

Электронная версия журнала: [www.eduherald.ru](http://www.eduherald.ru)

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР**

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

**Заместитель главного редактора**

**БИЗЕНКОВ Евгений Александрович**

**Ответственный секретарь**

**НЕФЕДОВА Наталья Игоревна**

**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

*Агафонова М.С. (г. Воронеж), Акбасова А.Д. (г. Туркестан), Ахмеева В.И., Белецкая Е.А. (г. Белгород), Берестнева О.Г. (г. Томск), Бобкова М.Г. (г. Тобольск), Бубновская О.В. (г. Артем), Вишневская Г.В. (г. Пенза), Войткевич И.Н. (г. Юрга), Выхрыстюк М.С. (г. Тобольск), Голубева Г.Н. (г. Набережные Челны), Гормаков А.Н. (г. Томск), Горюнова В.В. (г. Пенза), Гребенникова К.В., Дзахмишева И.Ш. (г. Нальчик), Евстигнеева Н.А. (г. Москва), Егорова Ю.А. (г. Чистополь), Денисенко Ю.П. (г. Набережные Челны), Ершова Л.В. (г. Шуя), Егурнова А.А. (г. Комсомольск-на-Амуре), Зайкова С.А. (г. Ханты-Мансийск), Заярная И.А. (г. Находка), Звягинцева Т.В. (г. Харьков), Иванова Н.Н. (г. Ростов-на-Дону), Ильина В.Н., Каплунова О.А. (г. Ростов-на-Дону), Киреева Т.В. (г. Нижний Новгород), Кисляков П.А. (г. Шуя), Клименко Е.В. (г. Тобольск), Кобзева О.В. (г. Мурманск), Кобозева И.С. (г. Саранск), Кондратьева О.Г. (г. Уфа), Конкиева Н.А. (г. Санкт-Петербург), Корнев А.В. (г. Шуя), Косенко С.Т. (г. Санкт-Петербург), Кохан С.Т., Кочева М.А. (г. Нижний Новгород), Кочеткова О.В. (г. Волгоград), Кузнецов С.А. (г. Воронеж), Кулькова В.Ю. (г. Казань), Кунусова М.С. (г. Астрахань), Кучинская Т.Н. (г. Чита), Лебедева Е.Н. (г. Оренбург), Лядова Л.Н. (г. Пермь), Магомедова С.А. (г. Махачкала), Макарова М.Г. (г. Москва), Медведев В.П. (г. Таганрог), Медведева Н.И. (г. Ставрополь), Минахметова А.З. (г. Елабуга), Михайлова Т.Л. (г. Нижний Новгород), Мустафина Д.А. (г. Волжский), Омарова П.О. (г. Махачкала), Орлова И.В. (г. Москва), Осин А.К. (г. Шуя), Постникова Л.В. (г. Москва), Преображенский А.П., Ребро И.В. (г. Волжский), Решетникова О.М. (г. Москва), Ромах О.В. (г. Тамбов), Рыбинцева Г.В., Ткалич С.К. (г. Москва), Павлова Е.А. (г. Санкт-Петербург), Парушина Н.В. (г. Орел), Паршин А.В. (г. Иркутск), Привалова Ю.В. (г. Ростов-на-Дону), Рева Г.В. (г. Владивосток), Рогачев А.Ф. (г. Волгоград), Рыбанов А.А. (г. Волжский), Салаватова С.С. (г. Стерлитамак), Саттаров В.Н. (г. Уфа), Семёнова Г.И. (г. Тобольск), Смирнов В.В., Сотникова К.Н. (г. Воронеж), Тарануха Н.А., Терещенко А.А. (г. Харьков), Тесленко И.В. (г. Екатеринбург), Федуленкова Т.Н. (г. Владимир), Цепелева Е.В., Челтыбашев А.А. (г. Мурманск), Чесняк М.Г., Шагбанова Х.С. (г. Тюмень), Шаймухаметова Л.Н. (г. Уфа), Шалагинова К.С. (г. Тула), Шибанова-Роенко Е.А. (г. Тверь), Шпилькин Ю.И. (г. Шымкент)*

**МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ И СТУДЕНТЫ:**

*Прохоров А. (г. Астрахань), Мирзабеков М. (г. Махачкала), Пивоваров А. (г. Волгоград), Затылкин А. (г. Пенза), Лысенко А. (г. Пенза), Васькович Е.С. (г. Волгоград)*

## 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: review@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 17.06.2015

Формат 60x90 1/8

Типография ИД «Академия Естествознания»,

Саратов, ул. Мамантовой, 5

Способ печати – оперативный

Усл. печ. л. 19,0

Тираж 500 экз.

Заказ МСНВ/5-2015

---

## СОДЕРЖАНИЕ

**VII Международная студенческая электронная научная конференция  
«Студенческий научный форум 2015»**

**Психологические науки**

ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ – ВОСПИТАННИКОВ ПРИЮТА <i>Афанасьева А.М.</i>	164
ЗАИКАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА <i>Большина А.А.</i>	165
КРИЗИСЫ СПОРТА ВЫСШИХ ДОСТИЖЕНИЙ. ПОПЫТКИ ПРЕДОТВРАТИТЬ НЕМИНУЕМОЕ <i>Борисова Н.Ю.</i>	166
ТЕХНИКИ КОНТРОЛЯ СОЗНАНИЯ НЕОФИТОВ В ДЕСТРУКТИВНЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ <i>Вагина В.О.</i>	170
СПЕЦИФИКА ЭМПАТИИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА <i>Гасиленко К.М., Кочеткова Т.Н.</i>	172
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С БЕЗРАБОТНЫМИ В ЦЕНТРЕ ЗАНЯТОСТИ Г. ЯКУТСКА <i>Кириллина А.В., Давыдова В.Я.</i>	173
«ОБУЧАЮЩЕЕ ТЕСТИРОВАНИЕ». ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ТЕСТА В КАЧЕСТВЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА <i>Красовская А.И., Захарова Л.Н.</i>	174
ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ <i>Лукина В.С., Хохолова С.Е.</i>	176
ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ, ВРАЖДЕБНОСТИ С УРОВНЕМ НЕВРОТИЗАЦИИ, ПСИХОПАТИЗАЦИИ У ОСУЖДЕННЫХ <i>Матвеева Д.В.</i>	177
СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ НАУКИ: ОПЫТ АНАЛИЗА ИНДИВИДУАЛЬНОГО СЛУЧАЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ «БЕСЕД С ЖАНОМ ПИАЖЕ») <i>Несват В.А.</i>	180
К ВОПРОСУ О ФЕНОМЕНЕ «ЛИЧНОСТЬ» В ПСИХОЛОГИИ <i>Николаев А.М., Зарипов М.А.</i>	182
ЭТНИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Овсепян М.Э.</i>	183
ВЛИЯНИЕ СОСТАВЛЯЮЩИХ ИНТЕРЬЕРА НА СТУДЕНТА <i>Праслова М.С.</i>	185
РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА <i>Серякин Д.А.</i>	185
РАЗВИТИЕ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА <i>Скобочкин В.И.</i>	186
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ <i>Таскина А.В., Лизунова Г.Ю.</i>	188
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПИСАНИЮ МОДЕЛИ ПСИХИЧЕСКОГО И СЕНСОМОТОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Фомина И.А.</i>	189
<b>Интернет-конференция «Студент и психологическая действительность», научный руководитель – Нафанаилова М.С.</b>	
КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ <i>Воронкова А.Б.</i>	190
УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТАМИ ГУМАНИТАРНОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ <i>Гоголева М.Н., Макарова А.П.</i>	192
КУРИТЕЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ <i>Жапарова А.Н., Унарова С.Н.</i>	192

ВЛИЯНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА САМООЦЕНКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Казицева В.О., Платонова З.Н.</i>	194
СУБЪЕКТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ РЕАЛЬНОГО И ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ЛЮДЬМИ С РАЗЛИЧНЫМИ КОММУНИКАТИВНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ <i>Капралова Н.И., Нафанаилова М.С.</i>	194
ПОЛОЖЕНИЕ МОЛОДОЙ СЕМЬИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ <i>Лаппарова М.Г., Саввинова К.П.</i>	196
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССА У РАБОТНИКОВ МЧС <i>Мордовская А.В.</i>	197
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ <i>Нафанаилова М.С., Кельцьева С.С.</i>	199
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СУПРУГОВ О ДОПУСТИМОСТИ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ <i>Никифорова Н.Г., Сидорова Т.Н.</i>	199
КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ) <i>Протопопова О.С., Сидорова Т.Н.</i>	200
ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ НЕВЕРБАЛЬНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ПОЛИТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЕ <i>Сидорова Т.Н., Кульбертинов М.С.</i>	201
ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И МИГРАЦИОННЫХ УСТАНОВОК МОЛОДЕЖИ <i>Сидорова Т.Н., Сысолятина М.Ю.</i>	202
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ <i>Тангаров М.Э., Макарова А.П.</i>	203
РЕФЛЕКСИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ <i>Шамаева В.С., Васильева И.К.</i>	204
ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О СЧАСТЬЕ У ДЕТЕЙ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ <i>Яковлева А.В., Макарова А.П.</i>	205
ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ У ДЕТЕЙ ЭВЕНОВ <i>Шамаева В.С., Яковлева С.А.</i>	206
<b>Секция «Кафедральная психологическая гостиная ВГУЭС», научный руководитель – Бубновская О.В.</b>	
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (НА ПРИМЕРЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ МБ ДОУ № 172 Г. ВЛАДИВОСТОКА) <i>Быкова А.А., Гимаева Р.М.</i>	207
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА <i>Винникова О.В., Бубновская О.В.</i>	209
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ТИПА ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ УЧАЩИХСЯ 9-Х КЛАССОВ ШИОД, Г.ВЛАДИВОСТОК) <i>Воеводкина Е.С., Бубновская О.В.</i>	212
ДЕПРЕССИЯ: ХАРАКТЕРИСТИКА, ТЕРАПИЯ И ПРИМЕР ДИАГНОСТИКИ <i>Головкина М.Ю., Бубновская О.В.</i>	218
ОСОБЕННОСТИ КАРТИНЫ РАССОГЛАСОВАНИЯ МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ВГУЭС) <i>Кан Э.Ю., Бубновская О.В.</i>	221
ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ ГРУППОВОЙ МОТИВАЦИИ И ЕЕ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ОСОБЕННОСТЯМИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ–ПСИХОЛОГОВ <i>Лашкевич Е.К., Бубновская О.В.</i>	225
ХАРАКТЕРИСТИКА ЦЕННОСТНЫХ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАСТНИКОВ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ЦЕНТРА ВОЛОНТЕРОВ ВГУЭС) <i>Черкасова Ю.С., Бубновская О.В.</i>	228
ИССЛЕДОВАНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ <i>Шавдарова Е.А., Гимаева Р.М.</i>	233
ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ И РЕГУЛИРОВАНИЯ УТОМЛЕНИЯ КАК ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ <i>Шакирзянова Е., Бубновская О.В.</i>	237

<b>Секция «Место и роль психологии в образовательном процессе», научный руководитель – Пшеничникова И.В.</b>	
РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ФСИН К СЛУЖБЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ И ОРГАНАХ УИС <i>Карташов Р.Д.</i>	239
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ <i>Мальцева Л.Д.</i>	239
ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ВНЕДРЕНИЮ И РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Полякова О.Д.</i>	240
ВЫЯВЛЕНИЕ И АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ УЧАЩИХСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ <i>Пшеничникова И.В.</i>	240
КОНСТРУИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ <i>Стрункина Т.С., Шмелева Е.А.</i>	241
<b>Секция «Опыт исследовательской работы студентов технического вуза по дисциплине "Психология"», научный руководитель – Крутых Е.В.</b>	
ОСОБЕННОСТИ ЛЕНИ СТУДЕНТОВ В РАЗЛИЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ <i>Андреев И.А., Крутых Е.В.</i>	242
ОСОБЕННОСТИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ <i>Маркарян Г.М., Крутых Е.В.</i>	243
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЯ <i>Тюхтина А.А.</i>	245
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ <i>Чебанов В.Ю.</i>	246
<b>Секция «Психологические аспекты физической культуры и спорта», научный руководитель – Рогалева Л.Н.</b>	
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ САМООЦЕНКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ФУТБОЛЬНЫХ ФАНАТОВ С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ <i>Дихорь В.А.</i>	246
<b>Секция «Психологические аспекты физической культуры и спорта», научный руководитель – Галкина И.В.</b>	
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ШАХМАТНОЙ ИГРЫ <i>Белов М.С., Тихонова А.С., Просвирин А.А.</i>	248
<b>Секция «Психологическое сопровождение детства», научный руководитель – Мичурина Ю.А.</b>	
ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ <i>Степанова Н.А., Землянская М.В.</i>	249
СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Концова О.Ю., Бабунова Е.С.</i>	250
ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ <i>Куприянова А.А., Тугулева Г.В.</i>	252
ГИПЕРАКТИВНОСТЬ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА <i>Мичурина Ю.А., Никулина А.А.</i>	255
К ПРОБЛЕМЕ АГРЕССИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Мичурина Ю.А., Сарафанникова Н.С.</i>	257
СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Мичурина Ю.А., Дробышевская Д.А., Васильченко К.А.</i>	258
К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЛАДЕНЧЕСТВЕ <i>Мичурина Ю.А., Васильева А.Д.</i>	259

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С АУТИЧНЫМИ ДЕТЬМИ <i>Тугулева Г.В., Зубаткина С.С.</i>	261
СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ <i>Федяинова А.О., Степанова Н.А.</i>	262
<b>Секция «Психология и педагогика высшей школы», научный руководитель – Крутых Е.В.</b>	
ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ КУБАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА) <i>Антилогов И.А.</i>	264
ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ <i>Багов А.А.</i>	264
ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТАМ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ КУБАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА) <i>Башкарев Д.В.</i>	265
РАЗВИТИЕ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ <i>Власов В.Ю.</i>	265
ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ <i>Галай К.Г.</i>	266
САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ <i>Головко Е.В.</i>	267
ЛЕКЦИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА <i>Дорохов С.А.</i>	267
ЖИЗНЕННЫЕ ЦЕННОСТИ СТУДЕНТОВ <i>Иваньков Д.С.</i>	268
РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ <i>Казанчи Т.А.</i>	268
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ <i>Кошегу А.М.</i>	269
ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ <i>Крутых А.В.</i>	269
ОБЩЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>Кушу А.А.</i>	270
АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ <i>Ленский В.И.</i>	271
АГРЕССИВНОСТЬ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ <i>Москаленко Г.С.</i>	271
ЛОКУС КОНТРОЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ <i>Пчегатлук А.А.</i>	272
РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТА В ВУЗЕ <i>Ручкин Р.Н.</i>	272
ТЕСТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ <i>Соколов А.Б.</i>	273
УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ <i>Царицын А.Ю.</i>	274
<b>Секция «Психолого-педагогические детерминанты формирования профессиональных компетенций у студентов», научный руководитель – Черная Е.В.</b>	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ <i>Кретова О.В., Черная Е.В.</i>	274
ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГОВ В КОНЦЕ XX ВЕКА <i>Чуканова Т.В., Черная Е.В.</i>	276

<b>Секция «Социально-психологические аспекты в области управления персоналом организаций», научный руководитель – Куликова О.В.</b>	
ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ <i>Ткачёва Е.К.</i>	279
<b>Секция «Стрессоустойчивость и конфликтологическая компетентность педагога в условиях трансформации образования», научный руководитель – Демченко Н.Ю.</b>	
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ, КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ КАЧЕСТВО СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ <i>Калюта В.А., Кудина Я.В.</i>	280
НАЛОГОВАЯ ПОЛИТИКА РОССИИ В УСЛОВИЯХ ВСТУПЛЕНИЯ В ВТО <i>Наумова А.О., Абонеева Е.В.</i>	282
<b>Секция «Студенты в научном поиске: теория и практика», научный руководитель – Минахметова А.З.</b>	
ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ <i>Адиятова А.Ф., Исмаилова Н.И.</i>	283
СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ И РОЛЕВЫЕ УСТАНОВКИ В СУПРУЖЕСКОЙ ПАРЕ <i>Александрова С.И., Исмаилова Н.И.</i>	283
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА <i>Алексеева К.В., Радыгина П.Н.</i>	283
ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЯ И РЕБЕНКА В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ <i>Антропова А.В.</i>	284
СКЛОННОСТЬ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПСЕВДОКОМПЕНСАЦИЙ У ЛЮДЕЙ ИМЕЮЩИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ЗАВИСИМОСТЬ ОТ ТАТУИРОВОК <i>Белова Е.С.</i>	284
ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ <i>Блинова Е.Н., Шагивалеева Г.Р.</i>	285
ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА <i>Виноградова А.В., Исмаилова Н.И.</i>	285
ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ОДИНОЧЕСТВА И ДЕПРЕССИИ У ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В ДОМЕ ПРЕСТАРЕЛЫХ И ПРОЖИВАЮЩИХ В СВОЁМ ДОМЕ <i>Галлямова Ч.А., Макарова О.А.</i>	285
ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И ВНУШАЕМОСТИ <i>Гальчик В.В., Мухарьямова А.Ю.</i>	286
ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ <i>Гальчик В.В., Куприянова А.А.</i>	286
ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ПРОФЕССИИ СТУДЕНТАМИ <i>Ганеева Р.Р., Бисерова Г.К.</i>	287
ИЗУЧЕНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ДЕТЬМИ В ГРУППАХ ДЕТСКОГО САДА <i>Груздев А.Н., Муратханова Э.Э.</i>	287
ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ КУРАТОРА АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ <i>Гудкова А.Ю., Макарова О.А.</i>	288
ТИПОЛОГИЯ СУБЪЕКТНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ <i>Гущина Л.Е., Исмаилова Н.И.</i>	288
РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ АППАРАТУРНОГО КОМПЛЕКСА «ЛОГО-КОМФОРТ» <i>Дурсунова А.И., Исмаилова Н.И.</i>	288
ПРИЧИНЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ ТАБАКА СТУДЕНТАМИ ВУЗА <i>Дюкова А.А.</i>	289
ВЛИЯНИЕ ТИПА ЛИЧНОСТИ НА УСВОЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Загретдинова А.Р.</i>	289

