 19 – 20 лет; 17 девушек и 2 парня.

Исходя из полученных данных, можно говорить о том что, у большинства, а это 9 студентов, т.е. 47% опрошенных мотивом учения является «приобретения знаний». Это свидетельствует о том, что студент будет проявлять любознательность, стремление к приобретению и усовершенствованию новых знаний. У 6 человек (32%) преобладает мотив «получения диплома». Эти цифры указывают на стремление к поиску различных путей при сдаче зачетов и экзаменов, на стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний в учебном заведении.

На последнем месте, т.е. у 4 (21%) опрошенных выявлен мотив «овладения профессией», что указывает на стремление получить знания, умения и навыки по выбранной профессии, стремление сформировать качества профессионала.

Таким образом, теоретический анализ заявленной проблемы и результаты проведенного исследования обнаруживают, что мотивом учения у большинства студентов-психологов является приобретение знаний.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В САМОРАЗВИТИИ У СТУДЕНТОВ

Верещагина О.В., Хайруллина Я.А.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: olka_02@mail.ru*

Современное общество нуждается в активной, продуктивной личности, способной к саморазвитию и самореализации в процессе профессионального становления.

Обучение в ВУЗе является одной из первых этапов в формировании и становлении студента как субъекта

будущей профессиональной деятельности. Годы студенчества помогают не только формировать видение своей будущей профессии и рода деятельности, но и познать свои возможности, свои силы в любом из видов деятельности. Личностная самореализация предполагает удовлетворенность своим самосуществованием. В процессе обучения в ВУЗе у студентов должна быть сформирована потребность к самореализации во время учебы и в будущем. Условий для самореализации личности в процессе профессионального становления существует множество количество. Все зависит от рода деятельности и ее направления.

Для подготовки самореализации в процессе обучения нужно, в первую очередь, выявить готовность студента к саморазвитию и самореализации. Она связана, прежде всего, с осознанием своих собственных желаний, мотивов и условий.

За время своего профессионального становления в ВУЗе студент проходит 3 ступени развития:

У него зарождаются намерения и желание заниматься профессиональной деятельностью, заниматься определенным видом самореализации, то есть готовность его к профессиональному выбору.

Целенаправленная подготовка на протяжении учебы в ВУЗе.

Рассматривается уже не готовность, а компетентность выпускника к активному вхождению в новый вид деятельности – к труду на каком-либо производстве.

Диагностика реализации потребности в саморазвитии проводилась среди студентов 2 курса физико-математического факультета Елабужского Института КФУ. Исследование осуществлялось с помощью опросника «Диагностика реализации потребностей в саморазвитии».

На первое утверждение о том, стремятся ли они изучить самих себя, 63% ответили неоднозначно, выбрав «и да, и нет», что говорит о нестабильном отношении к самому себе. То есть студенты не относятся серьезно к изучению своего внутреннего мира. 20% ответили, что они действительно познают себя в полной мере и анализируют те или иные поступки, и лишь 7% совсем не интересуются собой как личностью.

Ответы на 2, 5 и 6 предложения показывают, способны ли опрашиваемые осознать, насколько важно уделять внимание своему развитию тем самым уделяя этому отдельное внимание. Лишь 28% из опрошенных осознанно стараются выделить для этого время, остальные же 72% даже не задумывались об этом.

Следующие 3, 9, 12, 14 и 15 вопросы предполагают узнать об отношении студентов к самому себе, способны ли они оценить свои силы, насколько далеко они способны продвинуться. Около 53% опрошенных не верят в свои силы, не видят своего благополучного будущего. Остальные 47% решили, что они достойны большего и способны приложить для этого все усилия, уже предвидя свое будущее в наилучшем для них свете.

Утверждения под номерами 4, 7, 8 и 13 раскрывают кругозор студентов. Насколько они его расширяют, познают ли новое и развиваются дальше. В среднем 52% студентов действительно стараются узнать как можно больше нового и интересного для своего развития, дискутируют, обсуждают, приводят свои значимые аргументы. Следующие 23% предпочли ограничить себя уже существующими знаниями и не вдаваться в подробности относительно новых. Оставшиеся 25% дали неоднозначный ответ, аргументируя это тем, что лишь в силу обстоятельств (телевизор, реклама) они способны заинтересоваться чем-либо.

Таким образом, большинство студентов активно реализуют свои потребности в саморазвитии, уделяют большое внимание своему внутреннему миру и стараются сделать его богаче и интереснее.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВНУТРИЛИЧНОСТНОЙ КОНФЛИКТНОСТИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПРОФЕССИЕЙ УЧИТЕЛЕЙ СОШ

Гимадеева Л.М., Пьянова Е.Н.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: angelli19@mail.ru*

Изменения в системе образования выдвигают, к учителям новые, более сложные требования, что, безусловно, влияет на психическое состояние работников. Согласно полученным данным по изучению уровня внутриличностной конфликтности (ВК) у 46 % учителей средний уровень ВК. Такие люди устойчивы, адекватно реагируют на трудные жизненные ситуации. У 33 % испытуемых выявился высокий уровень ВК. Им свойственна нерешительность, определенные трудности в адаптации к новой ситуации. 20 % испытуемых имеют низкий уровень ВК. Внутренние конфликты и переживания у них возникают лишь изредка в серьезных и очень значимых ситуациях. Оценка удовлетворенности педагогической профессией показала: большинство обследуемых имеют средние показатели удовлетворенности профессией по всем шкалам методики. Но следует отметить, что по шкале «отношение к руководителю» имеется большая процент учителей (более 50%), у которых низкая удовлетворенность профессией в соответствии с данным фактором, следовательно, многие недовольны своим руководителем, что в свою очередь, влияет на общий уровень удовлетворенности педагогической профессией. Большая часть испытуемых – 70% удовлетворены работой, а 30 % наоборот – не удовлетворены. Для дальнейшей работы нами использовался коэффициент корреляции Пирсона. Таким образом, гипотеза, выдвинутая в начале работы, о том, что чем выше уровень ВК у учителей СОШ, тем ниже их удовлетворенность профессией, не подтвердилась. Это можно объяснить тем, что люди привыкли не смешивать свои внутренние переживания и работу, чувства и эмоции они оставляют за стенами организации, где работают. Неудовлетворенность профессией, работой может возникать лишь по таким причинам, как: низкая мотивация к труду, неприязнь к руководителю, низкая самооценка.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ СОЦИАЛЬНЫМ СТАТУСОМ ПОДРОСТКОВ И ИХ СОЦИАЛЬНЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ

Зиннатуллина Г.Л.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: zinnatullina1995@list.ru*

На базе «Средней общеобразовательной школы №2» Елабужского муниципального района Республики Татарстан нами было проведено исследование среди учащихся 7 класса. В исследовании приняли участие 30 человек 13-14 лет.

Целью исследования стало выявление взаимосвязи между социальным статусом и социальным интеллектом подростков.

Подросткам предлагалось ответить на вопросы методики социометрии и социального интеллекта Дж. Гилфорда. Из полученных данных социометрии мы увидели, что в классе очень много отвергнутых,

и только один человек является звездой данного класса, это свидетельствовало о том, что класс не сплочен, нет совместных интересов и занятий. Социальный интеллект, в общем суммарном балле, у подростков развит ниже среднего.

С помощью статистического метода коэффициента корреляции Пирсона мы решили проверить, существует ли взаимосвязь между социальным статусом подростков и их социальным интеллектом. Нами были выявлены статистически достоверные положительные связи между субэстами и общей оценкой социального интеллекта с социальным статусом подростков. Это говорит о том, что подростки, обладающие высоким социальным интеллектом, имеют высокий статус в классе, а чем ниже социальный интеллект подростка, тем ниже его социальный статус.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Илаева Р.А.

*Елабужский институт,
филиал ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет», Елабуга,
e-mail: ruti96@mail.ru*

Согласно положению системы модернизации в области высшего образования, Министерство образования РФ выдвигает новые требования к подготовке студентов к профессиональной деятельности. В концепции особый акцент делается на обеспечении доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально-ориентированного развития РФ [2, с. 1341]. Поэтому в целях удовлетворения требований, актуальным направлением вузовской подготовки является развитие у студентов исследовательских умений и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

В настоящее время в методическом содержании преподавателей педагогических вузов, нарастает потребность учета индивидуального стиля исследовательского стиля деятельности студентов.