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ У УЧАЩИХСЯ ИНКЛЮЗИВНОГО КЛАССА <i>Зябирова Л.И., Макарова О.А.</i>	289
ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА <i>Илаева Р.А.</i>	290
ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА ЖЕНЩИНАМИ В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ <i>Ишманова Т.М., Лыдокова Г.М.</i>	291
НЕМЕЦКИЕ И РУССКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С АНИМАЛИЗМАМИ <i>Каишевская М.Р.</i>	291
ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ЛЮДЕЙ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА <i>Кукаркина С.К., Мухарлямова А.Ю.</i>	292
ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ В АГРЕССИВНОСТИ У МОЛОДЫХ ВОДИТЕЛЕЙ <i>Куприянова К.А., Гайфуллина Н.Г.</i>	292
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ <i>Курчатова А.А.</i>	293
ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ПОКАЗАТЕЛЯХ ОБРАЗНОЙ И ВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ <i>Лазарева Т.С., Гайфуллина Н.Г.</i>	293
ОСОБЕННОСТИ СИБЛИНГОВЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ <i>Леонтьева К.В., Лыдокова Г.М.</i>	294
«Я-КОНЦЕПЦИЯ» И РЕФЛЕКСИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ <i>Маликова Р.Э., Пьянова Е.Н.</i>	294
ОЦЕНКА ЛИЧНОСТИ СТАРОСТЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ МЕТОДОМ ЭКСПЕРТНЫХ ОЦЕНОК <i>Муратханова Э.Э., Антропова А.В., Зиннатуллина Г.Л.</i>	294
ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ВУЗА <i>Муртазина А.Р.</i>	295
ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В СИТУАЦИИ РАЗВОДА РОДИТЕЛЕЙ <i>Насретдинова Э.Р., Макарова О.А.</i>	295
ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИВНОСТИ И САМООТНОШЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ <i>Насырова Э.Р., Шагивалеева Г.Р.</i>	296
СКЛОННОСТЬ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ПОДРОСТКОВ <i>Немова В.В.</i>	296
ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ВЕРУЮЩИХ-МУСУЛЬМАН <i>Нуриахметова И.Ф.</i>	297
ФОРМЫ РАБОТЫ С ЛИНГВИСТИЧЕСКИ ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Панфилова В.М., Дудина А.А.</i>	297
САМООЦЕНКА И ТРЕВОЖНОСТЬ ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ <i>Петрова Ю.П., Пьянова Е.Н.</i>	298
ЗАВИСИМОЕ ПОВЕДЕНИЕ ТАТУИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ <i>Пиккар А.П.</i>	298
СИСТЕМА ОТНОШЕНИЙ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА <i>Радыгина П.Н., Алексеева К.В.</i>	299
ВНУТРЕННЯЯ МОТИВАЦИЯ – ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Рамазанова Л.М., Панфилова В.М.</i>	299
ВЫРАЖЕННОСТЬ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ <i>Садыкова А.Ф., Бильданова В.Р.</i>	300
СТРЕСС В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ <i>Сафина Г.Р., Бильданова В.Р.</i>	300
ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНОЙ МОТИВАЦИЕЙ ОБУЧЕНИЯ <i>Сафиуллина Г.З., Мухарлямова А.Ю.</i>	301



---

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКСТРАВЕРСИИ У СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ (ТЕХНИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ) <i>Терешечкина Э.А., Макарова О.А.</i>	301
КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ <i>Уламасова Р.А.</i>	302
ИЗУЧЕНИЕ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ <i>Фомина А.А., Пьянова Е.Н.</i>	302
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ «Я – КОНЦЕПЦИЯ» <i>Фоминова Е.В.</i>	302
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ГЕРМАНИИ <i>Ханова Э.М.</i>	303
ВЫЯВЛЕНИЕ ОБЪЕМА КРАТКОВРЕМЕННОЙ ПАМЯТИ У СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ <i>Тальшева И.А., Ханова Э.М.</i>	303
ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ПРИТЯЗАНИЙ У ПОДРОСТКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ИХ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ <i>Чибугаев М.Л., Тальшева И.А.</i>	304
ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ <i>Шигапова Л.Г.</i>	304
ИССЛЕДОВАНИЕ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ И ЭМПАТИИ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ <i>Югова М.С., Макарова О.А.</i>	304
КОНЦЕПТ «ЖЕНЩИНА» В НЕМЕЦКОЙ И РУССКОЙ ПАРЕМИИ <i>Юрикова К.Ю.</i>	305

**VII Международная студенческая электронная научная конференция  
«Студенческий научный форум 2015»**

**Психологические науки**

**ПРОФИЛАКТИКА  
И ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ  
У ДОШКОЛЬНИКОВ – ВОСПИТАННИКОВ ПРИЮТА**  
Афанасьева А.М.

*Казанский федеральный университет, Казань,  
e-mail: allochka777.almaz@mail.ru*

Детский возраст, особенно дошкольный, является определяющим в становлении личности ребенка. Так как основные свойства и личностные качества складываются в этот период жизни и во многом определяют все его последующее развитие; особенно важно обратить внимание на то, какими будут начальные этапы перехода, к новым, типам взаимоотношений ребенка с окружающими, как будет изменяться характер деятельности при поступлении в социальный приют.

Смена социальных отношений может представлять для ребенка значительные трудности. Многие дети в периоды адаптации к приюту начинают испытывать тревожное состояние, эмоциональную напряженность, становятся беспокойными, замкнутыми и плаксивыми. Особенно важно в это время осуществлять контроль за сохранением психоэмоционального благополучия ребенка.

Нужно учитывать, что, включение в новые социальные отношения, совместную деятельность с другими взрослыми, полученный ранее опыт может либо помочь ребенку адаптироваться к непривычным условиям, либо негативно повлиять на уровень его адаптации. Неблагоприятные обстоятельства, отрицательный эмоциональный опыт в жизненных ситуациях может привести к различным нежелательным последствиям, одно из которых выражается в формировании высокой тревожности у дошкольников.

Как свидетельствуют экспериментальные исследования, проведенные в последнее время, тревожность дошкольников является наиболее распространенным явлением (И.В. Дубровина, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Е.Б. Ковалёва и другие).

Под тревожностью в психологии понимают склонность человека переживать тревогу, т. е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий [1].

А.М. Прихожан определяет тревожность как «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности» [2].

По мнению А.М. Прихожан, «закрепление и усиление тревожности происходит по механизму «психологического круга», ведущего к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который порождая, в свою очередь, негативные прогностические оценки и определяя во многом модальность актуальных переживаний, способствует увеличению и сохранению тревожности» [3].

Повышенная тревожность влияет на все сферы психики ребёнка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевую, когнитивную.

Исследуя возрастную динамику тревожности Лаврентьева Т.В. говорит о том, что, шестилетний ребенок, в отличие от двухлетнего, уже может не показывать страх или слезы. Он научается не только в значительной степени управлять выражением своих чувств, облекать их в культурно принятую форму, но и осоз-

нанно пользоваться ими, информируя окружающих о своих переживаниях, воздействуя на них [4].

Но дошкольники все еще остаются непосредственными и импульсивными. Эмоции, которые они испытывают, легко прочитываются на лице, в позе, жесте, во всем поведении. Для практического психолога поведение ребенка, выражение им чувств – важный показатель в понимании внутреннего мира маленького человека, свидетельствующий о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития.

Психологи отмечают следующие черты, которые могут характеризовать тревожного ребенка: подавленность, плохое настроение, растерянность, ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или индифферентное. В таких случаях возникает проблема в общении и установлении контакта. Ребенок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины. Он много времени проводит один, ничем не интересуется. При обследовании, такой ребенок подавлен, не инициативен, с трудом входит в контакт.

Тревожные дети обычно очень не уверенные в себе, обладают неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Будучи послушными, предпочитают не обращать на себя внимание окружающих, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей – не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки. Они стараются произвести на окружающих хорошее впечатление и твердо знают, как надо себя вести, чтобы не было проблем и замечаний. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер – ребенок делает все, чтобы избежать неудачи.

Тревожные дети быстро устают, утомляются, им трудно переключиться на другую деятельность. Это происходит из-за постоянного напряжения.

Тревожные дети испытывают повышенную ответственность за все происходящее, они склонны винить себя во всех неприятностях, случающихся с их близкими людьми. Даже если внешне это никак не проявляется, это прорывается в беседе.

Нередко тревожные дети демонстрируют неадекватно высокую самооценку. Они так хотят, чтобы их принимали, хвалили, что часто выдают желаемое за действительное. Это даже нельзя назвать обманом – это защитная реакция.

Для успешного преодоления тревожности у детей-дошкольников, в условиях приюта применяются такие методы работы как:

- психодиагностика (полученные данные дают возможность установить уровень тревожности дошкольников);
- анкеты для воспитателей (авторская методика, направленная на психофизиологическую характеристику проявлений тревожности у детей);
- «Карта наблюдений» для воспитателей (авторская методика, позволяющая изучить особенности тревожности у детей, начинающих посещать приют);
- психологическое просвещение воспитателей, где значительное внимание уделяется – прежде всего

объяснению того, какое влияние может оказать тревожность как устойчивая черта личности на развитие ребенка, успешность его деятельности, его будущее. Такое разъяснение требуется потому, что, нередко воспитатели склонны рассматривать тревожность, скорее, как позитивную особенность, формирующую у ребенка чувство ответственности, восприимчивость и т. п.;

– психологические тренинги (тренинги на преодоление тревожности);

– использование сказкотерапии.

Проблема профилактики и преодоление тревожности у дошкольников заслуживает особого внимания, так как, складываясь в свойство и личностное качество ребенка – дошкольника, тревожность может проявляться и в школьном возрасте и во взрослой жизни, стать устойчивой личностной чертой, быть причиной неврозов и психосоматических заболеваний.

#### Список литературы

1. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Воронеж: Изд-во ИПО «МОДЭК», 2009. – 119 с.
2. Прихожан А.М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности. (Личностный аспект): Дис. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2009. – 210 с.
3. Психолог в детском дошкольном учреждении. Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. – М.: Новая школа. 2006 – 205 с.
4. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и их опыт применения в клинике. – М.: Медицина, 2007 – 77 с.
5. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Воронеж: Изд-во ИПО «МОДЭК», 2009 – 119 с.
6. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов н/Д, Феникс, 2010 – 25 с.
7. Пятая Городская конференция практических психологов образования «Практическая психология в XXI веке». – М., 2000 – 11 с.

#### ЗАИКАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Большина А.А.

*Рубцовский институт, филиал алтайского государственного университета, Рубцовск, e-mail: anbolshina@yandex.ru*

Заикание – функциональное нарушение речи, внешне выражается в судорогах мышц тех или иных органов речи в момент звукопроизношения (губ, языка, мягкого нёба, гортани, грудных мышц, диафрагмы, брюшных мышц). Речь прерывается вследствие задержки на некоторых звуках и словах. Проблему заикания можно считать одной из самых древних в истории развития учения о расстройствах речи. Различное понимание его сущности обусловлено уровнем развития науки и позиций, с которых авторы подходили и подходят к изучению этого речевого расстройства. Оно трудно устранимо, дезорганизует личность ребенка, тормозит правильный ход воспитания и обучения, затрудняет нормальное включение дошкольника в детский коллектив. Вот почему следует серьезно задуматься над средствами устранения у детей этого недостатка. Надо понять природу заикания, изучить личность заикающегося и овладеть доступными специальными педагогическими методами.

Проблема заикания в силу сложности и неоднозначности дефекта (особенно в дошкольном возрасте) стоит как бы обособленно и требует более глубокого и всестороннего изучения со стороны специалистов различного профиля. Поскольку заикание тесно связано с формирующейся личностью, его следует рассматривать в структуре особенностей личности и ее деятельности. Данное положение основывается на том, что при заикании развитие личности происходит в стесненных условиях и это нередко приводит к ее деформации. При наличии заикания создается

особая социальная ситуация развития, связанная с несовершенной судорожной речью, затрудняющей коммуникацию. На этом фоне довольно часто возникают трудности социализации из-за проблем в коммуникативной деятельности, нередко сопряженной с логофобией. В данном случае, непосредственное значение имеет активизация личностных ресурсов компенсации как самого дефекта, так и связанных с ним нарушений социализации.

Заикание у детей развивается в тесном взаимодействии с личностными и поведенческими нарушениями и во многом зависит от нервно-психического состояния ребенка, что обуславливает сложную симптоматику и собственно речевые нарушения. Изменения в нервно-психическом состоянии детей часто связаны не только, а иногда и не столько с появившимся заиканием, сколько с особенностями развития индивида. Речевое нарушение, как правило, лишь усугубляет проявление тех отклонений в развитии, которые у ребенка уже были или наметились. Большую роль играют также дефекты воспитания, неровное отношение к ребенку (то его заласкивают, то непомерно ругают за малейшую провинность), конфликтные ситуации в семье и др. Иногда к заиканию приводит подражание неправильной речи родителей или кого-то из родственников [1].

Актуальна разработка проблемы заикания в психологическом аспекте для раскрытия его генезиса, для понимания поведения заикающихся в процессе коммуникации, для выявления их индивидуально-психологических особенностей. Изучение у заикающихся дошкольников внимания, памяти, мышления, психомоторики наглядно демонстрирует, что у них изменена структура психической деятельности, ее саморегуляция. Они хуже выполняют ту деятельность, которая требует высокого уровня автоматизации (и соответственно – быстрого включения в деятельность), но различия в продуктивности между заикающимися и здоровыми исчезают, как только деятельность может выполняться на произвольном уровне. Исключение составляет психомоторная деятельность: если у здоровых детей психомоторные акты совершаются в значительной мере автоматически и не требуют произвольной регуляции, то для заикающихся регуляция представляет сложную задачу, требующую произвольного контроля. Некоторые исследователи считают, что заикающиеся отличаются большей инертностью психических процессов, чем нормально говорящие, им свойственны явления персеверации, связанной с подвижностью нервной системы. Перспективно исследование личностных особенностей заикающихся как с помощью клинических наблюдений, так и с применением экспериментально-психологических методик. С их помощью выявлены тревожно-мнительный характер, подозрительность, фобические состояния; неуверенность, замкнутость, склонность к депрессии; пассивно-оборонительные и оборонительно-агрессивные реакции на дефект [2].

Большинство авторов отмечают в разной степени выраженные психологические особенности у детей (Х.Лагузен, И.А.Сикорский, Г.Д. Неткачев, И.И. Тартаковский, Э. Фрешельс, Ф.Г. Штоккерт, Ю.А. Флоренская, М.Е. Хватцев и др.). В последние годы делаются попытки не только глубже изучить психологические особенности заикающихся с целью обосновать психотерапевтическую направленность логопедической работы (С.С. Ляпидевский, С.И. Павлова, В.И. Селиверстов, В.М. Шкловский, Ю.Б. Некрасова, Г.И. Ангушев, Л.З. Андропова, Э.М. Кулиев и др.), но и дифференцировать их по психологическим особенностям. В основу принимается наличие

логофобий (С.С. Ляпидевский, С.И. Павлова), разная степень болезненной фиксированности на своем нуде (В.И. Селиверстов, В.М. Шкловский и др.) [1].

В последние годы отмечается рост частоты заикания у детей, что связывают с бурным внедрением в повседневную жизнь электронных средств массовой информации, видеониг, обрушивающих огромные массивы аудиовизуальных данных на неокрепшую нервную систему ребенка. Заикание возникает у детей раннего возраста в период наиболее активного формирования их речи и личности и в дальнейшем препятствует развитию многих личностных характеристик ребенка, затрудняет его социальную адаптацию [3].

Основная задача – устранение у заикающихся детей возможных психологических отклонений, воспитание правильного отношения к своему дефекту, к себе, к своему месту в коллективе, а также развитие их интеллектуальных способностей, этических и нравственных представлений. Педагог-воспитатель формирует, прежде всего, знания и навыки, предусмотренные коррекционной программой, ориентируясь на речевые возможности каждого ребенка, закрепляет речевые успехи постоянно на своих занятиях и во всех режимных моментах. В воспитательных мероприятиях, направленных на формирование гармонично развитой личности воспитатель формирует определённые моральные представления и понятия, черты характера, умения, навыки, привычки, связанные с отношением человека к труду и коллективу, развивать стремление всё делать самому, понимание товарищества дружбы [4].

В настоящее время считается общепризнанным, что устранять заикание нужно сразу же, как только оно возникнет. Чем больше времени проходит с момента начала заикания, тем чаще оно переходит в тяжёлый, стойкий дефект и влечёт за собой изменения в психике ребенка. Кроме того, заикание лишает ребенка нормальных условий общения и часто препятствует его успешной учёбе. Поэтому данный дефект важно устранить ещё до поступления ребенка в школу. Но необходимо воздействовать на речь заикающегося, но и на его личность и моторику в целом. Воздействие на разные стороны организма, речи и личности заикающегося и разными средствами получило в нашей стране название комплексного метода преодоления заикания. Под ним понимается лечебно-педагогическое воздействие на разные стороны психофизического состояния заикающегося разными средствами и усилиями разных специалистов. Содержание обследования может включать изучение анамнестических сведений, педагогической, психологической и медицинской документации и исследование самого заикающегося. Это позволяет осуществить полное выявление всех имеющихся симптомов заикания, ни один из которых в процессе коррекционной работы не должен быть оставлен без внимания. Большую роль на пути к преодолению данного речевого нарушения играет профилактическая работа: из беседы с родителями выясняются наиболее значимые события, произошедшие в семье, и в связи с этим уточняются особенности общего, моторного и речевого развития ребенка. Уделяется внимание изучению вопросов воспитания [5].

Одним из приоритетных направлений комплексного метода преодоления заикания является воздействие окружающих на личность заикающегося ребенка, на его взаимоотношения со средой, на его эмоционально-волеву сферу. Окружающие люди должны воспитывать у ребенка уверенность в себе, сознание своей полноценности, здоровый взгляд на дефект речи, желание избавиться от него: постоянно поддер-

живать сознание успеха на каждом этапе преодоления речевого нарушения и убеждение, что в конце концов успех будет полным. Большое значение имеет речевые работы с заикающимися дошкольниками имеет речевые окружающих – негромкая, спокойная, неторопливая. Тогда заикающиеся дети начинают подражать этой манере говорить. Отношения к детям должно быть ласковым, без порицаний. Малейшие успехи должны тут же поощряться.

Дошкольный возраст – этап психического развития от 3 до 7 лет, ведущей деятельностью является игра. В ходе игровой деятельности происходит усвоение приемов орудийной деятельности и норм социального поведения. Следовательно, в отношении детей дошкольного возраста все более и более внедряются в практику специальные приемы игровой психотерапии, сказкотерапии и психотерапии посредством рисунка.

Заикание – сложное речевое расстройство, требующее дальнейшего углубленного изучения. Среди многочисленных речевых нарушений оно одно из немногих, которое до конца не раскрыто. Современный подход к преодолению заикания настоятельно требует разработки и применения дифференцированных методов коррекции данной речевой патологии. Необходимо помнить, что оно лишает ребенка нормальных условий общения и часто препятствует его успешной социализации. Выбор рациональных путей коррекции имеет особое значение в начальной стадии развития заикания, т.к. зависит от индивидуальных особенностей заикающегося и тяжести его заикания, от особенностей всего лечебно-педагогического комплекса и методики логопедической работы и даже от выбранной системы оценок результатов этой работы. Успешное преодоление сопряжено с систематической, тщательно скрупулезной и довольно длительной работой, требующей усилий со стороны и специалистов и самих заикающихся. И результат такой совместной, направленной работы позволяют оптимистично смотреть на возможность преодоления заикания [4].

#### Список литературы

1. Селиверстов В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 208 с.
2. Тяпугин Н.И. Лечение детей в дошкольном, дошкольном и школьном возрасте // Нарушение темпа и ритма речи. Заикание. Брадилалия. Тахилалия. / под редакцией Волковой Л. С. – М.: Изд-во Владос, 2007. – С. 108-118.
3. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех. – СПб.: Питер, 2004. – 352 с.
4. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2007. – 320 с.
5. Раю Е.Ю. Нарушение темпоритмической организации речи дошкольников и младших школьников как фактор риска появления заикания / Е.Ю. Раю, Е.С. Казбанова // Логопед. – 2004. – №6. – С. 47-49.

#### КРИЗИСЫ СПОРТА ВЫСШИХ ДОСТИЖЕНИЙ. ПОПЫТКИ ПРЕДОТВРАТИТЬ НЕМИНУЕМОЕ

Борисова Н.Ю.

*Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма, Москва,  
e-mail: nadejda0810@mail.ru*

В современном мире спорт, как и остальные явления цивилизации, неминуемо развивается. Вместе с ним развиваются и терпят изменения и его субъекты – тренеры, спортсмены, психологи...

Сегодня спортсмен сталкивается с колоссальными требованиями и трудностями. Очень сложно удержаться на высоком уровне результатов, остаться в мире с родителями, тренерами, соперниками и партнерами по команде. Меняются ценности, отношение к жизни, окружающим. Проблема становится наибо-

лее острой в период перехода спортсмена из одной возрастной категории в другую. Вопрос сегодня является актуальным, хотя и наименее исследованным, поэтому для каждого тренера и спортсмена необходимо знать базовые сведения о кризисе в спорте и искать пути к выходу из него, поскольку спортсмен не сможет показать наиболее высокие результаты без душевного спокойствия, максимальной концентрации на подготовке и выступлении.

Стоит сказать, что спорт – любимое детище цивилизации. Безусловно, что он играет значимую социальную роль, но всё же в его основе лежит эгоцентризм. Спортсмен, как никто другой жаждет быть лучшим во всем, первым, ищет возможности для реализации своей цели, удовлетворения потребностей, признание его взглядов. Спорт постепенно отфильтровывает для высшей ступени достижений все-таки наиболее страждущих достижения собственной цели, утверждение своего «Я». Каждый спортсмен-эгоист по натуре. Именно поэтому кризисы и падения восприниматься наиболее тяжело. Чем выше ты взлетел, тем больнее будет падать. Безусловно, в командных видах спорта спортсмен учится жить в коллективе, невольно начинает думать не только о себе, заботиться о товарищах. Но и тут на стадии отбора в высшее звено возникает высокая конкуренция, которая зачастую не дает команде одержать победу. Кризисы в команде тоже очень распространенное явление. Девиз Пьера де Кубертена для спортсменов-олимпийцев: «Главное не победа, а участие», постепенно утратил смысл.

В действительности же для того, чтобы показать достойные результаты необходимо сочетание физических и психологических качеств. Если физически спортсмен в преобладающем числе стартов готов, то психологический аспект подготовки бывает развит слабо. Психолог- неотъемлемое звено в тренировочном и соревновательном процессе. Контроль состояния спортсмена должен быть постоянным! Для того, чтобы вырастить спортсмена, нужно не только развить силовые и скоростные возможности организма, но и силу воли, научить воспитанника контролировать свои эмоции. Необходимо отслеживать особенности психики спортсмена в ранних периодах, чтобы развить нужные качества.

Термин «кризис» пришло к нам не так давно, как явление, кризис у спортсменов стал изучаться не так давно, в конце 90-х годов прошлого столетия. XX век выдался беспокойным, переломным для всех слоев населения, кризис личности стал понятием повседневым и распространенным. Кризис, согласно определению, – перелом, пора переходного состояния, перелом, состояние, при котором существующие средства достижения целей становятся неадекватными, в результате чего возникают непредсказуемые ситуации и проблемы.

Хочется привести высказывание Гордон В. Олпорт: «Кризис – это ситуация эмоционального и умственного стресса, требующая значительного изменения представлений о мире и о себе за короткий промежуток времени. Зачастую подобный пересмотр представлений влечет за собой изменения в структуре личности. Эти изменения могут носить как позитивный, так и негативный характер. По определению, личность, находящаяся в кризисе, не может оставаться прежней; иными словами, ей не удается осмыслить свой актуальный психотравмирующий опыт, оперируя знакомыми, шаблонными категориями или использовать простые привычные модели приспособления.»

Сегодня перед психологами стоит особая задача – написание специальных психологических программ, задачами которых являются:

- выведение команды, спортсмена, на уровень психологической стабильности;
- управление психологической стабильностью спортсмена на протяжении соревновательного сезона;
- вывод команды, спортсмена на пик спортивной формы;
- формирование психической надежности спортсмена в экстремальных соревновательных ситуациях;
- управление психическим состоянием спортсмена при подготовке и участии в наиболее ответственных соревнованиях;
- формирование психологической готовности тренера к управлению командой, спортсменом в экстремальных условиях соревновательной деятельности.

Теперь тренер должен писать тренировочный план с возможностями отклонений от него! Тренер дает задания, учитывая психологические приемы – процент эффективности выполнения при «Ограничении», «Одной попытке» с выходом на «Право на риск». Как показывает практика, это ведет к значительному росту эффективности выполнения заданий.

Спортсмена также нужно научить работать самостоятельно, приучить к постоянному психоанализу, самоприказу, самовнушению, целевым и мотивационным установкам.

#### **Классификация кризисов**

Кризисы в действительности бывают не только в жизни, но и в процессе любой деятельности человека. Невольно все мы сталкиваемся с проблемами, которые необходимо решить. Кризисы настигают личность в процессе осознания того, что невозможно решить вопрос или путь решения неизвестен. Сегодня, безусловно, наблюдается рост социальных и природных катаклизмов, но биологического опыта прошлых поколений для решения конкретных современных вопросов у нас нет, как следствие вытекает невозможность использования опыта и рост психологической травмы населения.

Согласно американскому ученому Эриксону, трактовка кризисов жизни которого сегодня применяется наиболее часто, в жизни существуют следующие кризисы:

- 3–6 лет – кризис в потребности автономии ребенка;
- 8–12 лет – «школьный», кризис трудолюбия в противовес некомпетентности;
- 13–19 лет – подростковый возраст, формирование тождественности «Я»;
- 20–25 лет – стадия определения места в обществе (интимность-изоляция), предполагает формирование/ отсутствие взаимной заботы, любви к окружающим;
- 26–64 лет – формирование продуктивного творческого отношения к жизни в противовес к застою;
- С 65 лет – кризис анализа прожитого, формирование чувства мудрости.

#### **Классификация кризисов в спорте**

Каждый спортсмен живет в собственном мире постоянных тренировок и соревнований, команда заменяет семью; а тренеры, массажисты, психологи-родители. Это не придуманный мир со своими атрибутами, ритуалами, правилами. В профессиональном спорте долгие годы спортсмен живет практически в изоляции от «мирских» развлечений. Чем выше результаты, тем острее протекают периоды кризисов и тем труднее выбраться из них. Психолог- неотъемлемая часть подготовки спортсмена к выступлению для достижения максимальных результатов. Сегодня большинство тренеров руководствуется системой «целостности», отказываясь от помощи спортивного психолога. Безусловно, хороший тренер должен быть прекрасным психологом, вести активную и постоянную психологическую работу с командой и лидером.

Зачастую, спортсмен готов физически, показывает хорошие результаты на предстартовых прикидках, последних тренировках, разминке и ломается перед стартом, в этом нет ничего неожиданного- плохая психологическая готовность. Распространено понятие «сломался», значит не смог справиться с одним из спортивных кризисов.

В процессе написания статьи было проведено анкетирование тренеров и сформированы критерии кризисов двух возрастных категорий: Подростки, старшие спортсмены(члены сборной России)

На этом основании построены основные рекомендации для тренеров и сформированы критерии кризисов данных возрастных категорий.

Стоит отметить, что данные возрастные категории могут меняться в связи с особенностью избранного вида спорта, особенностей спортсмена. При составлении таблицы учтены современные тенденции к началу занятий спортом, что способствует гармоничному развитию организма и массовому оздоровлению детей.

3. На вопрос о достижениях, который непосредственно связан с кризисом достижения первых высоких результатов все учащиеся ответили, что радуются, но лишь 1 девушка подтвердила, что никак не реагирует на достижения других ребят.

4. Кризис становления в процессе переходного возраста, проблемы с родителями и в семье серьезно повлияли на результаты 50% ребят, была вызвана апатия, состояние нервного расстройств нервной системы соматического характера.

5. Результаты стабильно растут у 70% опрашиваемых. 15% испытуемых подтвердили, что остановка результатов в процессе перестройки организма негативно сказалась на настроении, мировосприятии. 2 человека(девочки) закончили спортивную карьеру на уровне 1 взрослого разряда.

6. Уже у 45% уже были спортивные травмы, не закончил спортивную карьеру никто. Для справки: Вид спорта считается экстремальным и травмоопасным. В процессе восстановления после травм кризис не на-

#### Кризисы

№	Возрастной период	Тип кризиса
1.	4-9 лет	Кризис начала занятий спортом
2.	4-9 лет	Кризис первых соревнований
3.	9-12 лет	Кризис осознания индивидуальных особенностей(кто-то более одаренный)
4.	9-12 лет	Кризис первых сборов, привыкания к команде
5.	13-15 лет	Кризис формирования новых качеств организма, изменения прикладываемых усилий, гормонального роста организма
6.	13-15 лет	Кризис первых показанных результатов на соревнованиях высокого уровня
7.	15-18 лет	Кризис самоопределения в жизни, альтернативы выбора: связать ли свою дальнейшую жизнь со спортом
8.	15-18 лет	Кризис попадания/не попадания в молодежную сборную страны
9.	15-18 лет	Кризис смены коллектива или завершения спортивной карьеры
10.	18-24 года	Период попадания во взрослую сборную
11.	18-24 года	Кризис понимания жизни без спорта, работы, семьи
12.	24 года и выше	Кризис поддержания формы, смены поколений, осознания необходимости постоянной работы и создания семьи
13.	Весь период	Кризис общения с тренером. Вызван рядом причин

#### Анализ анкетирования

Для справки:

Опрошены учащиеся детских спортивных школ Подмосковья, таких как:

- Плавательный центр «Нептун»(г. Щелково)
- КСДЮСШОР Одинцово
- «Дельфин» г. Серпухов
- Учащиеся Эстонской спортшколы Олимпийского резерва
- Студенты РГУФКСМиТ г. Москва

#### Анализ проведенного анкетирования в возрастной категории «Подростки»

Общие данные:

Возраст опрашиваемых составил от 13 до 17 лет.

Около 30% из них имеют массовые спортивные разряды, у 70% звания, среди них Победители Чемпионатов Московской области по плаванию и по подводному спорту, призеры Первенств СНГ, только 10% из них выходили на международный уровень успешно.

Занимаются подводным плаванием от 3 до 11 лет.

1. 50% из учащихся меняли тренера в процессе спортивной карьеры. У 20% наблюдался кризис при переходе- наставник признан не был.

2. Состав группы во время перехода из детской в подростковую группу сменился у 85% опрашиваемых, 60% из которых почувствовали дискомфорт, долго привыкали, 3 человека закончили занятия спортом на этой почве (2 девочки, 1 мальчик).

ступал ни у кого. Восстановление пройдено успешно за короткий период.

7. По данным соц. опроса настрой перед стартом нужен 75% спортсменам, беседа на тему мотивации не проведена у 40%. Показатель достаточно высокий. Поскольку данные мотивы закладываются именно в подростковый период. 25% опрашиваемых пытались закончить из-за кризиса спортивную карьеру, но вернулись в большой спорт.

8. Стоит отметить, что лишь 25% подростков позволяют себе отдых в процессе соревнований и в предстартовый период.

9. 30% опрошенных командный дух не ободряет, остальные привыкли к команде и осуществляют активное межличностное общение.

Выводы: Наиболее острой проблемой стал процесс перехода из группы в группу, смене коллектива, что вызвало кризис привыкания к команде, смены коллектива. Не столь остро, но проблемы в семье сказываются на результатах и отношении к спорту в целом. Отношение к спорту, как к работе стабильное, в период стартов большинство не позволяет себе отдых и халатность. Кризис первых взрослых соревнований прослеживается не сильно. Выражен кризис гормонального роста организма у девочек. Большой процент нуждается в помощи и настрое тренера, но при спортшколах не проведены беседы. Необходимо улучшить информационную поддержку и организо-

вать плановые беседы с учащимися. У половины из опрошиваемых был кризис отношений с тренером в возрасте от 15 лет.

#### **Анализ анкетирования учащихся спортшкол старшей возрастной категории**

Общие данные:

Возраст опрошенных составил от 18 до 24 лет. Среди них 20% имеют массовые разряды, 60% – МСМК и выше.

Уровень подготовленности неравномерный – от победителя Кубка Москвы среди студентов до Чемпиона Мира и Европы. Стаж в спорте высокий: 8-14 лет, избранным видом спорта 40% занимается не продолжительный период времени, 2-5 лет, перешли из других видов спорта.

1. Лишь 20% не меняли тренера за спортивную карьеру, к новому наставнику достаточно быстро привыкли все опрошенные.

2. Абсолютно у всех сменился состав команды, 80% из опрошенных чувствовали дискомфорт.

3. Среди спортсменов взрослой возрастной категории нейтрально на результаты других не реагирует никто, 75% радуется, 25% переживают за свои результаты, не выход не высокий уровень в период последней возможности самореализации.

4. Проблемы в семье вызывают депрессию абсолютно у всех опрошенных. Результаты у 50% встали. Из них 30% пережили кризис.

5. 80% опрошиваемых подтвердили, что опускают руки из-за того, что результаты не улучшаются.

6. 70% имели травмы в процессе спортивной карьеры. 1 человек ушел из-за длительного восстановления и дальнейших неуспешных результатов выступлений.

7. Беседа на мотивационные темы не проведена в 1 спортшколе, поддержка перед стартом необходима всем и лишь 10% не предпринимали попытку уйти из спорта

8. Стартовый опыт получен. 35% не отдыхает активно в процессе стартов и ответственной подготовки

Выводы: Стоит сказать, что у взрослых спортсменов пройден этап социализации личности, сформировались определенные взгляды, мировоззрение. Практически все попытались уйти из спорта, начать новую жизнь, большинство из них, пережив, таким образом, кризис перехода во взрослую жизнь и необходимость поиска места жизни, остались еще на некоторое время. У большинства из опрошенных наблюдается кризис остановки результатов, 30% активно с этим борется. Кризис семьи, судя по показателям, а это абсолютный процент, не прошел мимо. Взрослые, как оказалось, сильнее переживают его и не могут полноценно тренироваться.

#### **Личность суперклассного тренера**

Мнение тренера не всегда понимают, редко разделяют. Жизнь тренера не бывает легкой! Дети взрослеют, кто-то уходит, получив нужный разряд или звание, кто-то решает создать семью на пике спортивной карьеры, кто-то решает сменить тренера или команду, у кого-то родители переезжают, а кому-то резко надоело, депрессия, кризис, а виноват во всем тренер, либо внимания не уделил, накричал ли, просто обидел, но чем не ясно. К чему всё это? Хватается за каждый самородок, а потом тот уходит... Не сказав «спасибо». И такое бывает! И всё заново, по кругу! Это не от того, что тренер «плохой, некомпетентный», это потому что Жизнь.

Очень важными навыками считают умение видеть и навек ладить с людьми. История знает немало тренеров «не от мира сего», отстранившихся от окружающих, разрабатывающих свою, особую су-

персистему. Как правило, таких специалистов ставят на старшее звено, они готовят кандидатов в сборную, членов сборной страны, участников международных соревнований. Кто-то опасается попасть в такие группы. Кто-то- стремится.

В психологии выявлен тип так называемого «суперклассного тренера». Его поведение не должно быть ожидаемым. Наблюдаются постоянные «выбросы», он меняет тактики, постоянно придумывает что-то новое, меняет состав групп, решения, дистанции. Со стороны это кажется сумасшествием, но он знает на что идет, идея может провалиться, результаты упасть, может быть и положительный эффект. Чтобы добиться чего-либо сегодня нужно делать больше и делать что-то новое! Иначе результаты останутся на месте.

Именно такой тренер может всё, вывести из кризиса, помочь, понять, но не опустить «хватку», а наоборот, он знает, когда и как напрячь воспитанника.

Известен термин «антиординатора», сначала тренер наводит определенный порядок, а потом он его сам разрушает. Кажется, что тренер получает удовольствие от того, что рушит то, что было сделано, на самом деле он расчищает площадку, создаёт фундамент для будущей работы. Важный факт! Если тренер из года в год работает по одной и той же методике, спортсмен начинает сомневаться в результате! Каждый тренер немного авантюрист, он чтобы подбодрить воспитанников он идёт на многое, он уверен в себе в своих устремлениях. Но он не должен забываться.

#### **Стратегии по борьбе с кризисом (рекомендации для тренеров)**

Тренеру для психологической работы необходимо создать атмосферу и взаимопонимания. В предстартовый период психика спортсмена обладает повышенной чувствительностью. Спортсмены легко уязвимы, а в период конкуренции проявляют антисоциальные качества – агрессию, злость. Если тренер не может бороться с этим и тоже срывается, то это приводит к полному провалу, ссорам и снижению уровня результатов.

Чтобы осуществлять психологическую поддержку спортсменов тренеру или психологу необходимо определенными психологическими качествами:

- высокий интеллект;
- теоретическая подготовка и опыт практической работы;
- поведенческая гибкость;
- коммуникабельность и способность устанавливать доверительные отношения;
- личный опыт в качестве спортсмена;
- чувство юмора;
- способность к сопереживанию, эмпатичность;
- терпимость и выдержка;
- вовлеченность в работу.

Тренеру необходимо быть авторитетом, спортсмен должен не только бояться, но и уважать, понимать, что выполнив рекомендации, добьется успеха.

Тренер должен уметь убеждать словесно, рассказывать на примерах, объяснять.

В конце 60х годов прошлого века в Англии были проведены опросы пловцов, сделаны выводы каким должен быть тренер. Было выяснено, что это открытый, веселый, жизнерадостный человек, помощник, готовый поддержать в трудной ситуации. Ошибочно!

Проведен анализ эффективных тренеров: Необходимо только 2 умения – доминировать, принимать новое. Психолог Огилви добавляет: Тренер должен быть эмоционально устойчивым, независимым, обладать твердостью и уверенностью взглядов. Также наблюдаются высокие данные по статье авторитарности.

Заметив малейшие признаки психологического кризиса, не трогать ребенка, попытаться провести беседу, выяснить причины, при необходимости поговорить с родителями, друзьями по команде.

Будьте внимательным и терпеливым слушателем!

Обеспечьте необходимое общение воспитаннику. Со сверстниками, вами, персоналом, родителями, возможно привлечение старших товарищей по команде, которые могут дать совет, потому что сами прошли через подобные проблемы.

Будьте настойчивы и последовательны, выразите четко свое мнение по поводу сложившейся ситуации.

Не ругайтесь!! Крики значительно усугубляют ситуацию.

В зависимости от причин кризиса стоит думать о дальнейших действиях. Если дело в семейных обстоятельствах, то зачастую стоит поговорить с родителями. Если дело в результатах, то это не значит, что перед вами самовлюбленный эгоист, перед вами стоит ребенок, который действительно хочет! Хочет тренироваться и выигрывать, в таком случае можно предложить тренироваться усиленнее, в дополнительное время, подкорректировать технику (даже если с ней все в полном порядке), заставить спортсмена поверить в себя, взять обещание, что он все-таки станет чемпионом, для себя, вас, родителей, команды, страны.

#### **Что делать, если дело в тренере? Советы тренеру**

Очень часто встречается явление негативизма – ребенок категорически отказывается делать то, о чем его просят, или делает все наоборот. А также явление протест-бунта и деспотизма – воспитанник диктует свою волю, устраивая скандалы.