С точки зрения В.С. Мерлина, индивидуальный стиль деятельности представляет собой систему индивидуально-своеобразных приемов, обеспечивающих успешное выполнение человеком определенной деятельности [3, с.26]. Исследовательская деятельность студентов важна как для успешной самореализации, так и развития потенциальных исследовательских умений учащейся молодежи.

Согласно психологическому эксперименту Д.И. Ишкова, выяснилось, что студент учится намного успешнее, если у него развит индивидуальный стиль, в наибольшей степени соответствующий его природным данным [1, с.21]. Развитию индивидуального стиля исследовательской деятельности способствуют психолого-педагогические предпосылки.

А.Д. Ишков пишет, что В.С. Мерлин в качестве первой предпосылки развития индивидуального стиля обучения, выделяет наличие зоны неопределенности деятельности, возникающей в результате того, что одна и та же конечная цель может быть достигнута при помощи различных движений, операций, промежуточных целей. Это позволяет субъекту проявить индивидуальность в выборе методов, приемов деятельности, постановке промежуточных целей [1, с. 20].

Второй предпосылкой эффективного стилиобразования, с позиции В.С. Мерлина, является мотивация стремления субъекта выбрать такую индивидуальную систему операций, промежуточных целей, благодаря

которой достигается наибольшая для него успешность действий [1, с. 20].

В качестве третьей предпосылки, мы предлагаем также оказание преподавателями помощи студентам в поиске собственного стиля. Работа преподавателей по индивидуализации процесса исследовательского обучения учащихся должна быть направлена на удовлетворение познавательных интересов и потребностей студентов.

Таким образом, будущая профессиональная деятельность закладывается в процессе актуальной учебно-профессиональной, в составе которой приоритетное место занимает исследовательская работа студентов. Именно поэтому проблема развития индивидуального стиля учебной деятельности нуждается в серьезном внимании, как со стороны преподавателей, так и самих студентов.

Список литературы

1. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности. Монография. – М.: Издательство АВС, 2004. – 224 с.
2. Кесаева Р.Э., Бязрова Т.Т., Кантемирова-Канукова Г.А. Модернизация системы высшего профессионального образования в России // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 9–6. – С. 1339–1342.
3. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. – М.: Педагогика, 1986. – 253 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВА И МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Калашникова В.Ю.

*Елабужский институт,
филиал ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет», Елабуга,
e-mail: Wasilina.laim@mail.ru*

Современные исследователи объясняют человеческую мотивацию процессами мышления: «В основе индивидуальных различий и внутриличностной согласованности мотивированных действий лежит проводимый человеком анализ своих прошлых действий, планирование будущих действий и оценка своих личных качеств» [1, с. 452].

В ряде работ «мотив» рассматривается только как интеллектуальный продукт мозговой деятельности. Так, Ж. Годфруа пишет, что «мотив» – это соображение, по которому субъект должен действовать [2, с. 247]. Х. Хекхаузен считает, что это лишь «конструкт мышления». За мотив им принимаются либо потребность, либо личностные диспозиции (тревожность и др.), либо внешние и внутренние причины того или иного поведения [3, с.530]. В качестве мотивов учеными называются: установки и потребности; желания, привычки, мысли и чувство долга; моральные установки и помыслы; предметы внешнего мира; психические процессы, состояния и свойства личности; потребности и влечения, склонности; чувства, переживания, представления и идеи.

Термин «мотивация» также понимается разными учеными по-своему. Например, Х.Хекхаузен определяет мотивацию как процесс выбора между различными возможными действиями, процесс, регулирующий, направляющий действие на достижение специфических для данного мотива целевых состояний и поддерживающий эту направленность [3, с. 25]. Дж. Капрара объясняет мотивацию «усилиями, направленными на получение положительных чувств в отношении себя от самого себя» [1, с. 454].

Среди всех вышеприведенных определений можно выделить общее – в основе человеческих действий лежат мотивационные процессы, а мотивация складывается из совокупности мотивов и процесса их активации в деятельности индивида.

Современный выпускник высшего образовательного учреждения должен не только владеть специальными знаниями, умениями и навыками, но и ощущать потребность в достижениях и успехе; знать, что он будет востребован на рынке труда. Необходимо прививать студентам интерес к накоплению знаний, самостоятельной деятельности и непрерывному самообразованию. Чтобы достичь этих целей, у студентов должна быть мотивация к учебной деятельности.

Если под мотивами мы будем понимать внутренние побудители деятельности, определяющие поведение человека, а под мотивацией – внешние средства побуждения к активной деятельности, то в отношении студентов вузов можно выделить следующее:

1) даже если выбор будущей профессии студентом был сделан не вполне самостоятельно и недостаточно осознанно, то, целенаправленно формируя устойчивую систему мотивов деятельности, можно помочь будущему специалисту в профессиональной адаптации и профессиональном становлении, так как мотивы – это мобильная система, на которую можно влиять; 2) мотивация – это общее название для процессов, методов, средств побуждения студентов к познавательной деятельности, активному освоению содержания образования и научно-творческой деятельности.

Таким образом, мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе, и в процессе формирования будущего профессионала. Особую роль для возникновения мотивации оказывает пробуждение интереса к выбранной специальности, отрасли ее исследования. Эффективность учебного процесса непосредственно связана с тем, насколько высока мотивация и высок стимул овладения будущей профессией. Мотивирование к обучению – непростой и неоднозначный процесс, направленный на изменения отношения личности студента, как к отдельному предмету изучения, так и ко всему учебному процессу. Отрицательное или безразличное отношение к учебе, неудовлетворенность условиями обучения могут быть причинами низкой успеваемости или неуспеваемости студента.

Молодые, образованные и интеллигентные люди являются основой стабильного развития страны, основной движущей силой в развитии государства, поэтому ответственность за мотивацию студентов к обучению и её повышение принадлежит не только преподавателям и семье, но и обществу в целом.

Список литературы

1. Капрара Дж., Д. Сервон. [Caprara G., Cervone D.] Психология личности. – СПб: Питер, 2003. – 640 с.
2. Годфруа Ж. Что такое психология? – М., 1992. – Т. 1. – С. 264–284.
3. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. – СПб.: Питер, М.: Смысл, 2003. – 530 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер., 2001. – 512 с.

КОММУНИКАТИВНЫЕ И ОРГАНИЗАТОРСКИЕ СПОСОБНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА

Конокпаева И.С., Ермолаева А.Ю.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: inna.konokpaeva@yandex.ru*

Различные науки изучают способности человека. Но ни одна из них не рассматривает так глубоко и разносторонне проблему способностей, как психология. Большой вклад в изучение проблемы способностей внесли С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес и др.

На базе Елабужского института Казанского федерального университета было проведено исследование, направленное на выявление различий в комму-

никативных и организаторских способностей среди студентов двух факультетов: факультета психологии и педагогики; факультета татарской и сопоставительной филологии. Для достижения цели исследования была использована «Методика оценки коммуникативных и организаторских способностей личности» В. Синявского и Б. А. Федоришина. Для математической обработки данных был применен критерий t-Стьюдента. Исследование проводилось среди двух групп испытуемых, по 15 человек в каждой группе.

В результате проведенного исследования было выявлено, что у студентов факультета психологии и педагогики коммуникативные способности развиты лучше (ср. знач = 0,6), чем у студентов факультета татарской и сопоставительной филологии (ср. знач = 0,47). Студенты факультета психологии и педагогики обладают более выраженными способностями взаимодействовать с людьми в процессе общения, так как это их профессионально важные качества. Развитию коммуникативных способностей способствуют практические занятия и тренинги. С помощью тренингов студенты приобретают навыки активного слушания, поддержки и демонстрации эмпатии партнеру по общению; у них формируется способность прогнозировать реакции партнера на собственные акты коммуникативных действий.