Обесценивание- тренировки становятся неинтересными, команда не любимой, все теряет былую ценность. Своеволие – ваши советы не слушают, командам не подчиняются.

Главное в подобной ситуации не поныкать капризам ребенка, соблюдать четкие меры:

Не пытайтесь в это время что-либо внушать ребенку – это бесполезно. Ругань не имеет смысла, шлепки еще сильнее его взбудоражат.

Не сдавайтесь, даже когда момент капризности у ребенка протекает в общественном месте. Чаще всего помогает только одно – взять его за руку и увести. Капризность требует зрителей, не привлекайте посторонних: «Посмотрите, какая плохая девочка!» Ребенку только этого и нужно.

Постарайтесь переключить внимание ребенка: «А что это за окном воробьи делают?» – подобные отвлекающие маневры заинтригуют капризулю, он успокоится.

Переключение сработает быстрее, если ребенок услышит в вашей интонации искренний интерес: «Давай играть в »Наоборот»: я тебе скажу – не ешь суп, а ты будешь меня не слушать; а я на тебя как будто сердиться буду».

Если высказываете своё недовольство не употребляйте фраз: «Такой же, как и он...Все вы такие»... «С тобой бесполезно разговаривать», «Решай сам».

Не сравнивайте его с ребятами, исход спортивной карьеры которых был неблагоприятным, сфокусируйтесь на его проблеме.

Покажите, что вы заинтересованы, поставьте микроцель (реальную и быстродостижимую) и основную задачу сезона

Приведите в пример знаменитых спортсменов, расскажите о своих трудностях данного периода

Возьмите простое, но нужное обещание, для начала, «Не плакать больше» и пр.

Переключите учащегося на другую деятельность-помощь вам в тренировках самых маленьких спортсменов.

Выгонять из команды в данном случае станет не-профессионализмом, поражением с вашей стороны. А проявляя гнев, тем самым отвернете большую часть команды от себя в сторону проблемного ребенка, что также может вызвать кризис у остальных.

Проявите своё «Я», но не оставляйте ребенка без внимания, возможно, он нервничает именно из-за недостатка заинтересованности с вашей стороны. Попробуйте согреть своим теплом, если оно окажется долгожданным, то решение будет найдено.

#### **Стратегии по борьбе с кризисами (рекомендации для спортсменов)**

Откажитесь от роли критика. Не нравится задание, лучше промолчите, раздражают реплики в ваш адрес, представьте, что вы в вакууме.

Станьте эгоистом, чтобы не стать жертвой. Так уж сложилось, что все представители большого спорта немногие эгоисты. Не нервничайте из-за чужих радостей и горестей, не завидуйте. Это же не касается вас самих!

Не срывайтесь на людей. Они могут идти к вам с радостью или горем, желанием поделиться чем-то, а вы орете на всех, как хорошо натасканная борцовая собака.

Поставьте себе свою цель. Не смотрите на других. У каждого своя жизнь и свой спортивный путь.

Окружи себя оптимистами, успешными людьми. Американский специалист по личному развитию Джим Рон сказал, что каждый человек является средним арифметическим пяти людей, с кем он больше всего общается. Не общайтесь с тем, кто вас огорчает, заставляет нервничать и страдать.

Общайтесь! Не стоит отгораживать себя ото всего мира, даже осознавая, что вы вошли в депрессию, постарайтесь разговаривать, общаться с окружающими, таким образом выводя себя из роли жертвы.

Замечай гармонию мира! Научись радоваться малому! Да, ты спортсмен, но в первую очередь ты человек и должен научиться ценить красоту природы, мечтать, радоваться простому счастью.

Смени род деятельности! Не замыкайся на спортивном зале и тренировках. Отдохни! Сходи в кино, театр, музей, в конце концов просто погуляй и расслабься.

Попробуй методику «от обратного». Не тренируйся неделю, осознаешь ценность каждого дня!

Не желайте никому дурного! Все в жизни возвращается по правилу бумеранга.

Таким образом, в данной работе приведены основные понятия кризиса, предложена новая классификация кризисов в спорте, даны основные рекомендации для тренеров и спортсменов для борьбы с кризисом.

#### **ТЕХНИКИ КОНТРОЛЯ СОЗНАНИЯ НЕОФИТОВ В ДЕСТРУКТИВНЫХ РЕЛИГИОЗНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

Вагина В.О.

*ЮФУ, Ростов-на-Дону,  
e-mail: vagina.viktoria@yandex.ru*

На территории России действует множество традиционных и нетрадиционных религиозных организаций, не являющихся деструктивными. Поэтому появляется проблема правильной идентификации религиозной организации, оценки ее характера. Оценить деструктивность культа и наличие в его деятельности психологического насилия можно по следующим общим для некоторых деструктивных религиозных организаций признакам и критериям.

#### **Условия для контроля мышления**

Согласно одной модели, существуют условия для контроля сознания.



Завоевание контроля над временем человека, особенно его (или ее) временем размышления.

Создание ощущения беспомощности у новичка, при одновременном обеспечении его моделями, демонстрирующими новое поведение, которое хочет выработать руководство.

Манипулирование сознанием путем вознаграждений, наказаний и практических действий, чтобы подвить прежнее социальное поведение новичка.

Манипулирование наградами, наказаниями и жизненным опытом, чтобы добиться того поведения, которое требуется руководству (лидерам).

Создание плотно контролируемой системы, в которой тех, кто отстает от взглядов группы, заставляют чувствовать себя так, словно у них имеются врожденные отступления от нормы.

Содержание новичков в состоянии неведения и неспособности отдавать себе отчет в происходящем.

#### Техники контроля сознания

Групповое давление и «бомбежка любовью» отбивают охоту к сомнениям и усиливают потребность в принадлежности через использование игр, подобных детским, через пение, объятия, прикосновения и лесть. Термин «бомбежка любовью» применяется не только внешними критиками деструктивных культов, но и самими адептами культов. Цель методики, сверхназойливостью вызвать у адепта или вербуемого в культ ощущение, что ждали именно только его, что он – это нечто особенное, и общаться с ним адептам культа очень и очень приятно. Новичок не выпускается из-под опеки ни на минуту.

Изоляция (отделение) создает невозможность или отсутствие желания сверять информацию, предоставляемую группой, с реальностью.

Техники, останавливающие мышление, вводят новобранца в медитирование, монотонное пение и повторяющиеся действия, которые, при чрезмерном использовании, создают состояние высокой внушаемости.

Страх и вина вызываются извлечением признаний (исповедей) под предлогом создания близости и обнаружения страхов и секретов, чтобы создать эмоциональную уязвимость посредством явных и завуалированных угроз, также как и чередованием наказаний и наград.

Отказы от сна поощряются под маской духовных упражнений, необходимого тренинга или срочных проектов (планов).

Неадекватное питание маскируется или как специальная диета для улучшения здоровья и достижения духовности, или как обязательная принадлежность ритуалов.

Сенсорная (чувственная) перегрузка навязывает принятие комплекса из новой доктрины, целей и определений, чтобы заменить прежние ценности вероятного новообращенного посредством усвоения массы информации за короткое время с очень ограниченной возможностью критической проверки.

#### Три стадии завоевания контроля над сознанием

Можно выделить три стадии в установлении контроля над сознанием, отличающиеся следующими характеристиками чертами.

Размораживание (доведение до состояния психологической аморфности и хаотического состояния сознания): дезориентация; сенсорная (существенная недогрузка или перегрузка тех или иных органов чувств); физиологическая манипуляция (лишение сна, лишение возможности побыть одному, изменение диеты (может не иметь, а может и сопровождаться серьезными физиологическими и соответствующими психическими изменениями)); гипноз (медитации,

монотонное произнесение молитв, пение); новообращенные принуждаются поставить под вопрос свою идентичность («потерять себя прежних»).

Изменение: создание и навязывание новой идентичности, проделанное шаг за шагом (формально – в ходе индоктринальных занятий; неформально – другими адептами, аудио- и видеозаписями, книгами и т.п.); использование техник модификации поведения (награды и наказания, использование техник остановки мышления, контроль среды (окружения)); мистическая манипуляция (приписывание тем или иным событиям и ощущениям в жизни «обрабатываемой» личности тех смыслов и значений, которые выгодны лидерам и группе); использование гипноза; использование исповедей и доносов.

Замораживание (консервация новых стереотипов): укрепление новой идентичности и отказ от старой (отделение от прошлого, передача собственности); новое имя, новый язык, новая «семья»; спаривание с новыми ролевыми моделями: система «приятельства»; продолжение индоктринации (семинары, учеба, усвоение групповых норм).

Контроль сознания осуществляется в четырех основных сферах:

- контроль поведения;
- контроль информации;
- контроль мышления (мыслей);
- контроль эмоций (чувств).

Контроль поведения: регулирование индивидуальной физической реальности (где и с кем живет, какую одежду и прически носит, какую пищу ест, сколько позволяет спать, финансовая зависимость). Большая часть времени обязательно посвящается индоктринации и групповым ритуалам. Отбивается охота к индивидуализму (превалирует групповая мысль).

Жесткие правила и предписания. Необходимость покорности и зависимости.

Контроль информации: использование обмана (умышленное утаивание информации, искажение информации, открытый обман); максимально возможное ограничение доступа адептов к не культовым источникам информации или устранение приверженности к ним, загрузка адептов культовой деятельностью настолько, чтобы они не имели времени думать; изолирование постороннего носителя информации в пользу внутренних доктрин (отсутствие свободного доступа к информации, варьирование информации на различных уровнях и подразделениях внутри культовой пирамиды); поощрение слежки за другими участниками (объединение по парам по системе «приятельства» для наблюдения и контроля, доносительство лидеру об отклоняющихся от культовых доктрин мыслях, чувствах и поступках); широкое использование созданной в рамках культа информации и пропаганды (бюллетени, журналы, газеты, аудио- и видеозаписи); использование проповеди (информация о «грехах» – чтобы уничтожить границы личности, для манипуляции и контроля).

Контроль мышления: поощрение только «хороших» и «правильных» мыслей (как это предписывается лидером и группой); использование техник прекращения мышления: отрицание, рационализация, оправдание, принятие желаемого за действительное («мышление желаниями»); запрет на критические вопросы о лидере, доктрине или политике культа, которые признаются единственно правильными; запрет на альтернативные системы верования.

Контроль эмоций: осуществление манипулирования и сужение спектра чувств личности; индоктринация убеждения, что в любых проблемах адепта всегда имеется его вина; чрезмерное использование страха –

индоктринируются различные фобии; использование ритуального, часто публичного признания «грехов» [1].

Наличие диссоциирующих состояний у вышедших из деструктивной религиозной организации

Существуют факты, свидетельствующие о том, что многие предпринимали отчаянные попытки снова обрести свободу, однако внедренные в подсознание страхи и преследования со стороны культа доводили людей до психических расстройств и даже самоубийств. Известны факты убийства руководителями некоторых деструктивных религиозных организаций своих адептов, попытавшихся порвать с культом. Правда, данные эти – по зарубежным странам.

После выхода из культа у человека появляются типичные проблемы: крайнее нарушение идентичности; депрессия; проблемы с зависимостью в принятии решений; потеря свободной воли и контроля над своей жизнью; расстройства, связанные с посттравматическим стрессом; замедленное психологическое развитие; потеря спонтанности (непосредственности, непринужденности) или чувства юмора; ухудшение психологического состояния, включая галлюцинации, приступы паники и тревожности, дезориентацию, паранойю, расщепление личности; неспособность образовывать близкие дружественные отношения вне культа; расстройства сна, кошмары; сексуальные проблемы.

Известны случаи, когда вышедшие из деструктивного культа возвращались обратно, вновь уходили и вновь возвращались. По мнению экспертов, если деструктивная религиозная организация очень заинтересована в возвращении вышедшего из нее данного конкретного адепта, существует очень высокая вероятность того, что этот человек будет этой организацией вновь рекрутирован. [2]

#### **Заключение**

Существуют множество техник контроля сознания, которые тщательно продуманы и всегда действуют безотказно. Также в России набирают обороты новые религиозные организации, чьи последователи, к сожалению, уже находятся под контролем лидеров сект.

#### **Список литературы**

1. Дворкин А.Л. Сектоведение. – Изд-во братства во имя св. князя Александра Невского, 2002.
2. Волков Е.Н. Техники контроля сознания и психологической помощи тем, кто попал под влияние деструктивных тоталитарных сект // газеты и статьи.

### **СПЕЦИФИКА ЭМПАТИИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА**

Гасиленко К.М., Кочеткова Т.Н.

*Дальневосточный государственный гуманитарный университет, Хабаровск, e-mail: ksyuni\_proan2@mail.ru*

Термин «эмпатия» в 1903 году ввел Э. Титчер, понимая под ним процесс чувствования. До сих пор существуют многочисленные разночтения в позициях ученых, которые дают ему неоднозначную трактовку: когнитивная способность, аффективная чувствительность, рационально-эмоционально-интуитивное отражение другого человека, идентификация, рефлексия, понимание внутреннего мира другого «изнутри», мотивация помощи, фактор успешности профессиональной деятельности, фактор формирования мотивации, условие личностного развития, составная часть любви человека к человеку [3, 4, 6, 7, 8, 10, 12]. Вместе с тем, авторы сходятся на признании эмпатии профессионально важным качеством, выступающим условием предупреждения или предпосылкой для возникновения профессиональных деструкций. В нашем исследовании, под эмпатией будем понимать способность распознавать мысли и чувства друго-

го человека, с возможностью поставить себя на его место без потери чувства реальности, осознавая, что события, вызывающие эмоциональные реакции, принадлежат другому человеку.

Т.П. Гаврилова, в онтогенезе эмпатии выделила 2 уровня, связанных с формированием мотивационной направленности на себя и на другого:

Сопереживание – более импульсивное переживание индивидом тех же чувств, что испытывает другой индивид, но обращенных на себя;

Сочувствие – переживание неблагополучия другого, без соотнесения с собственным благополучием, что опосредовано когнитивными способностями.

Сопереживание и сочувствие как устойчивые эмпатические переживания, будут побуждать человека к эгоистическому или альтруистическому поведению по отношению к другому. Т.П. Гаврилова выдвинула предположение о возрастных различиях в проявлениях эмпатии: сопереживание, как более простая форма эмпатии, характерна для детей младшего школьного возраста, сочувствие больше свойственно подросткам.

Основными механизмами эмпатии Т.П. Гаврилова, Ю.А. Менджеричка считают: эмоциональное подражание и заражение, идентификацию, понимание и рефлексия. Эмоциональное подражание и заражение позволяют устанавливать контакты с окружающими, обмениваться с ними информацией. Идентификация разрешает принять ценность другого человека без попыток что-либо изменить в нем. Понимание и рефлексия, обуславливают обращенность к собственному эмоциональному опыту, учат прогнозировать ситуации, задействуют когнитивную сторону эмпатийного процесса [6]. В ключе рассмотрения данных механизмов эмпатии, снимаются основные разночтения в подходах исследователей, связанных с семантической сущностью самого понятия.

В структуре эмпатии Н.Н. Обозов выделил 3 компонента: конативный (активная поддержка другого и оказание помощи), аффективный (сопереживание, сочувствие), когнитивный (понимание состояний другого человека без изменения своего состояния). Высшая ступень в данной иерархии принадлежит поведенческой форме эмпатии, средняя – эмоциональной, низшая – когнитивной. По мнению Argyle, эмпатию обуславливают 3 фактора: способность принимать роли, межличностная мотивация, наличие данного переживания в эмоциональной памяти эмпатизирующего [4].

Когда говорят о различиях в проявлениях эмпатии у мужчин и женщин, предполагают, что женщины более восприимчивы к чувствам окружающих, лучше выражают свои эмоции. Считается, что мужчины проявляют меньше эмпатийных качеств, потому что изначально воспитываются в среде, где главным признают умение контролировать свои чувства, в то время как женщин учат быть эмоциональными, отзывчивыми. К. Хорни объясняет данные различия несопадением социальных ролей и традиций, которые влияют на поведение людей [9]. Распространена точка зрения о совпадении биологического пола с психологическим, поэтому говоря о женщине подразумевают личность феминного типа, о мужчине – маскулинного. Исследование А.Н. Штепа, Н.С. Хоча не подтверждает различия в проявлениях психологического пола. К сходным выводам пришли Айзенберг, Ленон, изучавшие гендерные различия в проявлении эмпатии. Ученые обнаружили, что чем более очевидна направленность теста на измерение уровня эмпатии, тем меньшие гендерные различия выявлялись, однако результат повторился при проведении менее открытых методик, диагностирующих эмпатию.

Уровень сформированности эмпатии оказывает большое влияние на протекание межличностных отношений. Полагаем, что существует несколько причин, обуславливающих необходимость развития эмпатийных способностей в студенческие годы:

Юношество – переломный этап в жизни человека, которому необходимо зарекомендовать себя в группе, наладить конструктивные отношения с преподавателями;

В данный период осуществляется активный поиск брачного партнера для создания семьи;

В годы студенчества начинается формирование профессиональных навыков общения с людьми. Особенно значимо это для тех специальностей, которые относятся к гуманитарной сфере, поскольку будущим специалистам предстоит работать в сфере «человек-человек», активно контактировать с другими людьми, что будет определять успешность их деятельности в профессиональной сфере.

Согласно выводам М.Ю. Тюлина, низкий уровень эмпатии по отношению к детям имеют учителя с авторитарным стилем деятельности. Мужчины-учителя избегают конфликтов с увеличением эмпатии по отношению к детям и уменьшением уровня самооценки. Женщины-учителя перестают ориентироваться на пассивные действия при разрешении конфликтных ситуаций с ростом их самооценки. Развивая и углубляя эмпатию по отношению к детям, учитель формирует более эффективные способы разрешения конфликтных ситуаций [8].

Цель нашей работы заключалась в изучении специфики эмпатии. В исследовании приняли участие 5 юношей и 5 девушек, являющихся студентами Дальневосточного государственного гуманитарного университета факультета психологии и социально-гуманитарных технологий. Средний возраст респондентов – 19,5 лет. В качестве рабочего инструментария были выбраны следующие методики: опросник С. Бем (направлен на выявление психологического пола), «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна, Н. Эпштейна (диагностирует общий уровень эмпатии), «Диагностика уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко (позволяет определить ведущий канал эмпатии). Обработка результатов осуществлялась с помощью описательной статистики, корреляционного анализа, *F*-критерия Фишера.

Результаты «Полоролевого опросника» С. Бем позволяют говорить об андрогинности юношей и девушек, обучающихся в гуманитарном вузе, т.е. испытуемые гармонично сочетают феминные и маскулинные качества, которые обуславливают личностную эффективность в отношениях с окружающими. Согласно результатам «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна, Н. Эпштейна, все респонденты имеют высокий уровень эмоционального отклика. Методика «Диагностика уровня эмпатических способностей» показывает, что у нашей группы испытуемых преобладают установки, способствующие или препятствующие эмпатии, то есть со стороны личности в основном возникают установки, которые ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости или наоборот, различные каналы эмпатии могут действовать наиболее эффективно. Можно сказать, что наблюдается тенденция к смене выраженности эмпатийных способностей в зависимости от ситуации. Для выявления гендерной специфики эмпатии, выборка была поделена на мужскую и женскую подвыборки.

Анализируя результаты женской подгруппы можно увидеть, что девушки относятся к андрогинному типу, но с тенденцией к феминности, о чем свидетельствует положительный знак показателя. Для испытуемых этой подгруппы характерен высокий уровень эмпатии.

Девушкам свойственен эмоциональный канал эмпатии, но если не произошло эмоционального вхождения в поле партнера, эффективного взаимодействия не получится. Студентки могут использовать рациональный и интуитивный канал эмпатии, т.е. действовать, опираясь на опыт подсознания, но данные способности выражены в меньшей степени. Стоит отметить наличие установок, которые способствуют или препятствуют эмпатии, и выраженность проникающей способности к эмпатии, что отражается в умении испытуемых создавать доверительную атмосферу, которая благоприятствует общению с другими людьми.

Юноши являются представителями андрогинного типа. Хотя их способность к эмпатии высока, значение представлено нижней границей высокого уровня. Юноши могут проявлять интерес к чувствам и эмоциям другого человека, но в тоже время, избирательны в личных контактах. Идентификация в эмпатии говорит о том, что юноши могут поставить себя на место другого человека и понять переживания своего партнера. Высокий показатель по шкале «проникающая способность к эмпатии» свидетельствует об умении юношей создавать атмосферу свободного и доверительного общения.

Результаты проведенного исследования позволили сделать следующие выводы:

1. Все респонденты относятся к андрогинному типу;
2. Юноши и девушки, являющиеся студентами гуманитарного вуза, обладают высоким уровнем эмпатии;
3. Для юношей характерен рациональный канал эмпатии, девушкам свойственен эмоциональный канал;
4. Отсутствует однозначная связь между биологическим и психологическим полом.

#### Список литературы

1. Бем С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / С. Бем. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – 336 с.
2. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 320 с.
3. Богачева О.Ю. Эмпатия как профессионально важное качество врача (на примере врачей-терапевтов и врачей-хирургов): автореф. дис. ... к.п.с.н / О.Ю. Богачева. – Ярославль, 2014. – 26 с.
4. Былкина Т.Г., Пустобаева Е.И., Сусякова К.В., Лежнева Е.А. Исследование эмпатии как профессионально важного качества студента психолого-педагогического направления / Т.Г. Былкина, Е.И. Пустобаева, К.В. Сусякова, Е.А. Лежнева // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: материалы XII студенческой международной заочной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013. – С. 153–161.
5. Воронцов Д.В. Гендерная психология общения / Д.В. Воронцов. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2008. – 208 с.
6. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 147–158.
7. Гасиленко К.М. Эмпатия студентов в гендерном контексте // Общество. Гендер. История: сборник статей и тезисов докладов VI международной научной конференции. Декабрь 2014. Липецк: Гравис, 2014. С. 32–33.
8. Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия: монография // В.И. Долгова, Е.В. Мельник. – М.: Перо, 2014. – 185 с.
9. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. СПб.: Питер, 2003. – 544 с.
10. Карягина Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: автореф. дис. к.п.с.н / Т.Д. Карягина. – М., 2013. 35 с.
11. Клецина И.С. Гендерная социализация: учебное пособие / И.С. Клецина. – СПб., 1998.
12. Роджерс К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология мотивации и эмоций; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – М.: Черо, 2002.
13. Хоч Н.С., Штепа Н.А. Особенности гендерных трансформаций личности мужчин и женщин / Н.С. Хоч, Н.А. Штепа // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Выпуск № 1. – 2005.

#### ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С БЕЗРАБОТНЫМИ В ЦЕНТРЕ ЗАНЯТОСТИ Г. ЯКУТСКА

Кириллина А.В., Давыдова В.Я.

СВФУ Институт психологии, Якутск,  
e-mail: albina\_kirillina@mail.ru

У людей, потерявших работу, утративших профессиональные роли, меняется самооценка и стиль

поведения. Изменения связаны с тем, что роли во вторичных социальных группах имеют определяющее значение для социального статуса мужчин и немаловажны, хотя и менее значимы, для социального статуса женщин. Со снижением статуса снижается самооценка человека.

Социальная помощь безработным может быть оказана в форме социально-профилактической территориальной работы.

Особую в методическом отношении работу проводят с ними в службах занятости. Психологическую поддержку в этих службах осуществляют в виде индивидуальных консультаций. С безработными, которые находятся в состоянии депрессии, проводят терапевтические беседы, вплоть до применения интенсивной коррекции. После нормализации состояния клиента обсуждают его жизненную ситуацию, выявляют возможности и склонности к выполнению тех или иных видов труда. При необходимости проводят профориентацию. В зависимости от результатов диагностики определяют план поиска подходящей работы. [1]

Готовность трудиться означает, что клиент принимает предложения о подходящей работе от специалиста службы занятости, в установленный срок приходит на предлагаемое место работы и встречается с работодателем, добровольно проходит профессиональную подготовку или переподготовку, на которую его направляет служба занятости, чтобы он мог занять рекомендуемое место работы [2].

Целью нашего исследования явилось изучение социального статуса безработных граждан города Якутска и особенностей социальной работы с безработными в Центре занятости. Объектом выступили безработные в возрасте от 20 до 50 лет зарегистрированные в Центре занятости. Были поставлены задачи проанализировать портрет безработного гражданина, изучить деятельность Центра занятости безработных граждан города Якутска, выявить новые формы работы и технологии социальной работы с безработными.

В ходе анкетирования выяснилось, что среди безработных- респондентов наибольшее количество это – люди с высшим образованием (36,6%). Среднее специальное и среднее образование имеют равное количество опрошенных (29,9%) и неполное среднее образование имеет (3,6%) испытуемых. Таким образом, при анализе анкетирования выявилось, что наиболее количество безработных среди респондентов, опрошенных в центре занятости г. Якутска это люди с высшим образованием.

Причиной увольнения испытуемые отметили, в основном, сокращение штатных единиц предприятий и низкую заработную плату – 26,6%. Это означает, что из-за сокращений на предприятиях граждане теряют работу и вынуждены искать другую работу, где, возможно, необходимо будет переобучиться. Раньше нигде не работали и обратились в Центр занятости впервые 16,6% респондентов, по собственному желанию уволились 9,9% испытуемых. 33,3% безработных респондентов сразу обратились после увольнения на биржу труда и 66,7% только после самостоятельного безуспешного поиска работы.

На вопрос о том, на какую помощь рассчитывают безработные, наибольшее количество респондентов ответили – помощь в трудоустройстве – 69,9%, материальную поддержку хотят получить 6,6% и на переобучение пришли – 23,5% обратившихся в Центр занятости респондентов.

79,9% опрошенных безработных отметили, что они надеются на реальную помощь сотрудников Центра занятости в поиске работы.

Так же, оказалось, что для 56,6% безработных важнее пусть работа не по душе, но зато чтобы зара-

ботная плата устраивала. А для 43,4% найти работу по любимой специальности важнее, даже если размер заработной платы небольшой. Это свидетельствует о том, что большинство респондентов испытывают материальные трудности.

Адаптироваться к состоянию отсутствия работы частично удалось – 46,6%, а пока не удалось 33,3%. Это означает что гражданам не составляет труда адаптироваться к безработице, но все же некоторым не комфортно быть без работы.

Как выяснилось в ходе опроса большинство безработных не устраивает их статус, из – за катастрофической нехватки денег – 79,9%, 26,6% респондентов не знают, чем себя занять, 19,9% чувствуют, что теряют профессиональную квалификацию – и 6,6% безработных отметили, что им надоело быть просителями в Центре занятости.

На максимальное пособие по безработице согласились бы 3,4% безработных, остальные же все равно стали бы искать работу (96,6%), т.е. это свидетельствует о том, что в основном люди активны, не теряют надежду и не хотят быть иждивенцами.

В ходе интервью безработные дали советы тем людям, которые оказались в их положении, такие как: надеяться на лучшее, искать работу дальше, не отчаиваться, не унывать, искать любую работу, быть мобильными и не лениться. Это говорит о том, что среди опрошенных нет отчаявшихся.

Таким образом, мы выяснили, что безработные с высшим образованием составляют большинство среди испытуемых, в основном они остались без работы из-за ликвидации предприятий или из-за не удовлетворенности заработной платой. Так же оказалось, что граждане не торопятся сразу обращаться в Центр занятости, а вначале предпочитают самостоятельно искать работу и обращаются только после безуспешных результатов. За материальной поддержкой обращаются меньше безработных, чем за переобучением (переквалификацией) и больше за помощью в трудоустройстве. Статус безработного не устраивает граждан по причине нехватки денег и потому, что они не знают, чем себя занять.

Безработица как явление вызывает многие негативные состояния, типичными среди которых являются отчаяние, неуверенность, тревога и т.п. Для того, чтобы помочь безработным в решении их проблем, специалисты Центра занятости г. Якутска применяют следующие формы работы: профориентация, социальное консультирование, социальная коррекция, экспресс-подбор на рабочие места, ярмарки вакансий, общественные работы и т.п.

Специалисты Центра занятости профессионально работают с установленными регламентами и помогают гражданам успешно трудоустроиться, переобучиться, переквалифицироваться или открыть собственное дело. Так же предлагают безработным переехать в сельские районы или малые города, заняться семейным предпринимательством, надомным трудом, развивать подсобное сельское хозяйство.

#### Список литературы

1. Пэйн М. Социальная работа современная теория. – М., 2007.
2. Заяц О.В. Технология социальной работы. Ч.2. – М., 2003.
3. <http://lib.nspu.ru/umk/016263929252d23b/t10/ch8.html>.

#### «ОБУЧАЮЩЕЕ ТЕСТИРОВАНИЕ». ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ТЕСТА В КАЧЕСТВЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА

Красовская А.И., Захарова Л.Н.

ННГУ им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород,  
e-mail: shalty@list.ru

Проблема адаптации новых сотрудников к правилам работы в компании, а также усвоение необходи-

мой служебной информации, на сегодняшний день является очень актуальной [2]. Экономическая модель существования компании тем более выиграет, чем быстрее сотрудник адаптируется и начнет продуктивно работать.

Для обучения персонала желаемым моделям поведения на данный момент существуют словесные (лекции, беседы); наглядные (иллюстрации, демонстрации); практические (деловые игры, тренинги) методы; а также работа с книгой и видеометод [4]. Каждый из них имеет свои преимущества и недостатки.

Метод обучающего тестирования («ОТ»), рассматриваемый в данной работе, в отличие от перечисленных:

Не требует создания специальных условий для проведения;

Дает возможность осуществить контроль усвоения изученного материала;

Результат обучения не зависит от личности, квалификации, психологического состояния преподавателя;

Для реализации не требует педагога или специалиста в той области, в которой происходит обучение, при каждом его проведении.

Использует осмысленное запоминание.

Все это дает преимущества методу «ОТ» над перечисленными выше. Этот метод может рассматриваться более широко, для психологического обеспечения любого обучения, но в данной работе он рассматривается как метод обучения персонала желаемым моделям поведения.

Предмет исследования – метод тестов, рассматриваемый в качестве психологического обеспечения обучения персонала.

Цель исследования – выявление возможностей и ограничений использования «ОТ» в качестве психологического обеспечения обучения персонала.

Методы исследования: теоретический анализ, метод экспертной оценки, теоретическое моделирование.

Испытуемые: сотрудники ООО «Симпо.биз», которые по роду своей деятельности совершают переговоры по телефону (специалисты колл-центра, специалисты по продажам, специалисты по персоналу). Исследование проводилось на 25 испытуемых.

Тест разрабатывался для реальной ситуации и испытывался реальными участниками рабочего процесса.

Тест по методу «ОТ», как правило, состоит из небольшого количества вопросов (от 5 до 15 – чтобы не перегружать обучающегося слишком большим объемом знаний; если необходимо большее количество вопросов, лучше использовать несколько тестов с меньшим количеством вопросов и производить обучение в несколько этапов). На каждый вопрос есть от трех до пяти вариантов ответа, и только один из них – правильный.

Ответы составлены так, что становится очевидным «правильный» и «неправильные» ответы. В правильном ответе раскрыты позитивные последствия при выборе желаемой (или ожидаемой) модели поведения или усвоенных знаний, умений, навыков. В неправильных ответах показаны последствия, при использовании неправильных знаний, умений, навыков, моделей поведения.

Обучающиеся видят все альтернативы и результаты действий, которые отражаются в ответах. Обучающийся может ответить себе на вопрос «почему?».

Для разработки теста:

Формируется цель обучения (это может быть модель желаемого поведения);

Создается вопрос (возможно, серия вопросов) относительно важного аспекта в составе этой цели;

Создаются варианты решений. Каждый вариант содержит описание с комментарием. Комментарий

создает логическую связь между вопросом и ответом. Правильное и неправильное описывается гипертрофированно, чтобы быть очевидным. Таким образом, выбор единственно правильного ответа не составляет никакого труда. Четкая логическая составляющая позволяет сохранить результат на уровне не механического, а осмысленного запоминания, что значительно улучшает качество материала при использовании его в качестве психологического обеспечения обучения [3].

Цель обучения: обучить основам ведения переговоров по телефону для специалистов по работе с клиентами, операторов колл-центра, специалистов отдела кадров ООО «Симпо.биз».

Примеры вопросов теста по методу «ОТ»: «Исследование эффективности использования метода «ОТ» для обучения сотрудников компании некоторым правилам успешных телефонных переговоров»

До кого следует доносить информацию в процессе разговора?

Если человек обсуждает этот вопрос – значит, он и есть тот, для кого предназначается информация. А если он и не является ЛПР (лицом, принимающим решение) по данному вопросу, то сам передаст информацию кому надо. Хотя некомпетентный человек не может корректно донести информацию до ЛПР и вообще вряд ли станет это делать.

Не важно, до кого доносить информацию, главное рассказать обо всем. Если предложение действительно будет интересным, оно само найдет отклик. Хотя некомпетентный человек не может корректно донести информацию до ЛПР и вообще вряд ли станет это делать. Я буду рассчитывать на удачу, а не на свои собственные силы. Если передавать безадресную информацию, важные сведения могут так и не найти человека, для которого они предназначались.

Информацию важно доносить до человека, принимающего решение по данному вопросу, так как только он знает реальные потребности по данному вопросу. Поэтому необходимо уточнять компетенцию и должность человека. Так, например, уборщица вряд ли знает о потребности компании в техническом обеспечении. Обычно, у каждой задачи имеется описание того, кто является ЛПР.

Каким образом сократить время звонка и повысить его качество?

Я разговариваю с клиентами по полчаса по личным вопросам, ведь так наши связи окрепнут. Не страшно, что цель звонка не достигнута и, возможно, даже не поставлена. Рано или поздно, сделка состоится сама собой. Ведь тот, кому я звоню, не глупый, и понимает, зачем я звоню. Конечно, вряд ли он спросит меня про договор (или иную цель моего звонка – собеседование, анкета и т.п.). Но я не теряю надежду.

Если я постоянно буду делать быстрые короткие звонки, даже не озвучивая предложение, рано или поздно на меня обратят внимание и предложат мне заключить договор / согласятся на собеседование/ заполнят анкету и т.п.

Необходимо избегать разговоров на отвлеченные темы, удерживая собеседника в рамках заранее спланированной цели. По возможности сократив время разговора, не упуская при этом важных вопросов, можно увеличить производительность и качество работы.

Как правильно себя вести, если Вам задали вопрос, на который Вы не знаете ответа?

Скорее бросить трубку, возможно, собеседник решит, что плохая связь. В отчете поставить отметку «отказ». Все равно никто не знает ответа на этот вопрос, раз не знаю его я. Зачем с этим возиться, в базе еще много контактов. Позвоню следующему, может быть, он будет сговорчивее. Иногда сотрудник ком-

пании может не задумываться, что базу надо ценить, и каждый контакт в ней неслучаен.

Попытаться придумать ответ, ответить, что придет в голову. Конечно, это может оказаться неверным ответом, который может даже нанести вред компании. Но так намного проще. Я же не знаю правильного ответа. Потом как-нибудь все решится без моего участия.

Уточнить детали вопроса, зафиксировать их и предложить предоставить ответ письменно, либо устно при следующем звонке (или встрече). Верный ответ выяснить у руководителя.

ОТ содержало 11 вопросов и проходило в три этапа для оценки усвоения материала:

Этап 1: Перед проведением обучающего теста сотрудникам предложено ответить на открытые вопросы (которые повторяют вопросы теста);

Этап 2: Собственно обучающее тестирование, где сотрудникам необходимо выбрать один из нескольких (от двух до пяти) вариантов ответа;

Этап 3: После проведения ОТ, сотрудникам предложено ответить на те же самые открытые вопросы.

Результаты исследования представлены в сводной таблице. 24 из 25 испытуемых успешно обучены по большинству вопросов (как минимум, 9 из 11). Результаты тестирования зависят от внешних и внутренних условий проведения тестирования, индивидуальных характеристик испытуемого.

Результаты исследования эффективности использования метода «ОТ» для обучения сотрудников компании некоторым правилам успешных телефонных переговоров.

**Таблица 1**  
До проведения тестирования методом «ОТ»  
(результаты Этапа 1)

Количество верных ответов до проведения «ОТ»	Количество испытуемых	Процент испытуемых от их общего числа
0	6	24%
1	6	24%
2	4	16%
3	5	20%
4	2	8%
5	1	4%
6	1	4%

Итоговая таблица выглядит таким образом: из 25 испытуемых лишь один не прошел обучение, при этом 88% испытуемых показали отличные результаты.

**Таблица 2**  
После проведения тестирования методом «ОТ»  
(результаты Этапа 3):

Количество верных ответов после проведения «ОТ»	Количество испытуемых	Процент испытуемых от их общего числа	Качество обучения (процент верно выбранных ответов)
11	16	64%	100%
10	6	24%	91%
9	2	8%	81%
2	1	4%	18%

### Выводы

1. Каждая компания стремится к оптимизации затрат на обучение своего персонала. Поэтому, создание новых эффективных методов психологического обеспечения обучения является актуальной задачей. В ходе исследования было выявлено, что тест действительно обладает обучающим эффектом.

2. В результате использования тестов, созданных по методу ОТ, уменьшилось время на подготовку специалистов, что сказалось на снижении себестоимости процесса обучения. А также улучшилось качество обучения.

3. Несмотря на очевидный обучающий эффект, существуют невосприимчивые категории людей, которые в дальнейшем можно было бы изучить. В следующих работах возможно детальное рассмотрение преимуществ метода ОТ перед другими методами обучения. С этой целью планируется увеличить число испытуемых и сравнить результаты обучения с помощью метода ОТ и других методов.

### Список литературы

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. Пер. с англ./Под ред. К.М. Гуревича, В.И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1982. – 320 с.
2. Захарова Л.Н. Психология управления: учеб. Пособие. – М.: Логос, 2012. – 376 с. – (Новая университетская библиотека)
3. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.
4. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы. М., 2005.

### ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Лукина В.С., Хохолова С.Е.

СВФУ, Якутск, e-mail: lukina\_v@mail.ru

Вопросы эмоциональной культуры человека волновали исследователей на протяжении всей истории человеческого общества. Однако само понятие «эмоциональный интеллект», введенное П. Сэловеем и Д. Мэйером, появилось в психологии сравнительно недавно, а широко популярным и применимым в психологической науке становится с выходом книги Д. Гулмана «Эмоциональный интеллект» (1995).