Сравнительное исследование организаторских способностей показало, что испытуемые обеих групп имеют уровень организаторских способностей ниже среднего. Средние значения равны 0,64 (студенты факультета психологии и педагогики) и 0,59 (студенты факультета татарской и сопоставительной филологии). Статистически значимых различий по данному показателю выявлено не было.

МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ПРИ РАЗРЕШЕНИИ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ

Кузьмина Е.В., Шакурова Н.Р., Минахметова А.З.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга,
e-mail: lizochka.kuzmina.1993@mail.ru*

В жизни каждого человека случаются конфликты, как внешние, так и внутренние. При том следует отметить, что от внутреннего конфликта нам никуда не деться. Но не стоит бояться ситуации, когда возник внутриличностный конфликт. Потому что это ситуация не только естественная в нашей жизни, но и дает возможность развиваться индивиду как личности, самосовершенствоваться и изменяться к лучшему.

Несмотря на множество научных работ, многочисленных исследований, в настоящее время ученые не пришли к единому представлению о том какие существуют причины возникновения внутриличностного конфликта, механизмах протекания и о путях разрешения.

Работа нацелена на изучение особенностей психологической защиты личности при разрешении внутриличностных конфликтов. Исследование осуществлялось с помощью методики «Индекс жизненного стиля» и тестом на конфликтность Кноблех – Фальконетта.

Согласно результатам, полученным по методике «Индекс жизненного стиля», видно, что большинство опрошенных (35%) используют в качестве механизма защиты реактивные образования. Для них характерно преобразование негативного чувства в позитивное и наоборот. Зачастую это преобразование ненависти в любовь, агрессивность в дружелюбие и т.п.

Ни один участник исследования не использует в жизни интеллектуализацию как механизм защиты при разрешении внутриличностных конфликтов.

Пять процентов опрошенных применяют проекцию и подавление. Опрошенные, использующие механизм защиты проекцию, чувства и действия, неприемлемые для личности, переносят на внешний объект. Таким образом, человек, который отрицает в себе самом какие-то негативные качества, желания и личностные черты, проецирует их на второстепенное лицо. Нередко, чтобы оправдать свою безответственность, человек приписывает безответственное поведение окружающим. Тем самым человек избавляется от внутриличностного конфликта и перекладывает «вину» на другого. При подавлении индивид защищается путем блокировки информации, которая его тревожит.

У 10% опрошенных защитным механизмом внутриличностного конфликта является регрессия, при помощи которого личность в своем поведении, стремясь избежать стрессовой ситуации, переходит на ранние стадии психического развития. Человек, который ощущает на себе состояние фрустрации, стремится избавиться от него путем перехода в ситуацию с более простыми задачами. Т.е. регрессия предполагает плавный переход к тому времени, когда личности было удобно и спокойно.

25% участников опроса, при возникновении внутриличностного конфликта, используют механизм защиты – компенсация. Компенсация – осознанный механизм, который смягчает чувство неполноценности, потери или утраты психической или психофизической.

Тест на конфликтность (Кноблех – Фальконет) оценивает склонность к внутриличностному конфликту по двум шкалам – эгохватание и гармоничность. Среди испытуемых 45% имеют внутреннюю конфликтность. Как правило, такие люди нуждаются в посторонней помощи, нерешительны, несамостоятельны. Четверть испытуемых относятся к шкале гармоничности. Такие люди спокойны, уверены в себе, умеют ставить перед собой задачи и последовательны в своих действиях. Остальная часть участников теста частично относится к эгохватанию, частично к гармоничности.

Корреляционный анализ Пирсона показал, что гармоничное развитие личности характеризуется при проявлении защитных механизмов отрицание (-0,42) и проекция (0,28). Для гармоничного развития личности необходимо осознание и принятие происходящего вокруг и собственные неприемлемые мотивы, желания выдавать за чужие и как следствие отсутствие ответственности за них. И наоборот возникновению внутренней конфликтности приводит принятие происходящего вокруг себя и внутреннее неприемлемое воспринимается через свою призму личности.

Мы рассмотрели основные механизмы психологической защиты. Не стоит забывать, что помимо них существуют и другие механизмы защиты, которые могут быть как конструктивными, так и деструктивными в становлении и развитии личности. Каждый человек, который может применять данные механизмы защиты, имеет устойчивую самооценку и совершенствуется как личность. Следует отметить, что не только психологи активно пользуются этими знаниями. Неосознанно каждый человек применяет механизмы психологической защиты. Эти знания помогут нам в дальнейшем работать со своим подсознанием, а так же контролировать действия психологической защиты относительно себя и других людей.

СКЛОННОСТЬ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Кукаркина С.К., Пьянова Е.Ю.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга,
e-mail: kukarkina.swetlana@yandex.ru*

Проблема девиантного поведения изучается давно, но, несмотря на это в современном мире она не становится менее актуальной. В связи с социальными изменениями в обществе, сменой идеалов, развитием информационной системы, произошло свержение ранее устоявшегося алгоритма поведения молодого поколения. Результаты эмпирического исследования, направленного на выявление склонности к девиантному поведению молодых людей, показали: 93% девушек и 67% юношей имеют низкий уровень по шкале «склонность к аддиктивному поведению», что свидетельствует о не выраженности вышеперечисленных тенденций, либо о хорошем социальном контроле поведенческих реакций. Результаты со средним уровнем по данной шкале у девушек равны 7%, у юношей – 33%, свидетельствующие о предрасположенности испытуемых к уходу от реальности посредством изменения своих психических состояний, о склонностях к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем. Кроме того, эти результаты свидетельствуют об ориентации на чувственную сторону жизни, о наличии «сенсорной жажды», о гедонистически ориентированных нормах и ценностях. Показатели с высоким уровнем у девочек и у мальчиков составляют 0%, это свидетельствует о достоверности результатов по этой шкале, либо об отсутствии выраженной психологической потребности в аддиктивных состояниях. Данную группу характеризует также не выраженность агрессивных тенденций, неприемлемость насилия как средства решения проблем, о не типичность агрессии как способа выхода из фрустрирующей ситуации. Результаты девушек (67%) и юношей (60%) по шкале склонности к девиантному поведению, говорят о не выраженности указанных тенденций, что в сочетании с высокими показателями по шкале социальной желательности может свидетельствовать о высоком уровне социального контроля. Согласно проведенному исследованию, ни у девушек, ни у юношей выраженной склонности к девиантному поведению выявлено не было. Полученные результаты можно объяснить тем, что студенты ЕИ К(П)ФУ обучаются в педагогическом ВУЗе и должны быть примером для младших поколений.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И КРЕАТИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Муратханова Э.Э.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга, e-mail: murathanova-94@yandex.ru*

В качестве понимания толерантности к неопределенности (ТН) в зарубежной психологии можно привести следующее определение: это «способность человека принимать конфликт и напряжение, которые возникают в ситуации двойственности, противостоять несвязанности и противоречивости информации, принимать неизвестное, не чувствовать себя неуверенно перед неопределенностью, а интолерантность (ИТН) – противоположность толерантности»(Hallman, R.J. The Necessary and Sufficient Conditions of Creativity) [1].

Интолерантные индивидуумы интерпретируют будущее как источник дискомфорта.

Целью исследования является изучение толерантности к неопределенности у студентов факультета психологии и педагогики.

Для исследования толерантности к неопределенности была использована методика «Новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности» (Т.В. Корнилова). Экспериментальную выборку составили студенты 2-4 курсов факультета психологии и педагогики Елабужского института КФУ в количестве 30 человек, в возрасте от 18 до 22 лет.

В результате исследования были получены следующие результаты: среднее значение ТН у студентов составил 61,8 баллов (высокий уровень), ИТН – 64,8 баллов (средний уровень).

Таким образом, толерантность к неопределенности у студентов факультета психологии и педагогики преобладает над интолерантностью. Что позволит им в будущем жить в комфорте и не бояться неоднозначности.

Список литературы

1. Hallman, R.J. The Necessary and Sufficient Conditions of Creativity // In J. C. Gowanet al. (Eds.) Creativity: Its Educational Implications. – New York: Wiley, 1967.