Предметом исследования, результаты которого представлены в данной статье, явилась взаимосвязь эмоционального интеллекта и одиночества.

Актуальность исследований проблемы эмоционального интеллекта заключается в ее недостаточной разработанности в отечественной психологии. Во-первых, в отечественной науке проводились фундаментальные исследования в рамках подхода «единства аффекта и интеллекта», предложенного Л.С. Выготским. Во-вторых, недостаточное количество прикладных исследований по данной теме, и соответственно отсутствие методик изучения ЭИ. В зарубежной науке разработано несколько методик, но они не переведены на русский язык и соответственно не адаптированы к российской выборке.

Актуальность исследований одиночества обусловлена как естественным развитием научного знания, так и существующим запросом практики социально-психологической работы. В настоящее время, несмотря на многочисленные исследования феномена одиночества, особенностях его проживания в различные возрастные периоды, в психологической науке отсутствует целостное представление о нем. Кроме того, нет и исследований о взаимосвязи эмоционального интеллекта и одиночества.

Под эмоциональным интеллектом (ЭИ) понимают способность человека осознавать эмоции, достигать и генерировать их так, чтобы содействовать мышлению, пониманию эмоций и того, что они означают, и соответственно управлять ими таким образом, чтобы способствовать своему эмоциональному и интеллектуальному росту [1]. Эмоциональный интеллект дает возможность понимать эмоции, испытываемые другими людьми, по их вербальному и невербальному поведению, дифференцировать проявления чувств людей, способствует умению определять источник и причину возникновения эмоции, ее назначение

и возможные последствия развития, степень ее полезности в конкретной ситуации, в соответствии с этим при необходимости найти способ регуляции эмоции.

Под одиночеством мы понимаем субъективное переживание, вызывающее различные позитивные или негативные чувства и эмоции [5]. В данном исследовании мы придерживались когнитивного подхода, считая, что одиночество наступает в том случае, когда индивид воспринимает несоответствие между желаемым и достигнутым уровнем собственных социальных контактов.

При проведении исследования ставилась цель – изучить взаимосвязь эмоционального интеллекта и чувства одиночества у молодых людей в возрасте от 18 до 23 лет.

Для диагностики эмоционального интеллекта нами была выбрана методика «Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» (автор Д.В. Люсин), для диагностики чувства одиночества «Субъективное ощущение одиночества» (Д. Рассел, М. Фергюсон), «Склонность к одиночеству» (А. Е. Личко).

Согласно нашей гипотезе, эмоциональный интеллект оказывает влияние на переживание одиночества; у лиц с низким уровнем ЭИ уровень одиночества будет выше, чем у лиц с более высоким ЭИ. Мы предполагаем, что человек может ощущать себя одиноким не только из-за каких-либо своих черт характера или внешних обстоятельств, но и вследствие недостаточно высокого уровня эмоционального интеллекта. Неспособность человека понимать свои эмоции и эмоциональные переживания окружающих людей, плохая управляемость эмоциями, влияет на его субъективное ощущение одиночества.

В исследовании приняло участие 64 человека, гендерный состав: юноши 30, девушки 34 чел. Возраст респондентов от 18 до 23 лет. Данный возрастной диапазон соответствует юношескому периоду. В этом возрасте личность не имеет серьезных социальных обязательств, но является активным участником социальных отношений, стремится к установлению длительных позитивных эмоциональных связей с окружающими.

В ходе эмпирического исследования мы выявили, что респонденты проявляют низкий уровень одиночества, в то же время большинство из них склонны к одиночеству (особенно юноши). Причинами склонности к одиночеству могут быть как личностные особенности, так и опыт социального общения.

Высокий уровень ЭИ характерен лишь для 17,18% опрошенных, средний – для 40,62% и низкий у 42,18%. Были выявлены гендерные различия в уровне ЭИ, так у девушек он немного выше, чем у юношей. Это можно объяснить тем, что, как показывают результаты гендерных исследований, женщины более эмоционально развиты, так как воспитание поощряет у них проявление эмоций, эмоциональную отзывчивость. Женщинам лучше удается понимать эмоции окружающих и они с легкостью могут вступать в эмоциональные отношения.

Корреляционный анализ по критерию Спирмена показал существование отрицательной взаимосвязи между ЭИ и одиночеством ( $r = -0,284^*$ ): чем выше ЭИ, тем ниже уровень переживаемого одиночества, и наоборот. Выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

Важно отметить, что особенно большое влияние на переживание одиночества оказывает уровень внутрличностного ЭИ ( $r = -0,380^{**}$ ): одиноким чувствует себя тот, кто плохо распознает и управляет своими эмоциями, эмоциональным состоянием (чем выше уровень одиночества, тем ниже ВЭИ). Мы считаем, что так происходит вследствие того, что личность, не

умеющая контролировать свои эмоциональные реакции и понимать их причины, плохо ладит с окружающими, поэтому чувствует себя отчужденно.

Выявлена отрицательная корреляция межличностного ЭИ со склонностью к одиночеству ( $r = -0,226^*$ ). То есть, чем хуже человек осознает, понимает и управляет эмоциями других людей, тем более он склонен к одиночеству. Мы предполагаем, что, таким образом, человек пытается избежать критики, конфликтов, недопонимания, стремится к уединению, считая, что одному ему будет спокойней и надежней.

Результаты свидетельствуют о достоверности выдвинутой нами гипотезы исследования.

Полученные данные могут быть использованы практическими психологами для развития эмоциональной сферы, в т.ч. в процессе психологического консультирования, для более объективного анализа проблем, связанных с взаимосвязью эмоционального интеллекта и одиночества в личном, профессиональном, семейном консультировании.

#### Список литературы

1. Алешина А., Шабанов С. Эмоциональный интеллект. – М.: Манн-Иванов-Фербер, 2014.
2. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.
3. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004.
4. Неумоева Е.В. Одиночество как психический феномен и ресурс развития личности в юношеском возрасте: Автореф. дисс. ... к.п.н. – Самара, 2005.
5. Перлман Д. и Пепло Л.Э. // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровского. – М.: Прогресс, 1989.

#### ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ, ВРАЖДЕБНОСТИ С УРОВНЕМ НЕВРОТИЗАЦИИ, ПСИХОПАТИЗАЦИИ У ОСУЖДЁННЫХ

Матвеева Д.В.

*Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, e-mail: Ldfyc@yandex.ru*

Пенитенциарная система в России начала свое развитие ещё в глубокой древности. Ссылки, каторжные работы, монастырские остроги, трудовые дома и т.д. являлись ступенями в реализации социально-политической программы воздействия на лица, отбывающие наказание. Тюрмы, как её элемент, продолжают нести важную нагрузку на себе по реализации данной программы. В настоящее время пенитенциарная система переживает период реформирования и приобретает гуманистическую направленность, проявляющуюся в задаче перевоспитания осужденных.

Перевоспитание включает в себя длительные личностные изменения, ход которых контролируется и направляется специалистами. Отрицательное влияние мест лишения свободы на личность является одной из проблем, требующих разрешения. Большая часть преступлений совершается дезадаптированными, дефективными, девиантными личностями с явными психопатическими, либо невротическими расстройствами. Важно отметить, что насильственные преступления часто сопровождаются высоким уровнем агрессивности и враждебности [1-2].

Как отмечают ряд исследователей (Антонян Ю.М., Лебедев В.И., Сандомирский М.Е., Гизатуллин Р.Х., Аминев Г.А., Гулина М.А., Гизатуллин Р.Х. и др. [3-8]), личность в тюремной среде под воздействием отрицательных факторов (В.И. Лебедев выделил 7 групп [6]) постоянно должна быть либо «незаметной» с высоким уровнем враждебности, либо «заметной» с высоким уровнем агрессивности. Со-

вокупное действие перечисленных факторов приводит к развитию психогенных состояний. Психические состояния развиваются при прохождении адаптации с нарушениями. Как отмечает Березин Ф.Б., нарушения в ходе дезадаптации можно разделить на три вида:

1) в форме пограничных психопатологических явлений, которые носят характер неврозов, функциональных расстройств, сопровождающихся ощущением болезни и определяющихся в основном интрапсихическими конфликтами;

2) развитие психопатических реакций или состояний;

3) изменение психофизиологических соотношений, приводящее к нарушениям соматического здоровья.

Как следствие, в случае затяжного протекания дезадаптации, синдромы начинают развиваться поэтапно в нарастающей степени выраженности нарушений, а так же под влиянием отрицательно воздействующих стрессовых факторов могут развиваться с высокой вероятностью всевозможные невротические, психопатические расстройства [8].

Таким образом, актуальность вопросов связанных с проблемой адаптации личности в тюремной среде не теряет свои позиции и на сегодняшний день. Разработка проблем адаптации имеет важное значение для решения задач перевоспитания лиц отбывающих наказания, профилактики рецидивов, а так же социальнополитических вопросов. Как составляющая часть этой глобальной темы является изучение отдельных психических состояний, их связь.

Так Гизатуллин Р.Х. в своей диссертационной работе по теме «Особенности агрессивного поведения лиц в коллективах с ограниченной ротацией контингента» сделал вывод, что «обследованный контингент заключенных в целом характеризуется высоким уровнем декларируемой общей агрессивности с преобладанием вербальной агрессии над физической, на фоне высокого уровня враждебности, обиды и подозрительности» [4]. Автор проводил исследования на осужденных, находящихся в условиях общего режима и выборка включала представителей различных видов преступлений. Однако, на данный момент недостаточно исследован вопрос касающийся связи различных психических состояний осужденных за один вид преступных действий и отбывающих наказание в колонии строгого режима.

Следовательно, объектом нашего исследования становятся осужденные за насильственные действия в исправительной колонии строго режима. В качестве предмета выберем исследование связи уровня агрессивности, враждебности с уровнем невротизации, психопатизации у осужденных. Объект и предмет

порождают цель исследования: выявить связь уровня агрессивности и враждебности с невротизацией и психопатизацией у осужденных за насильственные действия в исправительной колонии строгого режима. В качестве гипотезы примем положение: существует связь уровня агрессивности, враждебности с уровнем невротизации, психопатизации у осужденных.

Методы исследования. В исследовании, проведенном в 2014 году приняли участие 98 мужчин осужденных за насильственные действия и отбывающие наказание в колонии строгого режима впервые.

Определение агрессивности и враждебности определялось с помощью опросника агрессивности Баса-Дарки (bd). Уровень невротизации и психопатизации оценивали с помощью опросника определения уровня невротизации и психопатизации (УНП). Первичная обработка данных проводилась при помощи многофункциональной компьютерной диагностической системы Psychometric Expert. Результаты группировались и структурировались в программе для работы с электронными таблицами Microsoft Excel. Вторичная обработка данных проводилась, используя статистическую программу SPSS (версия 17.0). Силу корреляционной связи между двумя признаками выявляли с помощью метода ранговой корреляции Спирмена.

Результаты исследования. При первичной обработке данных выявлено, что 24% полученных результатов являются не валидными по шкале лжи, присутствующей в опроснике определения уровня невротизации и психопатизации (УНП). (рис.1) Данный результат можно оценивать как новое направление в данном исследовании, так как 24% способны существенно повлиять на полученный результат всего исследования. Либо они гармонично распределяются между результатами, либо могут вывести некоторые уровни на первые места в количественном соотношении. Прибавляет значимость так же известный факт распределения социальных ролей в группе. При извлечении человека из неё, его групповую роль начинает выполнять другой человек. Можно выдвинуть гипотезу, что не искренность в ответах является следствием повышенной тревожности и других состояний эмоционального дистресса, это может служить увеличением уровня невротизации и приводить к враждебным состояниям. Исходя из выше сказанного, немало важно в дальнейших исследованиях не только протестировать повторно осужденных ответивших не откровенно, но и выявить причины, приведшие к сокрытию истинных ответов.

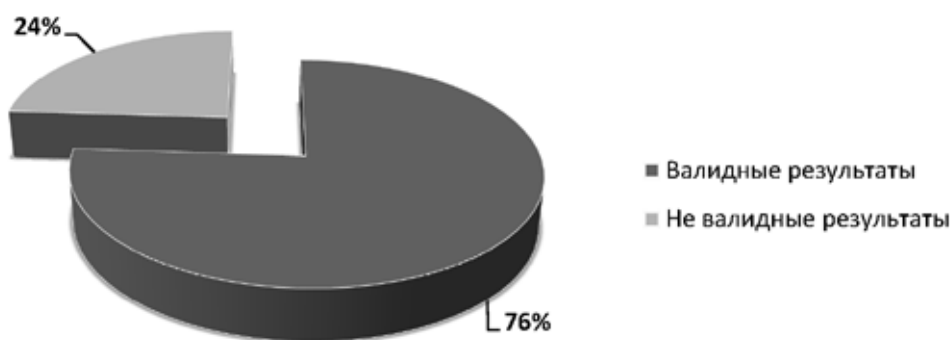


Рис. 1. Результаты исследования с учётом шкалы лжи



Структурирование и группировка валидных результатов показали следующее: среди уровней агрессивности преобладает средний показатель (52%), при этом результаты определённые как «низкая агрессивность» (47%) находятся очень близко к преобладающему значению. Высокая враждебность (62%) значительно превалирует над средним значением (38%) и низким (0%). Невротизация доминирует в среднем значении (65%), при этом низкий уровень (20%) и высокий (15%) значительно ниже. Психопатизация равномерно распределилась в низком (14%) и высоком (14%) уровне, средний (72%) преобладает (рис. 2).

Результат соотношения подтверждает теоретическое обоснование. У осуждённых за насильственные действия, содержащихся в колонии строго режима в большей степени проявляется средний уровень психопатизации, невротизации и агрессивности, при этом враждебность находится на высоком уровне. Это можно обосновать недопустимостью уставом исправительного учреждения проявления агрессивного

поведения, что характеризует преобладание низкого и среднего уровня данного показателя. Следствием этого может являться высокий уровень враждебности при невозможности сублимировать данное состояние. Вышесказанное предположительно способствует увеличению невротизации и психопатизации, так как личность находится в экстремальных условиях с возможными изначальными психопатическими и невротическими наклонностями. Вышеназванные гипотезы требуют проверки. С данной выборкой провести уточняющее исследование не возможно, так как требуются данные об изначальном состоянии осуждённых до прибытия в исправительное учреждение.

При отработке данных, корреляционная связь между двумя признаками с помощью метода ранговой корреляции Спирмена не выявлена (табл. 1) При попытке сформировать преобладающую совокупность уровней свойств личности, оказалось, что сформированные совокупности не имеют значимого результата (табл. 2).

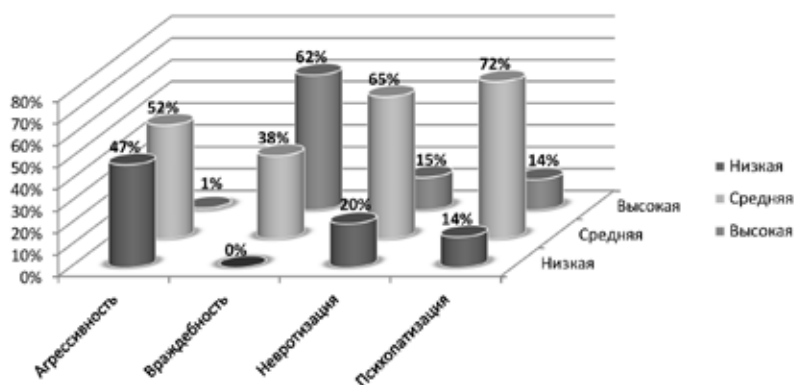


Рис. 2. Совокупность уровней свойств личностей

Таблица 1

Корреляционная связь между двумя признаками с помощью метода ранговой корреляции Спирмена

		невротизация		агрессивность	
ро Спирмена	v1n	Коэффициент корреляции	1,000	-,181	
		Знч. (2-сторон)	.	,122	
		N	74	74	
	v1a	Коэффициент корреляции	-,181	1,000	
		Знч. (2-сторон)	,122	.	
		N	74	74	
ро Спирмена	v1n	Коэффициент корреляции	1,000	-,132	
		Знч. (2-сторон)	.	,262	
		N	74	74	
	v2в	Коэффициент корреляции	-,132	1,000	
		Знч. (2-сторон)	,262	.	
		N	74	74	
ро Спирмена	v2п	Коэффициент корреляции	1,000	-,112	
		Знч. (2-сторон)	.	,341	
		N	74	74	
	v1a	Коэффициент корреляции	-,112	1,000	
		Знч. (2-сторон)	,341	.	
		N	74	74	
ро Спирмена	v2п	Коэффициент корреляции	1,000	-,092	
		Знч. (2-сторон)	.	,435	
		N	74	74	
	v2в	Коэффициент корреляции	-,092	1,000	
		Знч. (2-сторон)	,435	.	
		N	74	74	

Таблица 2

Преобладающие совокупности уровней свойств личности

Личностная характеристика и уровень				Количество человек в %*
Агрессивность низкая	Враждебность средняя	Невротизация средняя	Психопатизация средняя	12 %
Агрессивность низкая	Враждебность высокая	Невротизация средняя	Психопатизация средняя	11 %
Агрессивность средняя	Враждебность высокая	Невротизация средняя	Психопатизация средняя	16 %

Примечание.\* За 100% взято общее количество человек искренне ответивших на опросники.

Таким образом, можно предположить, что не значимый результат получился из-за существующего ряда факторов, которые в данном исследовании не были учтены. К таким факторам можно отнести: возраст испытуемых, присуждённый срок отбывания наказания и количество уже пройденного срока.

Продолжение исследования может выявить общее состояние во временной перспективе с учётом физиологического возраста и видом преступления. При успешном завершении предполагаемого исследования, возможно, провести аналогичные с осуждённым других видов преступлений и таким образом не только определить общий и конкретный психологический климат среди осуждённых в колонии, но и приблизиться к решению давно стоящей проблемы эффективного перевоспитания осуждённых и недопустимости рецидивов.

#### Список литературы

1. Познавательный открытый журнал. Эл №ФС77-46256 | ISSN 2226-1028 <http://xn--80aafngnlfck6b3hm.xn--p1ai/all/tyurmy-rosi-i-ih-vlijanie-na-formirovanie-recidivnoi-prestupnosti.html>.
2. Православный сайт «Поремное служение» о тюремной миссии с благословения Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия II. <http://www.t-sluzhenie.ru/node/544>.
3. Антонян Ю.М. Криминология: Избранные лекции. – URL: [http://www.razlib.ru/yurisprudencija/kriminologija\\_izbrannye\\_lekcii/index.php](http://www.razlib.ru/yurisprudencija/kriminologija_izbrannye_lekcii/index.php).
4. Гизатуллин Р.Х. Особенности агрессивного поведения лиц в коллективах с ограниченной ротацией контингента: Автореф. дис. ... канд. мед. наук. – Оренбург, – 2001.
5. Психологическая адаптация и психологическое здоровье человека в осложнённых условиях жизненной среды: монография. – М.: Изд-во «Академия Естествознания», 2011.
6. Лебедев В.И. Личность в экстремальных условиях. – М.: Изд-во «Политиздат», 1989.
7. Психологическая диагностика лиц, отбывающих наказание в местах лишения свободы: Методические рекомендации / М.Е. Сандомирский, Р.Х. Гизатуллин, Г.А. Аминев. – Уфа, 2000.
8. Сандомирский М.Е. Психическая адаптация в условиях пенитенциарного стресса и личностно-типологические особенности осуждённых. – Уфа: Здоровоохранение Башкортостана, 2001. – 88 с.

#### СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ НАУКИ: ОПЫТ АНАЛИЗА ИНДИВИДУАЛЬНОГО СЛУЧАЯ (ПО МАТЕРИАЛАМ «БЕСЕД С ЖАНОМ ПИАЖЕ»)

Несват В.А.

*Северо-Кавказский федеральный университет,  
Ставрополь, e-mail: vikanesvat@yandex.ru*

Социальная психология науки представляет собой область науковедения и философии науки, предметом исследования которой является поведение отдельных учёных, а также функционирование научных коллективов различной мощности и направленности (научные группы, научные школы, лаборатории, междисциплинарные коллективы, научные кафедры и институты). В ходе таких исследований акцент делается на изучение мотивации деятельности отдельных учёных и коллективов, ролевых функций ученых и оптимального сочетания набора этих ролей в успешно действующих коллективах и др. [6].

В качестве объекта анализа индивидуального случая для представления материала в контексте идеи социальной психологии науки мы взяли материал интервью с Жаном Пиаже, которые были проведены Жан-Клодом Брангье и опубликованы в журнале

«Психологический журнал» за 2000 год (№№2-6) под названием «Беседы с Жаном Пиаже (далее по тексту – Беседы) [1-5].

В предисловии к Беседам Жан-Клод Брангье отмечает, что Жан Пиаже – личность одновременно и знаменитая, и неизвестная. «В швейцарской столице его узнают по высокому силуэту слегка сутулого человека с его вездесущим беретом и светлыми волосами; они также узнают его древний велосипед, на котором даже вчера он приехал к факультету Наук из своего пригородного дома, велосипед, на котором Пиаже едет каждую субботу, независимо от погоды, к близлежащим горам на длительную прогулку» [1]. Однако многие не знают ничего об этом выдающемся учёном, кроме того факта, что он разработал теорию формирования интеллекта и метод клинической беседы с детьми.

Жан Пиаже – один из известнейших учёных, швейцарский психолог, внесший неоценимый вклад в развитие генетической психологии. В юности Пиаже интересовался биологией и математикой, а в 11 лет опубликовал свою первую научную статью, которая была посвящена воробьям-альбиносам. Тогда же начинает работать в музее биологии. В период учёбы в университете стал заниматься большей частью философией и биологией, а в 1918 году получает докторскую степень за заботу о моллюсках.

После университета Пиаже едет в Цюрих, знакомится там с исследованиями К.Г. Юнга, разрабатывает и развивает в течение нескольких лет метод клинической беседы. В течение двух лет пробыл в Париже, приглашённый туда с 1919 года для работы со шкалами интеллекта. В 1921 году Э. Клапаред приглашает Пиаже на должность директора института Ж.-Ж. Руссо в Женеве. В это время он читает лекции в университете, собирает и публикует материалы по проблеме природы и развития мышления у детей, разрабатывая собственную концепцию когнитивного развития детей. В 1949-1951 годах Пиаже создает свой основной труд «Введение в генетическую эпистемологию», а в 1955 году возглавляет созданный по его инициативе Международный центр по генетической эпистемологии в составе Женевского университета [7].

Возвращаясь к социальной психологии науки и тому вкладу, сделанном Ж. Пиаже в эту область науковедения, представляется интересным отметить следующее. В первой беседе, буквально в самом её начале, Ж. Пиаже говорит, что «Лучше остановиться в середине предложения. Тогда Вы не тратите время впустую на начало работы». Далее Пиаже вспомнил слова Бергсона, что нет никакой такой вещи, которую можно назвать беспорядком, а скорее есть два вида порядка – геометрический и обыденный. Судя по замечанию Ж.-К. Брангье, швейцарский учёный придерживался именно второго вида порядка в собственном кабинете. Поразительно, что по собственному выражению Пиаже, он работает без выходных и измеряет работу в страницах, а не в часах. Каникулы для него – идеальное время для работы. «Ничто тебя не отвлекает». Не работает вечером – читает и перечитывает книги и работы других учёных [1].

Одну из последующих бесед Пиаже начинает с того, что говорит, что маленькая страна имеет свои преимущества. «Здесь есть особое рода свобода мысли. Она ощущается здесь сильнее, чем в больших странах... Это происходит оттого, что учёные в маленькой стране не относятся слишком серьёзно к карьере. Здесь люди в меньшей степени стремятся попасть в круг «первосвященников». Маленькая страна – меньше искушений» [2].

Отец Жана Пиаже был историком, привил ему любовь к фактам, доказательствам, утверждая, что в истории ничего доказать нельзя. Под влиянием таких убеждений Пиаже рано начал заниматься биологией: изучал моллюсков, каталогизировал адаптацию. К 13-14 годам Пиаже стал публиковать свои работы. «Я хотел понять условия, при которых возникает знание; я уже тогда интересовался эпистемологией».

Во время одной из бесед с Брангье Пиаже замечает, что понятие «философия» очень многозначно, а потому – опасно. Поэтому он говорит, что интересовался и занимался эпистемологией – теорией знания, познания. Для того чтобы изучать эпистемологию объективно, научно, следует не брать знание с большой буквы, т.е. в его высших формах, но искать процессы формирования: как субъект проходит путь от низших ступеней к более высоким. При этом Пиаже отмечает, что обязан философии своей позицией по отношению к проблемам, которые изучал. «Философское отражение обязательно для учёного, обязательно для исследования; но рефлексия – только средство прояснения вопросов, а не ответа на них». Однако он здесь же упрекает философию за то, что называют метафизикой – за веру в то, что можно достигнуть знания [1].

Внешние и внутренние факторы развития совершенно одинаковы по важности, они внесоциальны. «Знание – это взаимодействие между субъектом и объектом. И я думаю, что субъект не заперт внутри структуры, данной ему раз и навсегда, как это мог бы утверждать априорист, как если бы в психике всё было предопределено» [2].

Пренебрегая в течение нескольких лет популярными идеями, Пиаже «оказался не предком, а современником, и даже в авангарде», стал пользоваться повсеместным признанием. Однако, как замечает Пиаже, его огорчает неправильная интерпретация, искажённое понимание его теории. «...Каждое обнаружение чистого факта заполняется одной лишь радостью» [5].

На вопрос, на каком уровне жизни появляется психика, Пиаже отвечает: «Я убежден, что никакого рода границ между жизнью и психикой, или между биологическим и психологическим, нет. С того момента, когда организм начинает принимать во внимание предыдущий опыт и приспосабливаться к новой ситуации, это очень похоже на психику».

В своей книге «Биология и Знание» Пиаже пытался показать изоморфизм (аналогию) между органическими регуляциями и познавательными процессами знания. Делал попытки показать, что структура интеллекта происходит от структуры организма, что логика происходит от общей координации действий, которая основана на координации нервной системы [1]. «Парадокс структуры состоит в том, что она представляется как законченная целостность... Но, в то же самое время, в ней есть точки выделения новых структур. Реальная проблема – создание новых структур. Она возникает там, где возникает развитие». «Функционирование структуры – это стадия равновесия в генезисе; такое функционирование будет вести дальше, к строительству других структур» [3].

По определению Ж. Пиаже, интеллект, использует процессы ассимиляции и аккомодации при адаптации

к новым ситуациям. «Ассимиляция – это только доказательство, что структуры существуют. Это тот факт, что стимул внешнего мира может воздействовать или изменять поведение в той мере, в какой он связан с существующими структурами. Ассимиляция – это биологический концепт». Но не бывает ассимиляции без аккомодации. Аккомодация – «приспособление схемы к специфическим условиям», изменение регуляции своих действий при изменении условий ситуации. Термин «адаптация» применяется Пиаже для обозначения равновесия между ассимиляцией и аккомодацией [4].

Пиаже работал исключительно с детьми, так как для того, чтобы изучить формирование человеческой психики, нужно «восстановить стадии развития от обезьяны до человека, стадии доисторического человека, стадии ископаемого человека». «Взрослый человек – идеален с точки зрения прогрессивных форм мышления. А хотелось реконструировать историю развития мысли» [2].

В экспериментах-беседах с детьми сотрудниками Жана Пиаже были получены довольно противоречивые, нелогичные ответы детей на те или иные действия с предъявленными предметами. «Когда они обращают внимание на одно измерение, они упускают из вида другое. Но на определённом уровне они видят оба и видят компенсацию: это длиннее, поэтому тоньше, значит, материал тот же» [2].

Пиаже утверждал, что в животном мире сознание в определённой степени есть на любом уровне развития живого. «На каком-то уровне может быть осознание действий, но нет обобщения; я называю это элементарным сознанием». Он приводит пример, когда, доставая часы, во время прогулки громко произносит время, ему запоминается отзвук голоса, и он запоминает время. Если же он воспринимает время только визуально, увиденное не обобщается, но сознание времени исчезало, как только он престаивал смотреть на часы – время тут же забывалось [1].

Человек ушёл дальше, чем животные в своем развитии благодаря языку и культуре, передаваемому из поколения в поколение, которые позволяют сократить период обучения, но решение на вопрос – почему? – благодаря разрушению инстинкта, слишком ограниченного в своем программировании, что позволило изменить экологическую ситуацию.

Стадии развития интеллекта у детей: у младенцев – сенсомоторный интеллект, до появления языка (до 2 лет). До семи лет – дооперационный интеллект, с семи лет – стадия конкретных операций («применяются непосредственно к объектам и определяются как внешние и обратимые; то есть они могут протекать в обоих направлениях»). Позже появляются формальные операции, не имеющие отношения к конкретным объектам [2]. «Для того чтобы интеллект функционировал, он должен мотивироваться силой, энергией эмоций. Человек никогда не будет решать проблему, если проблема его не интересует. Импульсом ко всему служит интерес, аффективное побуждение». И далее: «Аффективность не влияет на приобретенную структуру в целом. Если рассматривать проблему создания новых структур, то аффективность, конечно, необходима как мотивация, побуждение, но она не объясняет сами структуры». Делая предварительные выводы, Пиаже отмечает следующее: «Психология, моя область, пытается объяснить целостного человека в его единстве, а не его атомизированное поведение. Каждое исследование детского интеллекта, восприятия вносит вклад в картину целого. Я не вижу, почему это нельзя назвать поиском единства. Только наука движется шаг за шагом со своими методами контроля

и проверки получаемых знаний. Она движется чуть медленнее, чем строится система» [5].

В своём предварительном выводе отметим, что опыт анализа индивидуального случая в данной работе преследовал цель обратиться не просто к первоисточнику определённого знания, а к его демиургу, что, безусловно, решает ключевую задачу не просто объяснения знания, а методологического анализа этого знания – понимание истории факта, принципов построения логики его получения и соответствие результата прогнозу. Это, как мы себе представляем, важно, поскольку даже сам Пиаже в одной из Бесед замечает, что, называя его видение психики системным, аналитики ошибаются, у него оно не системное, а последовательное, а это – принципиальная разница.

#### Список литературы

1. Брангье Ж-К. Беседы с Жаном Пиаже // Психологический журнал. – 2000. – Том 21. – № 2. – С. 138-144.
2. Брангье Ж-К. Беседы с Жаном Пиаже // Психологический журнал. – 2000. – Том 22. – № 2. – С. 137-139.
3. Брангье Ж-К. Беседы с Жаном Пиаже // Психологический журнал. – 2000. – Том 23. – № 2. – С. 107-111.
4. Брангье Ж-К. Беседы с Жаном Пиаже // Психологический журнал. – 2000. – Том 24. – № 2. – С. 112-116.
5. Брангье Ж-К. Беседы с Жаном Пиаже // Психологический журнал. – 2000. – Том 25. – № 2. – С. 92-94.
6. Лебедев С.А. Философия науки: Словарь основных терминов. – М.: Академический Проект, 2004. – 320 с.
7. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX в. Учеб. пособие. – М., 1996. – 416 с.

### К ВОПРОСУ О ФЕНОМЕНЕ «ЛИЧНОСТЬ» В ПСИХОЛОГИИ

Николаев А.М., Зарипов М.А.

*Филиал военного учебно-научного центра  
военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия»,  
Челябинск, e-mail: V\_275@mail.ru*

Понятие «личность» – одно из центральных понятий психологии, которое изучается многими науками. На протяжении столетий ученые всего мира пытаются объяснить сущность данного понятия, определить факторы и условия развития личности, разрабатывают теории и концепции, содержащие научное обоснование различных подходов к его определению. Но, несмотря на повышенный интерес отечественных и зарубежных психологов к феномену «личность», однозначного толкования данного понятия мы не встречаем.

Первоначально термин «личность» обозначал маску, которую надевал актёр древнего театра, позднее так стали называть самого актёра и его роль в представлении. Термин «личность» впоследствии стал обозначать реальную роль человека в общественной жизни.

Следует отметить, что понятие «личность» психологами определяется по-разному.

По мнению Р.С. Немова, личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих [3]. А.Н.Леонтьев считает, что личность – это «высшее единство» человека, изменчивого как сама жизнь, и вместе с тем сохраняющего своё постоянство. Ведь независимо от накапливаемого человеком опыта, от событий которые меняют жизненное положение, наконец, независимо от происходящих физических его изменений, он как личность остаётся и в глазах других людей, и для самого себя тем же самым [2]. Известный психолог А.В. Петровский понятие «личность» определяет как системное социальное качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении и характеризующее уровень и качество представленности общественных отношений в индивиде» [4].

Ковалёв А.Г. определил понятие «личность» как сложное, многогранное явление общественной жизни, звено в системе общественных отношений. Личность является продуктом общественно-исторического развития, с одной стороны, и деятель общественного развития – с другой [1].

В своих работах известные отечественные психологи С.Л. Рубинштейн, К.Л. Абульханова, В.Н. Мясищев, Б.Ф. Ломова и др. рассматривают личность как совокупность выработанных человеком привычек и предпочтений, психический настрой и тонус, социокультурный опыт и приобретённые знания, набор психофизических особенностей, определяющих повседневное поведение и связь человека с обществом и природой. Также личность наблюдается как проявления «поведенческих масок», выработанных для разных ситуаций и социальных групп взаимодействия. И так, далеко не полный анализ подходов к определению понятия «личность» позволяет сделать вывод о том, что личность – это конкретный человек, рассматриваемый как общественное, социальное существо. Личность – система социально значимых качеств индивида, мера овладения им социальными ценностями и его способность к реализации этих ценностей.

В процессе своей жизнедеятельности каждая личность развивается. Развитие личности – это процесс качественных психологических, личностных изменений и в то же время результат этих изменений. Существует множество разнообразных видов и вариантов процесса развития личности: физическое, умственное, эмоциональное, духовное развитие личности человека. В самом общем виде развитие личности можно представить как процесс ее вхождения в новую социальную среду и интеграции в ней.

В психологии существуют разные подходы к пониманию законов формирования и развития личности. Эти расхождения касаются понимания движущих сил развития, значения общества для развития личности, закономерностей и этапов развития, роли в этом процессе кризисов развития и других вопросов. Каждый тип теорий личности имеет свое представление о формировании и развитии личности. Психоаналитическая теория понимает развитие как адаптацию биологической природы человека к жизни в обществе, выработку у него защитных механизмов и согласованных со «Сверх-Я» способов удовлетворения потребностей. Согласно теории черт, все черты личности формируются прижизненно, процесс их преобразования подчиняется небиологическим законам. Теория социального научения представляет формирование и развитие личности, как выработку определенных способов межличностного взаимодействия. Гуманистическая и другие феноменологические теории трактуют формирование и развитие личности как процесс становления «Я».

В последние десятилетия усиливается тенденция к интегрированному целостному рассмотрению личности с позиций разных теорий и подходов. Интегративная концепция развития принимает во внимание системное формирование и взаимозависимое преобразование всех сторон личности. Так, в теории американского психолога Э. Эриксона развитие и становление личности рассматривается как последовательная смена этапов изменения внутреннего мира человека и его отношений с окружающими людьми. На каждом этапе личность приобретает нечто новое, характерное именно для данного этапа развития и сохраняющееся в виде заметных следов в течение всей жизни. Сами личностные новообразования, по Э. Эриксону, могут возникнуть и утвердиться, лишь при создании соответствующих биологических, психологических и поведенческих (социальных) условий.

Условия – это те составные части или характеристики среды, в которой развивается личность. Согласно психическому словарю, условие развития – факторы, от которых зависит развитие человека. К ним относятся люди, окружающие его с детства, их взаимоотношения, предметы материальной и духовной культуры. Необходимые условия развития личности – внутренняя объективная закономерность возникновения, существования и результативности развития, обуславливают развивающее обучение и воспитание. Достаточные условия связаны с причинами, основаниями, противоречиями развития. Появление каждого новообразования личности подготовлено своей причиной, своими условиями. Их отсутствие или недостаточность приводит к прекращению или замедлению развития человека, затрудняют процессы социализации и воспитания. Безусловно, условия развития личности зависят от многих факторов, которые выявляются в процессе самой жизни человека и оказывают существенное влияние на формирование личности. К факторам развития личности относятся: 1) биологическая наследственность; 2) физическое окружение; 3) культура; 4) групповой опыт; 5) уникальный индивидуальный опыт.

Процесс социализации личности протекает в основном под влиянием группового опыта. При этом личность формирует свой «Я»-образ на основании восприятия того, как о ней думают, как ее оценивают другие. Для того чтобы такое восприятие было успешным, личность принимает на себя роли других и глазами этих других смотрит на свое поведение и свой внутренний мир. Формируя свой «Я»-образ, личность социализируется. Однако не существует ни одного одинакового процесса социализации и ни одной одинаковой личности, так как индивидуальный опыт каждой из них уникален и неповторим.

Следует отметить, что личностное развитие человека невозможно без развития его мышления, потому что: 1) вначале рождается образ, мотивация поступка, потом само действие; 2) мышление устанавливает вершину развития личности. Люди, интеллектуально более развитые, не идут на поводу у собственных ограничений – они умеют управлять своими чувствами, верой, преодолевая интеллектуальную и духовную «футлярность»; 3) мышление определяет, чему главному должно быть подчинено все развитие личности; 4) мышление помогает познать свои способности, их пределы и возможные выходы за эти пределы; 5) неповторимость и главная ценность человека проявляется в его индивидуальности, оригинальности мышления, неповторимости идей и действий; 6) степень свободы человека зависит от скорости и глубины его мышления. Чем больше человек знает, тем быстрее и легче он решает проблемы; 7) качество жизни человека, его свобода зависят от степени развития мышления, эрудированности, образованности. Развивая мышление, приобретая новые знания, личность может расти и развиваться, в противном случае личность человека начинает «разваливаться», деградировать. Если человек постоянно работает над своим мышлением, то глубже и разнообразнее его познания, а, следовательно, он защищен от деградации.

Не маловажное значение в развитии личности имеет наследственность. Каждый из нас от рождения наделен задатками различных черт, которые определяют склонность к тому или иному виду деятельности. Но только в процессе деятельности человека генетические предпосылки приобретают форму его психических особенностей. Это происходит не само собой, а именно благодаря усилиям и воле человека, его трудолюбию и целеустремленности.