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Муртазина Р.И.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга, e-mail: rumi96@mail.ru*

Способность адаптироваться, преодолевать трудности, найти свое место в жизненном пространстве является решающим фактором успешного развития молодого человека, а в будущем – специалиста с высшим образованием.

В ВУЗах, процесс обучения первокурсников характеризуется большой динамичностью психических процессов и состояний, которые обусловлены изменением социальной среды. Начальный этап обучения в высшем учебном заведении иногда связан с коренной ломкой сложившихся представлений, привычек школьника, необходимостью менять и перестраивать своё поведение и деятельность. Все это требует от первокурсника значительной мобилизации своих возможностей для успешного вхождения в новое окружение и качественно иной ритм жизнедеятельности. Главной целью студентов первого курса становится овладение способами и приёмами учебной деятельности, принятие социального статуса студента.

Целью нашего исследования является выявление наиболее часто встречаемых проблем, возникающих у студентов первого курса обучения с началом учебного года. Выборку составили студенты первого курса в количестве 60 человек. Мы попросили студентов первого курса написать три самые значимые проблемы, с которыми они столкнулись в начале учебного года. Исходя из полученных результатов исследования, можно сделать вывод о том, что 33% студентов испытывают трудности в организации своего рабочего времени, 25% студентов испытывают страх перед новым коллективом (то есть у студентов возникают проблемы в сфере общения), у 22% студентов возникают трудности в распределении своего дохода, 20% студентов тяжело переносят оторванность от родителей.

Создание профилактических программ для помощи студентам в адаптации к обучению представляет

собой очень перспективный и эффективный метод помощи будущим специалистам. Чем быстрее приобщаются студенты к обучению, тем быстрее начнут усваивать учебный материал, что положительно скажется на знаниях, умениях и навыках будущего специалиста. На сегодняшний день проводятся различные беседы, адаптационные тренинги со студентами. Таким образом, для обеспечения успешного обучения студента в вузе, в начале учебного года должны быть предприняты все профилактические меры, которые помогут студенту наиболее безболезненно адаптироваться к обучению в вузе.

Список литературы

1. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения // Психологический журнал. – 1994. – № 3. – С.131-135.
2. Дикая Л.Г. Адаптация: методологические проблемы и основные направления исследований // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – С.17 – 41.
3. Медведев В.И. Адаптация человека. – СПб.: Институт мозга человека РАН, 2003. – 584 с.

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Никитина А.А.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: nikitina.aleon@yandex.ru*

В 21 веке употребление наркотиков стало очень распространенным, и это на сегодняшний день является острой проблемой в России. Актуальность проблемы заключается в том, что психотропные вещества привлекают молодежь и подростков. Данная ситуация настолько серьезна, что требует активных и решительных действий. Чтобы решить проблему наркомания используют профилактику в образовательной среде.

Наркомания – состояние хронической или периодической интоксикации синтетическими или природными веществами, которое характеризуется повышенной толерантностью (увеличивается доза), компульсивным (неудержимым) влечением, нарушениями в психической и физической сфере.

Причинами данной проблемы являются: частые конфликты в семье, непонимание родителей ребенка, одиночество, отсутствие интереса ребенка к чему – либо и т.д.

Целью нашего исследования является определение знания несовершеннолетних о наркомании. Выборку составили 50 человек. В ходе эмпирического исследования нами было проведено анкетирование среди подростков. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что 77% подростки знают 1-2 названия наркотических веществ, а 20% знают 3-5 названий и 86% подростки считают наркоманию болезнью. Так же, 86% испытуемые знают о том, что хранение и передача наркотических веществ – это преступление, а 14% не знают.

Таким образом, мы выявили, что основная масса несовершеннолетних знают о том, что какой вред приносит употребление наркотиков. Однако насторожил тот факт, что некоторые подростки не знают об уголовной ответственности.

Профилактика злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде – это комплекс социальных, образовательных и медико-психологических мероприятий, направленных на предотвращение распространения и употребления психоактивных веществ (ПАВ), а также предупреждение развития и ликвидации негативных личностных, социальных

и медицинских последствий злоупотребления ПАВ, т.е. профилактическая деятельность строится на комплексной основе и обеспечивается совместными усилиями воспитателей, учителей, психологов, медицинских и социальных работников, сотрудников правоохранительных органов [1].

Борьба с наркоманией в образовательной среде ставит задачи, такие как: стремление к здоровому образу жизни, знание к чему приводит наркомания, четкое представление о психотропных веществах и т.д.

Проводятся разные мероприятия по профилактике наркомании. Например, проводят классные часы, посвященные Международному дню борьбы с наркоманией, дети пишут сочинения на тему «Я против наркотиков», проходит конкурс рисунков «Спорт моей жизни» и т.д.

Таким образом, провозглашенный ещё врачами древности постулат о том, что любую болезнь легче предупредить, чем лечить, становится буквальным по отношению к наркотической зависимости.

Список литературы

1. Филиппова И.И. Профилактика злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде // ИД «Первое сентября». – 2015 – 20 февраля [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/211506/> (дата обращения 14.11.15).

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЕ ОТНОШЕНИЕ В СЕМЬЯХ ПЕДАГОГОВ И СЛУЖАЩИХ

Никитина А.А.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: nikitina.aleon@yandex.ru*

Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании личности ребенка основную, долговременную и важнейшую роль.

Актуальность проблемы заключается в том, что отношение родителей к ребенку играют решающую роль в формировании личности ребенка.

Целью нашего исследования стало изучение различий в отношении к детям в семьях педагогов и семьях служащих. Считаем, что родители-педагоги более требовательны к своим детям, чем родители не работающие в сфере образования.

В опросе приняло участие 30 родителей, имеющие детей подросткового возраста (15 респондентов из числа педагогов, 15 – служащих). Им была предложена методика «PARI опросник родительских установок», разработанная Е.С. Шефером и Р.К. Беллом.

По результатам первичной обработки данных родителей-педагогов выяснилось, что наибольший процент по родительским установкам получился по шкалам: «ощущение самопожертвования в роли матери» (7%), «сверхавторитет родителей» (7%), «стремление конфликтность» (1%), «излишняя строгость» (1%).

Для выявления различий родительских установок между двумя выборками нами был использован статистический критерий Стьюдента. Результаты показали, что достоверных различий по каждой установке между группой педагогов и служащих нет.

Считаем, что в настоящее время родители – педагоги настолько загружены, что они не уделяют достаточного внимания к своим детям. Родители – преподаватели не педагогической профессии, уделяют большое внимание статусу ребенка, стремятся к тому, чтобы их дети стали образованными, активными, грамотными – были «звездами».

Таким образом, между родителями педагогами и служащими нет различий в установках к ребенку, каждый родитель ставит своего ребенка на пьедестал.

**ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Нуриева Г.Р.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: nurieva.12@mail.ru*

Проблема становления личности всегда является ключевой в гуманистической психологии. Социализация понимается как процесс, посредством которого индивид приобретает знания, ценности, социальные навыки и социальную чувствительность, которые позволяют ему интегрироваться в общество и вести себя в нем адаптивно. Однако для того, чтобы интегрироваться в такое сложное общество, как нынешнее, каждому индивиду нужен именно эмоциональный интеллект – особый комплект социальных навыков.

Данная проблема актуальна в современное время и для того, чтобы найти ответ на вопрос существует ли различия между студентами-психологами и студентами, обучающимися на факультете экономики и управления было проведено исследование на базе ЕИ КФУ. В ходе исследования были применены следующие методики: Авторская методика «Диагностика эмоционального интеллекта» (МЭИ) М.А. Манойловой, «Определение уровня эмоционального интеллекта» (Н. Холл).

Согласно проведенному исследованию, 47% студентов-психологов имеют средний результат по уровню развития общего эмоционального интеллекта, что свидетельствует о достаточно хорошем понимании эмоций других, они успешно управляют своими эмоциями, но могут делать это лучше. У 37% студентов выявлен высокий уровень эмоционального интеллекта – хорошо распознают как свои эмоциональные реакции, так и эмоции окружающих людей. По настоящему понимают себя на интуитивном и телесном уровне, что позволяет им с легкостью адаптироваться к любой жизненной ситуации. У 16% был выявлен низкий уровень эмоционального интеллекта. Они обладают низкой самомотивацией, т.е. низкой способностью управлять своим поведением путем управления своими эмоциями.

Студенты факультета экономики и управления 90% имеют средний уровень эмоционального интеллекта, а 10% – высокий уровень. Студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают рядом важных способностей, которые помогают справляться с различными жизненными ситуациями. Они отлично понимают свои эмоции, знают роль чувств и эмоций в общении с людьми. То есть умеют выражать свои эмоции таким образом, чтобы устанавливать и поддерживать доброжелательные отношения с окружающими. Также они стремятся познавать и обогащать свой внутренний мир, все более понимать устройство души, развивать внутреннюю гармонию и позитивность. По всем шкалам большинство студентов данной группы продемонстрировали «твердый» средний уровень развития эмоционального интеллекта, что предполагает адекватную самооценку, средний уровень самоконтроля, ощущение психологического благополучия, позитивного отношения к себе, гармония с самим собой и окружающими людьми.

Таким образом, студентам со средним уровнем развития эмоционального интеллекта свойственно понимать часть своих скрытых мотивов, они учатся управлять своим состоянием, временем, мотивировать себя. Такой подход позволяет эффективно взаимодействовать с внешним миром, достигать целей и добиваться успехов. Студенты, с высоким уровнем эмоционального интеллекта, более дружелюбны, об-

щительны, умеют быстро справляться со стрессом, умеют управлять своими эмоциями, в частности гневом и разочарованием, не боятся выражать свои эмоции, внимательны к чувствам других, умеют анализировать и понимать отношения, спокойно разрешают конфликты и разногласия.

Для того чтобы выяснить, есть ли статистические различия между выборками была применена статистическая обработка данных. Полученное эмпирическое значение находилось в зоне значимости, это говорит о том, что проведенные методики показывают различия в развитии эмоционального интеллекта у студентов разных факультетов. По результатам всех примененных методик, рабочая гипотеза о том, что общий уровень эмоционального интеллекта у студентов факультета психологии и педагогики выше общего уровня эмоционального интеллекта у студентов факультета экономики и управления, подтвердилась. Это может быть связано с тем, что психолого-педагогическая деятельность психолога-педагога включает в себя психолого-педагогический практикум; психологическая диагностика; психологическое просвещение и профилактика; психологическое консультирование; психологическая коррекция. В процессе обучения студенты активно осваивают определенные качества, знания, умения, навыки профессии психолога-педагога.

**ВЫРАЖЕННОСТЬ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ
РЕФЛЕКСИВНОСТИ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Садыкова А.Ф.

*Елабужский институт, филиал ФГАОУ ВПО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет», Елабуга,
e-mail: alsu.sadykova.95@mail.ru*

Рефлексия (от лат. Reflexio – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний [2, с. 233]. Понятие рефлексия возникло в философии и означало процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании. Трактовка рефлексии стала главной аксиомой интроспективной психологии. Рефлексия в социальной психологии выступает в форме осознания действующим субъектом – лицом или общностью – того, как они в действительности воспринимаются и оцениваются другими индивидами или общностями. Рефлексия – это процесс удвоенного, зеркального взаимоотображения субъектами друг друга, содержанием которого выступает воспроизведение, воссоздание особенностей друг друга. Традиция исследований рефлексии в западной социальной психологии восходит к работам Д. Холмса, Т. Ньюкома и Ч. Кули и связана с экспериментальным изучением диад – пар субъектов, включенных в процесс взаимодействия в искусственных, лабораторных ситуациях.

Отечественные исследователи (Г.М. Андреева и др.) отмечают, что для понимания рефлексии ее необходимо рассматривать на сложных организованных реальных социальных группах, которые объединены значимой совместной деятельностью[3]. Рефлексия – это способность к пониманию психики других людей, включает способность «встать на место другого», механизмы проекции, идентификации, эмпатии. А.А. Бизяева под педагогической рефлексией понимает сложный психологический феномен, проявляющийся в способности учителя входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эф-

фективности для развития личности ученика. Таким образом, рефлексивный учитель – это думающий, анализирующий, исследующий свой опыт педагог. Это, как сказал Д. Дьюи, «вечный ученик своей профессии» с неутомимой потребностью к саморазвитию и самосовершенствованию.

Мы провели исследование рефлексивности по методике, А.В. Карпова [4, с.52]. Данный опросник предназначен для измерения степени развития личностного свойства, состоит из 27 вопросов. После тестирования формируется значение, характеризующее общую степень развития рефлексивности личности. Измерение личностной рефлексивности, применительно с рамках психологического консультирования, научных исследований, при профотборе, особенно в рамках предполагаемых специальностей типа «человек-человек». Исследование было проведено среди студентов ЕИ КФУ инженерно-технологического факультета (ИТФ), татарской и сопоставительной филологии (ФТиСФ). В результате обработки данных, мы получили, что у студентов присутствуют три уровня: высокий уровень развития рефлексивности (10% студентов), средний уровень рефлексивности (80%), и низкий уровень рефлексивности (10%). Отличий в процентном отношении между студентами двух факультетов мы не выявили.

Таким образом, мы получили, что у студентов педагогических специальностей, важное профессиональное качество как рефлексивность у большинства студентов (ФТиСФ, ИТФ) выражено на среднем уровне. Это качество необходимо формировать для того, чтобы обеспечить непосредственный самоконтроль поведения человека в актуальной ситуации, анализировать уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий, анализировать предстоящую деятельность, планировать прогнозированием вероятных исходов, ориентированных на будущее.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентный подход: учеб. пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
2. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С.45-57.
3. Новиков А.М. Методология образования. Издание второе М.: «Эгвес», 2006. – 488 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ КФУ

Салаватова Г.Р.

*Елабужский институт, филиал ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга,
e-mail: Salavatova-guzel2010@yandex.ru*

Студенчество представляет собой мобильную социальную группу, целью которой считается подготовка к выполнению профессиональных и социальных ролей в материальном и духовном производстве, следовательно, студент представляет собой лицо, зачисленного приказом ректора для освоения образовательной программы высшего учебного заведения. В процессе подготовки к профессии, как указывают многие исследователи, у студента развивается профессиональная направленность.

Проблему профессиональной направленности студенческой молодежи исследовали такие ученые, как Н.В. Кузьмина, Г.А. Томилова, Н.П. Маркова, Л.П. Кудрявцева А.П. Акимова, Л.М. Митина, А. Ковалев, Н.А. Исаев, Ю.А. Кореляков, И.В. Морозова, В.И. Попова, А.Г. Гайбайдулина, Г.Н. Дьяченко и т.д.

Изучив разные подходы исследователей к направленности, необходимо сделать общий вывод о том, что такое направленность. Направленность личности – это совокупность устойчивых мотивов, интересов, тенденций, установок и идеалов, которые ориентируют деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций, в основании направленности расположены потребности, где они выступают в виде источника активности личности.

Существуют различные условия развития профессиональной направленности: изучение предметов психолого-педагогического цикла; педагогическая практика; развитие мотивации у студентов, посредством тренингов и упражнений; создание интереса к будущей профессии, посредством ролевых игр; развитие у студентов профессионально-значимых качеств, посредством беседы и ролевых игр; включение самоконтроля и взаимоконтроля студентов в учебный процесс. Профессиональная направленность представляет собой то, что дает ключ к становлению компетентности. В том случае, когда данные виды профессиональной направленности сформированы, данное обстоятельство свидетельствует о том, что у личности имеется определенный ресурс достижения высокого уровня компетентности в различном виде деятельности, который представляет особый ресурс и как его сформировать является главной проблемой «компетентного подхода».

В 2011 году я проводила исследование у студентов 1 курса факультета татарской и сопоставительной филологии (ФТиСФ) в количестве 30 человек. По результатам тестирования у студентов ФТиСФ высокий уровень профессиональной направленности имели 43%. У данных студентов профессиональная направленность четко выражена. Средний уровень имели 47% студентов ФТиСФ. У данных студентов профессиональная направленность выражена недостаточно. Данные студенты нуждаются в серьезной коррекции их отношения к выбранной профессии, это могут быть мероприятия, вовлечение в различные виды деятельности в учебное время, что поможет изменить отношение к будущей специальности. Низкий уровень профессиональной направленности имели 10% студентов ФТиСФ. У данных студентов профессиональная направленность не выражена. В нашей анкете были заданы такие вопросы как: нравиться ли вам избранная профессия, какое удовлетворение доставляют вам занятия по овладению специальностью, хорошо ли вы знаете собственные способности к выполнению работы по специальности и т.д. В этом году я провела повторное тестирование у этих же студентов, которые являются уже выпускниками института. Высокий уровень профессиональной направленности имели 60% студентов ФТиСФ, и лишь 40% – средний уровень. Низкий уровень профессиональной направленности не был выявлен.

Таким образом, можно сказать, что в течение 5 лет уровень профессиональной направленности вырос, что в процессе обучения в вузе профессиональная направленность меняется.

Список литературы

1. Данилова И.Л. Педагогическая практика и развитие профессионально-педагогических качеств будущего учителя / И.Л. Данилова, С.М. Лаврушина, Н.Г. Линевич // Преподаватель. – 2010. – № 5. – С.25.
2. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога Текст: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2010. – 176 с.

**ОЦЕНКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ МОТИВА
АФФИЛИАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Салимова Л.В.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: alsu.sadykova.95@mail.ru*

Термин «аффилиация» произошел от английского слова affiliation, которое переводится как «связь, присоединение» и означает эмоциональную связь человека с другими людьми. Это стремление человека быть в обществе, желание создавать доброжелательные отношения с другими людьми. Аффилиация способствует снижению психологического и физиологического стресса. Для изучения аффилиации мы использовали методику А. Мехрабана. Данный опросник оценивает два вида мотивации, которые тесно взаимосвязаны между собой и отражают потребность в аффилиации у испытуемого. Первая мотивация—«это стремление к людям», вторая—«боязнь быть отвергнутым». Таким образом, мы провели опрос среди студентов 1, 2 и 3 курсов ТиСФ. Всего в опросе участвовало 73 студента. В результате на 1 курсе у 100% студентов мотив аффилиации выражен на среднем уровне. Мы сравнили результаты двух мотивов. На первом курсе у 76% студентов уровень мотив «боязни быть отвергнутым» намного выше мотива «стремления к людям», и всего лишь у 24% учащихся стремления к общению преобладает страх отвержения. На втором курсе также у всех 32 испытуемых средний уровень развития мотивов аффилиации. Но мы пришли к выводу что у 47% учащихся данного курса мотив «стремления к людям» превышает «боязнь быть отвергнутым». И у 53% молодых людей страх отвержения преобладает над стремлением к общению. На третьем курсе мы получили такие результаты: у 65% студентов мотив «стремления к людям» преобладает мотив «боязни быть отвергнутым». Соответственно у 35% преобладает мотив страха отвержения.

Так, мы узнали, что на первом курсе у большинства студентов преобладает мотив «боязнь быть отвергнутым». Но уже на втором курсе данный мотив уменьшается, а на третьем курсе начинает преобладать мотив «стремления к общению». Также в результате нашего исследования мы увидели, что и на первом, и на втором, и на третьем курсе у всех нами опрошенных студентов мотив аффилиации развит на среднем уровне.

Список литературы

2. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология / под ред. М.В. Гамезо. – Педагогическое общество России, 2009. – 512 с.

**СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ
СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОФЕССИЙ «ЧЕЛОВЕК-
ЧЕЛОВЕК» И «ЧЕЛОВЕК-ТЕХНИКА»**

Терешечкина Э.А.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: elvira7546@mail.ru*

Синдром эмоционального выгорания на протяжении многих десятилетий затрагивает умы ученых всего мира, как отечественных, так и зарубежных. По их мнению, выгорание -это механизм психологической защиты от негативных явлений окружающей действительности, в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Оно определяет весь тон, характер, направление жизни человека, его отношение

к окружающему миру и к самому себе, замыкая человека в узкий круг негативных переживаний.

Чтобы выяснить существуют ли различия в выраженности синдрома эмоционального выгорания и удовлетворенности трудом у представителей профессий типа «человек-человек» и «человек-техника» было проведено эмпирическое исследование на базе общеобразовательной школы №3 и открытого акционерного общества «СВЕТ» в городе Можге. В первую выборку входили учителя, во вторую сотрудники завода в количестве 60 человек. Испытуемым предлагалось пройти две методики В.В. Бойко «Эмоциональное выгорание» и А.В. Батаршева «Интегральная удовлетворенность трудом».

При обработке результатов исследования, с помощью методов математической статистики (Т-критерия Стьюдента), различия были выявлены только по выраженности эмоционального выгорания. Учителя имеют большую вероятность развития данного синдрома, поскольку взаимодействуют в своей профессиональной деятельности с живыми людьми, у которых есть свои проблемы, переживания, свой характер трудный или легкий, и это все невольно при общении сказывается на их самочувствии и не всегда положительно. Переживая за своих учеников, принимая их проблемы близко к сердцу, учителя постепенно эмоционально выгорают, начинают испытывать истощение моральных и душевных сил, недостаток жизненных ресурсов, которые могут помочь им обрести гармонию и душевное равновесие.

**ВЫРАЖЕННОСТЬ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
У СТУДЕНТОВ КФУ**

Файзуллина М.И., Бильданова В.Р.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный
университет», Елабуга, e-mail: maryam18@bk.ru*

«Здоровье – это гармония и баланс между различными сторонами человеческой природы, окружающей действительности и образа жизни» (Гиппократ). По трактовке Г.Шелтона здоровье означает «законченность, совершенство организации, т.е. жизненную надежность, гармонию функций, энергию и свободу от любых напряжений и скованности». В основе здоровья человека лежит здоровый образ жизни. Занятия по ЗОЖ – это комплексный подход, затрагивающий все аспекты, которые имеют какое-либо отношение к состоянию организма человека.

Одним из этапов здорового образа жизни является установка правильного режима дня. В первую очередь это здоровый и полноценный сон. Сон – это очень важная составляющая часть здоровья и полноценного функционирования человека. Начинать свой день необходимо с небольшой утренней зарядки. Вопросы гигиены очень важны. Стараться спланировать день таким образом, чтобы он имел свой режим. Правильный распорядок дня позволит не только больше успевать, но и хорошо высыпаться. Нужно соблюдать специальные правила, которые помогут сохранить здоровье. Соблюдение этих правил должно быть целенаправленным и системным. Не менее важны для здоровья такие составляющие, как правильное соотношение работы и отдыха, сон, умеренные физические нагрузки, понимание биологических ритмов своего организма, отказ от вредных привычек и многое другое.

Спорт способствует хорошему тону мышц, оказывает общеукрепляющее действие, предотвращая массовые заболевания. Спорт должен сосуществовать с закаливающими процедурами. Это полезно

для организма вдвойне и такая профилактика ЗОЖ нужна еще с раннего детства. Наше здоровье зависит от важных факторов, в том числе и состояния психики. ЗОЖ также включает в себя такие аспекты, как: эмоциональное самочувствие: психогигиена, умение справляться с собственными эмоциями; интеллектуальное самочувствие: способность человека узнавать и использовать новую информацию для оптимальных действий в новых обстоятельствах; духовное самочувствие: способность устанавливать действительно значимые, конструктивные жизненные цели и стремиться к ним, оптимизм. Если не будет здоровья, человеку не нужно ничего, даже богатств всего мира.

Мы провели эмпирическое исследование студентов ЕИ К(П)ФУ по выявлению выраженности здорового образа жизни. Мы применили Тест – анкету, состоящую из 24 вопросов

Первый вопрос анкеты выявляет, что вкладывают студенты в понятие здоровье. Для студентов ФТиСФ понятие здоровья включает – счастливая жизнь, жизнь без болезней, хорошее настроение, т.о. студенты под здоровьем подразумевают не только физическое тело, но и душевные качества. Далее мы выявили факторы, которые укрепляют здоровье. Перечислены такие факторы, как занятия спортом, здоровая пища, сон, свежий воздух, отсутствие вредных привычек, общение с близкими. Факторы, негативно сказывающие на здоровье – компьютер, плохое настроение, невысыпание, стрессы. Далее мы выявили ценности. На первом месте здоровье, понимание в семье, любовь, материальный достаток, жизнь без конфликтов, иметь хорошего друга (подругу). Такие ценности, как хорошая учеба, быть внешне красивым, заниматься спортом, иметь возможность путешествовать выражены меньше.

Анкета выявляет уровень ориентации на ЗОЖ. 62% студента имеют средний уровень, 16% выше среднего, 14% высокий, и по 4% низкий и ниже среднего уровни.

После опроса мы выявили, что 48% студентов отметили в себе такие качества, как обязательность, справедливость, доброта. Только 38% имеют духовный идеал. 38% испытывают чувство гармонии, красоты, чувство, что жизнь прекрасна. Способны в случае конфликта взять себя в руки, и самостоятельно успокоиться 86%. Стремятся чередовать учебу и отдых 67%.

Посещают какую-либо спортивную секцию 33%. Делают физическую зарядку 24%. 57% студентов считают, что не закаляются. 37% редко болеют простудными заболеваниями. В основном на нашем факультете девушки из сельской местности, поэтому они не курят и не употребляют алкоголь.

В заключение приведем слова П. Брэгга, который говорил, что «Для счастья человек должен выработать в себе 3 привычки: привычку к постоянному здоровью, привычку к постоянному труду и привычку к постоянному учению».

Список литературы

1. <http://иванов-ам.рф/zozh/zozh.html>.
2. <http://timelady.ru/439-osnovy-zdorovogo-obraza-zhizni.html>.
3. <http://vesanet.com/content/zozh>.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Харитонова Е.А., Заирова Э.Ш., Минахметова А.З.

Елабужский институт, филиал ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга, e-mail: lenochek-hea@mail.ru

Выбор профессии – это важный шаг в жизни каждого человека. Именно он влияет на дальнейшее са-

моопределение и становление личности. Человек сознательно делает свой выбор, учитывая социальную значимость профессии, уровень своих способностей, свою заинтересованность в получении профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для будущего работника.

Учебная мотивация является важной и неотъемлемой частью в профессиональной направленности. Она позволяет личности определить не только направление, но и способы реализации различных форм учебной деятельности.

Этой проблеме посвящены работы А.К. Марковой, Е.А. Климова, Н.С. Пряжниковой, П.М. Яковсона, Л.И. Божовича и др. Однако, не смотря на целый ряд работ, посвященных проблеме исследования профессиональной направленности и учебной мотивации в процессе обучения, проблема остается все еще актуальной.

В связи с этим проводимое исследование направлено на определение взаимосвязи профессиональной направленности и учебной мотивации студентов второго курса. Исследование проводилось с использованием двух методик: методика диагностики уровня профессиональной направленности, диагностика учебной мотивации.

На основе анализа полученных результатов были выделены следующие группы студентов: с высоким, средним и низким уровнями профессиональной направленности.

Первая группа студентов – с высоким уровнем профессиональной направленности составила 18% от общей численности выборки испытуемых. Из них учебно-познавательными мотивами обладают 90% студентов и у всех высокий уровень коммуникативных мотивов. Это значит, что высокомотивированные студенты стремятся в большей степени к общению и получению знаний. Все студенты также желают получить необходимые знания и навыки в выбранной профессиональной области. 70% имеют мотив избегания, что свидетельствует о неуверенности в завтрашнем дне. Мотивами престижа обладают 87%, то есть, большинство студентов стремятся поддержать свой социальный статус.

Во вторую группу – со средним уровнем профессиональной направленности относится 71% студентов. Из них только 25% большую значимость уделяют учебно-познавательным мотивам. 42% преобладают коммуникативные мотивам, это говорит о том, что студенты связаны с необходимостью в общении. 67% имеют высокий уровень избегания, что свидетельствует о понимании необходимости выполнения деятельности или дальнейших наказаний за несделанную работу. Мотивы престижа преобладают в данной группе студентов, а именно 75% стремятся получить или поддержать высокий социальный статус. 100% студентов желают получить необходимые знания и навыки в выбранной профессиональной области. 58% студентов стремятся к развитию своих способностей и их реализации, а также имеют творческий подход к решению задач.

Третья группа студентов – с низким уровнем профессиональной направленности. Хочется отметить, что таких студентов немного, но они есть. Для этой группы профессиональная сфера еще не имеет того значения, какое для них имеют сферы обучения и увлечений. Профессиональную направленность имеет 11% студентов. И для всех не являются важными учебно-познавательные мотивы, а у 80% преобладают коммуникативные мотивы. Мотивы избегания выявлены у 60%, а мотивы престижа – у 90%. По-нашему мнению, это связано с тем, что студенты еще находят-

ся на стадии самоопределения, и боятся ответственности, а престиж и обилие играют для них большую роль, чем профессиональные навыки и знания.

Корреляционный анализ показал взаимосвязь профессиональной направленности и учебной мотивации студентов. Так, профессиональная направленность коррелирует с профессиональными мотивами ($r=0,81$), мотивами творческой самореализации ($r=0,40$) и социальными мотивам ($r=0,42$). Высокомотивированные студенты в сфере профессиональной деятельности (учебы), в сфере самореализации и социальной сфере проявляют высокий уровень профессиональной направленности.

Таким образом, уровень профессиональной направленности зависит от компонентов учебной мотивации: профессиональных мотивов, мотивов самореализации и социальных мотивов.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИКО-СТАТИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Шакурова Н.Р.

Елабужский институт, филиал ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга, e-mail: lizochka.kuzmina.1993@mail.ru

Любой день студента просто невозможно представить без научно-исследовательской деятельности. Каждые средние и высшие образовательные учреждения, в образовательном процессе, стараются больше уделять внимание на эту форму обучения.

Возникает вопрос, почему это так? Все потому что научно-исследовательская деятельность студентов – это процесс, формирования будущего специалиста, путем индивидуального получения новых научных знаний, где решаются теоретические и практические проблемы, а так же, не мало важно то, что студент самостоятельно развивает свои исследовательские способности и умения.

Математико-статистический метод широко используется в научно-исследовательской работе. Он применяется для того, чтобы была возможность проследить результаты исследовательской деятельности. Эти математико-статистические методы проверки результатов так же известны как математические методы количественного анализа [5].

Различают две группы критериев математико-статистических методов: параметрические и непараметрические. Критерий называется параметрическим в том случае, когда для него выявлен закон распределения (средние и дисперсия). К данному критерию можно отнести Т-критерий Стьюдента, критерий Фишера, линейный Пирсона. Критерий Спирмена, критерий Манна-Уитни и другие уровни статистической значимости относятся к непараметрическим критериям, основанным на каком-либо определенном законе распределения (оперирование частотами и рангами) [2].

С помощью этих методов, есть возможность выявить каким образом идет адаптация человека к непривычным для него условиям, как проходит та или иная ситуация, можно определить, есть ли возможность прийти к компромиссному варианту решения проблемы, так же узнать вероятность преодоления трудностей, и определить возможность самостоятельного принятия решения. Полученные данные можно применить ко всей исследовательской работе. При этом данные могут быть различных характеров (политические, управленческие, экономические, социальные, военные, судебные, юридические и правовые, духов-

ные, нравственно-воспитательные, психологически-коммуникационные, образовательные и др.).

Использование методов и способов математико-статистической обработки данных тяжело дается студентам филологических и психологических факультетов. В связи, с чем у них пропадает интерес к использованию данных методов. Им нужно понять, что математическая статистика дает более точные результаты. С помощью использования математико-статистических методов есть возможность обобщить полученные данные, выявить тенденции, динамику, характерные черты, особенности, которые невозможно обобщать и интерпретировать, без помощи математического метода количественного анализа.[2]

Исследование результатов математико-статистических данных в исследовательских работах, дают возможность студенту выявить нужные свойства работы, в котором и расширяется психодинамика личности.

Список литературы

1. Ермолаев О.Е. математическая статистика для психологов. Издательство «Флинта». – М., 2003.
2. Граничена О.А. Математико-статистические методы психолого-педагогических исследований. – СПб.: Изд-во «ВВМ», 2012.
3. Конопкин О.А. Прыгин Г.С. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими; особенностями их саморегуляции // Вопросы психологии. – 1984.
4. Пастухова И.П., Тарасова Н.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учеб.-метод. пособие для студ. средн. проф. учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2010.
5. Кругов В.И. и др. Основы научных исследований. – М.: Высшая школа, 1989.
6. Рыжов В.Н. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: Курс лекций для студентов педагогических училищ и колледжей. – Саратов, 2009.

АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Шевелина Г.А.

Елабужский институт, филиал ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга, e-mail: v.panfilova2010@yandex.ru

Важнейшим результатом иноязычного образования является способность повышать уровень владения иностранным языком, способность к самостоятельному в процессе самостоятельной поисковой и творческой деятельности.

Из всех аспектов формирования иноязычной компетентности, которые должны практически учитываться при конструировании образовательного маршрута освоения студентами дисциплины «Иностранный язык», наиболее важными следует считать следующее:

1. Лексика, т.к. без запаса слов, хотя бы и незначительного, владеть языком невозможно. Поэтому изучение лексики должно вестись в следующих направлениях: а) расширение семантического круга многозначных слов, уже известных студентам в основных своих значениях; б) овладение новыми словами через семантику известных слов (синонимы, антонимы, омонимы); в) расширение словарного запаса за счет дальнейшего изучения словарных гнезд на основе известных корневых и производных слов; г) изучение новых сложных слов, фразеологических оборотов, идиом, научных и профессиональных терминов в связном тексте, состоящем из известных студентам слов.

2. Работа над словообразованием, направленная на расширение лексического запаса.

3. Создание обстановки профессиональной деятельности в учебных условиях. В этом случае учебная информация выполняет не только функцию целей и предмета иноязычного восприятия, но является средством оптимизации профессиональной деятельности.

4. Соединение усвоения языковых норм и общения как основного вида деятельности в модели обучения «человек – человек». Это могут быть реферирование и обсуждение иностранной научной литературы, научные дискуссии на языке (например, с привлечением иностранных специалистов), участие студентов в международных конференциях.

5. Использование активных методов обучения. Активные методы обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена главным образом на самостоятельное овладение студентами знаний в процессе активной познавательной деятельности. К ним относятся: проблемные семинары, дискуссии, проектные работы, эссе.

ТАНЦЫ КАК СПОСОБ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ

Шиббаева К.А.

*Елабужский институт, филиал
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабуга, e-mail: rumi96@mail.ru*

Саморегуляция – это управление психоэмоциональным состоянием, достигающееся путем воздействия человека на самого себя с помощью визуализации, силы слов, управления мышечным тонусом и дыханием.

Актуальными в последнее время становятся занятия танцами. Танцы являются одним из способов саморегуляции психического состояния. Имен-

но в двадцатом веке танец приобрёл новый смысл и новую роль. Он становится спортом (спортивные и бальные танцы), он становится частью терапии (танцотерапия), основой социальной (молодёжной) самоидентификации (хип-хоп) и т.д. Танцы способствуют индивидуальному чувственному самовыражению и физической интеграции, гармонизации эмоционального состояния человека. В ходе тренировок человек не только учится управлять своим телом, координируя направления движения, но многие упражнения также способствуют развитию дыхательной системы, улучшению кровотока, поддержанию мышц в тонусе, укреплению правильной осанки (и многому другому), что немаловажно для регуляции функций всего организма. Танец легко снимает не только напряжение в мышцах – он проясняет сознание, улучшает психоэмоциональное состояние и способствует повышению интеллектуальных способностей. Танец выводит из самой тяжелой депрессии и помогает по-новому посмотреть на окружающий мир.

Таким образом, занятия танцами благоприятным образом влияют на психофизическое и психоэмоциональное состояние и здоровье человека.

Список литературы

1. Салахова Л.Н. Влияние занятий танцами на психическое состояние человека. [Электронный ресурс]. – URL: <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fidc.ulstu.ru%2Fipk%2Fvmk%2Frp0%2Fns%2Fsalakhova.docx&name=salakhova.docx&lang=ru&c=5692adc98e13> (дата обращения 10.01.2016).

Секция «Философия»,

научный руководитель – Бекмухамбетова А.А., канд. психол. наук, доцент

ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ СТАРОСТИ

Поздеева В.Д., Черемисинова Е.Н., Кызырова М.С.

*Кировская государственная медицинская академия, Киров,
e-mail: pozdeewa.ver@yandex.ru*

По мере совершенствования медицины и системы здравоохранения, в экономически развитых странах, продолжительность жизни увеличивается. При низкой рождаемости доля пожилых людей увеличивается. Это ведет к старению населения. Среди античных философов можно выделить две группы подхода к трактовке старости.

Такие философы, как Платон, Эпикур, Сенека, Цицерон интерпретируют старость, как период совершенства, аргументируя это тем, что только к этому возрасту человек обретает духовную зрелость, мудрость, внутреннюю свободу. Общим для всех людей временем Цицерон считал «старость, уже либо надвигающаяся на нас, либо, во всяком случае, приближающаяся к нам». Он восхвалял философию, повинувшись которой человек может в любом возрасте жить без тягот. Такая философия помогает нести бремя старости спокойно и мудро, и даже сделать ее тихой и приятной.

Другой подход представляли Аристотель, Лекреций, Эпиктет, Марк Аврелий, Гораций. Для них старость – это время инволюции, упадка сил, увядания. Со старением тела, по их мнению, вянет и душа. Они отождествляли понятия «старость» и «болезнь». У Эпиктета и М. Аврелия последовательно дискредитируется все позитивное содержание этого периода жизни, за исключением смерти, как последнего долга перед всепоглощающим мировым Целым. Гораций называл стариков алчными и тяжелыми людьми, порицателями молодости, восхваляющими то время, когда сами были юны.

С распространением христианства представление о старости изменилось. Согласно христианским взглядам мир конечен, наиболее полно это осознается в старости, когда близость к Богу ощущается мак-

симально. Бердяев позже выдвинул предположение о соединении идеи Бога с идеей творчества, апофеоз которого достигается в старости. Иными словами, старость приобретает новое понимание, соединяющее идею одушевленного тела, ориентированное на имманентное бытие, и идею личности, устремленной в трансцендентную сферу.

В Новое время активно разрабатывается научный подход к проблеме старости и старения, обусловленный появлением геронтологии. Она имеет три основных раздела: биология старения, гериатрия и социальная геронтология. Биология старения изучает механизмы старения живых организмов на разных уровнях их организации. Возникновение, развитие, диагностику, лечение и предупреждение возрастной патологии исследует такой раздел геронтологии, как гериатрия. Влиянием социально-психологических факторов на процессы старения и стареющего человека, в целях максимального продления жизни, занимается социальная геронтология.

Отношение к старости формируется в определенном исторически сложившемся социокультурном контексте в зависимости от мировоззренческих предпочтений и убеждений человека. С увеличением доли пожилых людей в современном обществе необходимо не только совершенствовать биомедицинские технологии и систему здравоохранения, с целью увеличения продолжительности жизни и улучшения ее качества, но и обеспечить активное участие в различных сферах жизнедеятельности общества, предотвращая тем самым превращение их в балласт, в ненужных людей. Необходимо формирование позитивной философии старости, где формируется оптимистичная система ценностей человека.

Список литературы

1. Цицерон О старости. О дружбе. Об обязанностях. – М., 1993.
2. Полькина Т. Особенности понимания феномена старости на разных этапах психолого-философского осмысления // Вестник Башкирского университета. – 2012. – Т. 17. №3. – С. 1407.