Большое влияние на развитие человека оказывает среда. Новорожденный наблюдает за родителями, копирует их поведение, перенимает манеры, и таким образом приобщается к социуму. Однако если ребенок по воле обстоятельств вырос среди животных, вернувшись в человеческое окружение, ему будет сложно освоить походку, манеры, мышление. Они навсегда остаются на уровне детского возраста, сохраняя примитивную модель мышления. Именно поэтому общение как фактор развития личности является очень важным и во многом определяющим судьбу человека.

Важно понимать, что источник развития – это не все то, что видит человек с раннего возраста, а те конкретные объекты действительности, которые он усваивает. Именно благодаря особенностям психики происходит фильтрация поступающей информации. Каждый человек получает индивидуальную ситуацию развития, поскольку главное при этом – не сами факторы, а отношение к ним самого человека. Воспитание, как фактор развития личности, направлено на активацию самоконтроля, саморазвития и саморегуляции человека. Человек – творец самого себя, и если к заложенной с рождения программе развития прибавить привитую с детства тягу к самосовершенствованию, человек может добиваться любых высот. В идеале воспитание должно проходить по определенной научно обоснованной программе, которую мудрые родители могут узнать из специализированной литературы. Воспитание позволяет проектировать развитие личности, поднимать её на новые ступени развития, благодаря чему относится к определяющим факторам развития.

Исходя из вышесказанного, в заключении хотелось бы отметить, что феномен «личность», её развитие остается одним из сложных, исключительно интересных явлений в психологии, познание сущности которого будет еще долгое время оставаться актуальным не только для психологов, но и философов, педагогов, социологов.

**Список литературы**

1. Ковалёв А.Г. Психология личности. – М.: Просвещение, 1969. – 391с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: 1982. – 358 с.
3. Немов Р.С. Психология. – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 1997. – С. 336.
4. Петровский А.В. Быть личностью. – М.: Педагогика, 1990. – 112 с.

**ЭТНИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Овсепян М.Э.

*Армавирская государственная педагогическая академия,  
Армавир, e-mail: marga141@mail.ru*

В эпицентре актуальных проблем государственной образовательной политики оказалась проблема оптимизации отношений между представителями разных этносов и культур. Сложность и напряженность сопутствуют сегодня межэтническим и межкультурным контактам и требуют решения проблем их адаптации. Нужно отметить, что в зарубежной науке исследования проблемы социализации детей в разных этнических условиях проводятся уже давно. В России вплоть до 30-х годов XX столетия она также занимала достойное место среди социологических и психологических проблем. После длительного перерыва, как уже было сказано выше, сегодня данная проблема становится одной из самых актуальных.

Под этносом понимается «исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая совокупность людей, обладающих общими чертами, стабильными особенностями культуры (включая язык) и психического склада, а также сознанием своего

единства и отличия от других подобных образований». Этническая или национальная принадлежность человека, как установлено, определяется, прежде всего, языком, который он считает родным, и культурой, стоящей за этим языком.

Нужно иметь в виду, что этнические особенности характеризуют не отдельного человека, а многочисленные группы – нации. Формируются они в течение веков и даже тысячелетий под влиянием природно-географической среды, экономических, социальных, религиозных и других обстоятельств, в которых проживает тот или иной этнос.

Северокавказский регион представлен разнообразным составом народонаселения. Среди жителей Краснодарского края особое место занимает армянский народ вторая по численности, после русских, этническая общность. Региональная группа кубанских армян формировалась в течение длительного времени, на протяжении нескольких веков. Ее составляют армяне, прибывшие не только из самой Армении, но и из самых разных регионов мира. Это естественно для народа диаспоры: лишь примерно каждый третий армянин живет на территории Республики Армения, остальные уже давно рассеяны по всей планете. В связи с этим армянская диаспора Краснодарского края очень разнородна. Стереотипный образ армянина неизбежно рассеивается в ходе общения с армянами Кубани, очень разными и непохожими друг на друга. Армян Краснодарского края нельзя отнести к так называемым мигрантским меньшинствам, то есть сформировавшимся за период жизни нынешнего поколения. Большинство из них мигрантами не являются – эти люди родились на Кубани. Они, как и русские, украинцы, немцы, ассирийцы и многие другие, – типичные «лица кубанской национальности».

В дошкольном возрасте происходит формирование культурно-ценностных ориентации духовно-нравственной основы личности ребенка, развитие его эмоций, чувств, мышления, механизмов социальной адаптации в обществе, начинается процесс национально-культурной самоидентификации, осознания себя в окружающем мире. Это обуславливает ведущие функции педагогически направленного процесса социализации детей дошкольного возраста: поддержка личности в оптимальной адаптации к сложившимся социальным условиям как его результату и тем самым её подготовка к активному участию в общественной жизни. Приобщение к народным традициям позволяют познакомиться с образом жизни представителей разных народов, раскрыть их яркую этническую самобытность.

Народные традиции являются элементами социального и культурного наследия, которые передаются от поколения к поколению в течение длительного времени (С.А. Арутюнов, А.Б. Гофман, И.В. Суханов, С.А. Токарев и др.).

Мы разделяем позицию Ю.В. Бромлея, о том, что традиция как явление материальной и духовной культуры, социальной или семейной жизни, сознательно передается от поколения к поколению с целью поддержания жизни этноса. В народных традициях заложен слой мотивационных качеств и способностей, ценностных ориентаций, общих представлений, чувств, настроения, привычек родового потенциала культуры[1].

Интерес к своим корням у отдельных людей и целых народов проявляется в самых разных формах: от попытки реанимировать старинные обычаи, фольклор и т.д. до стремления создать или восстановить свою национальную государственность.

Необходимо сформировать у детей представления об истории, культуре, обычаях и традициях различ-

ных этносов. Это разрушает консервативные отрицательные этнические стереотипы, поскольку освещает морально-эстетичные черты представителей разных этносов. Особенно подчеркнем необходимость знаний о моральных нормах и качествах, которые являются регуляторами взаимоотношений в обществе, согласование действий и поступков людей.

В процессе воспитания культуры межэтнических отношений необходимо вооружить детей сведениями о социальных и политических условиях сосуществования представителей разных этносов в полиэтническом государстве, знаниями основных положений и категорий межэтнических отношений, информацией об одобряемых видах и способах социальной деятельности в полиэтническом социуме, о приемлемых формах поведения в полиэтническом коллективе.

На наш взгляд, механизм эффективной реализации процесса приобщения детей дошкольного возраста к национальной культуре армянского народа становится:

- взвешенный подход к конструированию содержания дошкольного образования (разработка и включение парциальных программ по приобщению детей к родной культуре в реализацию базовой комплексной программы);

- совместная деятельность родителей и педагогов, реализующая требования целостного педагогического процесса, где затрагиваются стороны развития ребенка, способствующие гармонизации его личности;

- использование разнообразных технологий организации деятельности детей на занятиях, в игре, свободной деятельности с помощью разнообразных средств (общение с представителями разных национальностей; устное народное творчество; художественная литература; игра, народная игрушка и национальная кукла; декоративно-прикладное искусство, живопись; музыка и др.).

Мы предлагаем внести в процесс воспитания и обучения в детском саду различные формы мероприятий для ознакомления детей с особенностями армянской культуры: занятия по ознакомлению с географическим положением, климатом, ландшафтом, кухней, бытом, архитектурой, письменностью; подвижные игры; праздники национальной культуры; презентации музыки, музыкальных инструментов, танца, костюма, приготовления национальных блюд и др.

Внедряя тот или иной вид мероприятий, следует обсудить все аспекты с родителями. Дают ли они свое согласие на их проведение. Ведь именно семья является той средой, в которой происходит первичная социализация ребенка (этническая и межэтническая в том числе), формируется и воспитывается будущий член общества, в частности такие жизненно важные качества, как любовь к окружающим людям, социальная направленность на другого человека, который предусматривает понимание и принятие окружающих, учет их интересов и особенностей, отклик и эмоциональное сочувствие. В семье происходит усвоение и развитие способов отношений личности к себе, другим, работе, природе, всего мира людей и вещей. Родственные взаимоотношения определяют, что и как ребенок овладеет в качестве своего первого социального опыта.

Ведущими в работе по приобщению детей дошкольного возраста к национальной культуре армянского народа являются направления, раскрывающие сущность материальной (основной тип поселений, жилища, основные предметы быта; национальный костюм), украшения; национальные кушанья; транспортные средства; орудия труда; труд с учетом его специфики), духовной (народные обычаи, обряды,

праздники; язык, народное творчество (сказки, поговорки и пословицы, детские игры, музыка); искусство (песни, танцы, произведения художественного и декоративно-прикладного творчества, литература) и нормативной культуры армянского народа (общечеловеческие нравственные качества: правила общения между людьми внутри этноса и вне его).

**Список литературы**

1. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография. – М.: Наука, 1973. – 272 с.
2. Вершловский С.Г. Проблемы гуманизации школьного образования // Гуманизация образования: Теория. Практика / Под ред. В.Г. Воронцовой. – СПб.: АППО, 1994. С. 5-14.
3. Вострухина Т.Н. Воспитание толерантности у детей в условиях многонационального окружения. – М., 2010. - 112 с.
4. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде. Учебное пособие/ В.Н. Гуров, Б.З. Вульф, В.Н. Галипина и др. – М., 2004. – 240 с.

**ВЛИЯНИЕ СОСТАВЛЯЮЩИХ ИНТЕРЬЕРА НА СТУДЕНТА**

Праслова М.С.

*Самарский государственный архитектурно-строительный университет, Самара, e-mail: KolesnikovaEI@yandex.ru*

Общепризнан тот факт, что цвета могут оказывать влияние на восприятие человеком окружающей его действительности. Научную основу влияния цвета на психоэмоциональное состояние человека придал М. Люшер, предложивший универсальный диагностический метод для анализа психического состояния человека с помощью цвета. Эти знания помогают специалистам различных сфер решать актуальные для них вопросы.

Например, в связи с внедрением компетентностного подхода становятся актуальными образовательные технологии личностно-ориентированного, развивающего характера. Необходимо соответствие организации образовательной среды закономерностям физического, психического, социального и духовно-нравственного развития обучающихся (экopsихологический подход, В.И. Панов).

Рассмотрим влияние цвета на психоэмоциональное состояние человека на примере организации пространства для студенческой аудитории. При проектировании интерьеров подобных пространств необходимо уделить внимание созданию особой атмосферы непринужденности и комфорта для продуктивной работы студентов. Поэтому целесообразно использование белого цвета, или приглушенных оттенков цветов, способствующих созданию эмоционального комфорта (голубого), возникновению желания стремиться к новому (желтого), целеустремленности, аккуратности, логической последовательности (зеленого). Актуально использование в небольших количествах насыщенных оттенков этих цветов, максимально приближенных к естественным. Главными исполнителями, мы считаем, могут стать сами студенты, приняв участие в оформлении и разрабатывая соответствующие проекты. Таким образом, предпочтение той или иной цветовой гаммы может повлиять на композиционное решение в интерьере с точки зрения комфорта, эстетических предпочтений и создания благоприятного эмоционального фона для продуктивной работы студентов.

*Выполнено в рамках государственного задания вузам (НИР № 553 «Психологические детерминанты формирования компетентности студента вуза»)*

**РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА**

Серякин Д.А.

*Военный учебно-научный центр военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия», филиал, Челябинск, e-mail: \_275@mail.ru*

В последнее время изучение проблемы агрессивного поведения человека стало одним из актуальных

направлений исследовательской деятельности отечественных и зарубежных психологов всего мира. Особая актуальность данной проблемы связана с ростом агрессивного поведения среди детей, подростков, молодежи, нередко влекущих за собой особо тяжкие преступления.

Но, несмотря на большой интерес психологов к проблеме агрессивности, однозначного определения данного понятия до сих пор не существует.

Одни психологи склонны видеть агрессию в любом поведении человека, содержащем угрозу или наносящем ущерб другим [3]; другие считают, что агрессия должна включать в себя намерение обиды или оскорбления, а не просто приводить к таким последствиям [2]; по мнению третьих, агрессию следует рассматривать как попытку нанести другим людям телесные или физические повреждения [1]. Особо значительное внимание психологи уделяют рассмотрению социальных детерминант агрессии, проявлению деструктивной агрессии [5].

Под деструктивной агрессией следует понимать целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе.

Такое поведение влечет за собой ущерб, наносимый одушевленным или неодушевленным объектам нападения, причиняет физический вред людям или вызывает у них отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности.

Считая агрессию исключительно поведенческой реакцией, психологи Бэрн Р, Ричардсон Д., предлагают рассматривать её как модель поведения, а не как эмоцию, мотив или установку [1]. Такой подход к определению термина агрессия психологи объясняют тем, что такие факторы как негативные эмоции, стремление оскорбить или навредить, и даже негативные установки, несомненно, играют важную роль в поведении, результатом которого становится причинение вреда, ущерба другому человеку, но их наличие не является необходимым условием для подобных действий.

Действительно, злость далеко не всегда является условием нападения на других; агрессия может проявляться и в состоянии полнейшего хладнокровия, и эмоционального возбуждения, и совсем не обязательно испытывать ненависть и неприязнь к тем, на кого направлены действия агрессора.

Таким образом, несмотря на значительные разногласия относительно определений агрессии, большинство специалистов в области социальных и психологических наук склоняются к принятому определению, согласно которому агрессия – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения. Этот подход к определению сущности понятия «агрессивность» принимается многими отечественными (Н.Д. Левитов, В.П. Зинченко, А.А. Реан и др.) и зарубежными (З.Фрейд, К. Лоренц, Л. Берковиц, Н. Зимльман, Р. Бэрн др.) психологами. Очевидно, что агрессивность является результатом поведения, противоречащего общепринятым нравственным, правовым и эмоциональным нормам общества.

Но, существует и другое мнение [В. Клайн], согласно которому агрессивность может носить и позитивный характер, выражающийся в стремлении человека проявить настойчивость, упорство, инициативу в достижении значимой для него цели и преодолении препятствий на пути ее достижения. Такая позитивная агрессивность является непременным условием развития лидерских качеств, необходимых для будущего офицера [1].

Кроме того, агрессивность может быть проявлением адаптивной реакции человека, направленной

на преодоление фрустраций личности, тревоги, неуверенности и низкой самооценки [4].

Следует отметить, что агрессия может проявляться как под контролем сознания, так и вне его, и сопряжена с эмоциональными переживаниями – гневом, враждебностью.

Не зависимо от степени подконтрольности сознанию агрессивные действия могут проявляться в виде инструментальной или мотивационной агрессии. Последняя рассматривается как самооценочная, как прямое проявление присущих личности деструктивных тенденций и вызывает особый интерес у практических психологов.

Определив уровень деструктивных тенденций в поведении человека, можно с большей степенью вероятности прогнозировать у него возможность проявления открытой мотивационной агрессии.

Целью данной работы является выявление агрессивности и враждебности, степень их проявления у курсантов военного вуза.

#### Материалы и методы исследования

Испытуемые. В исследовании приняли участие 92 курсантов Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия» (филиал г. Челябинск).

Методики. Диагностика проявления открытой мотивационной агрессии и враждебности проводилась с помощью опросника Басса-Дарки [3]. Создавая опросник, А.Басс и А. Дарки, выделили восемь шкал, характеризующих виды проявления реакций агрессивности и враждебности: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия, угрызания совести. При этом враждебность они определили как «реакцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки людей и событий».

#### Результаты исследования и их обсуждение

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы индекса враждебности и агрессивности позволил нам сделать следующие выводы:

- для 43,5% респондентов характерен показатель агрессивности «норма»; индекс агрессивности ниже нормы наблюдается у 47,2% курсантов и показатель агрессивности, превышающий норму, составляет 9,3%;

- низкий показатель индекса враждебности выявлен у 24,0% курсантов, 67,4% курсантам присуща норма, у 8,6% респондентов показатель враждебности выше нормы.

Сравнивая показатели индексов агрессивности и враждебности, отметим, что последний свойственен для более чем, половины опрошиваемых, что, очевидно, сопровождается частым проявлением негативного отношения к людям, событиям, ситуациям.

Анализируя результаты опроса курсантов по восьми шкалам, предложенным авторами методики, мы выявили, что самые высокие показатели относятся к шкале «вербальной агрессии» (50,0%) и шкале «физическая агрессия» (56,6%). Эти показатели свидетельствуют о том, что половина опрошенных курсантов в экстремальных ситуациях, складывающихся в коллективе, склонны выражать свои негативные чувства, недовольство в форме крика, проклятий, угроз, обвинений, а некоторые не ограничиваются повышением тона голоса, грубостью и могут применить физическую силу по отношению друг к другу. При этом отмечается, что у более чем 40% опрошиваемых достаточно низкий уровень проявления таких качеств, как угрызение совести, чувство вины, раскаяние от нанесённых другому человеку физических и словесных оскорблений.

Следует отметить и другой факт, свидетельствующий о том, что для 50,0% респондентов такой стиль поведения неприемлем, у них нет желания использовать физическую силу против другого лица в ситуациях, угрожающих и несущих в себе опасность.

В шкалах, определяющих косвенную агрессию (82,8%), склонность к раздражению (76,1%), негативизм, обиду (77,7%), подозрительность (73,9%) в основном наблюдаются низкие и средние показатели. Курсанты в умеренной форме проявляют такие качества, как сплетни, злобные шутки, беспричинная вспыльчивость, зависть, недоверие, осторожность по отношению к другим. Очевидно, проявления агрессивности в таких формах не характерны для мужского коллектива.

Таким образом, проведенное исследование позволило гармонично соединить и сопоставить теоретические основы интересующего нас социально-психологического феномена агрессии в среде курсантов военного вуза с его экспериментальным изучением, данные которого послужат для определения путей преодоления агрессивности и враждебности.

#### Список литературы

1. Бэррон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб.: Питер, 2001.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб., 2001.
3. Диагностика состояния агрессии (опросник Басса-Дарки) / Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб., 2002. – С.80-84.
4. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. – 1996. – №5. – С.3-18.
5. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М.: Просвещение, 1994.

#### РАЗВИТИЕ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Скобочкин В.И.

*Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия», Челябинск, e-mail: V\_275@mail.ru*

Подготовка будущих офицеров-штурманов в условиях возрастающих требований к военно-профессиональной деятельности невозможна без систематической и целенаправленной работы по развитию у них военно-профессиональной направленности, позитивной мотивации к будущей профессии, формирования профессионально значимых качеств личности.

Направленность личности – это сложное и многоплановое свойство, которое включает в себя разные взаимосвязанные компоненты.

К явлению направленности личности впервые обратился С.Л. Рубинштейн, рассматривая ее как «совокупность динамических тенденций, выражающих социальные потребности, систему мотивов и задач, которые ставит перед собой человек» [5].

Следует отметить, что в психологии до сих пор нет общепринятого определения понятия «направленность». Оно определяется как совокупность взглядов, идей, убеждений человека, ставших руководящими в его активной деятельности, направленной на достижение относительно сложных и важных целей [4]; как целостная система установок, ценностных ориентаций личности, ее жизненная позиция [1]; как система побуждений, определяющих избирательность отношений и активности человека [2]; как система доминирующих мотивов личности, определяющих ее отношение к действительности [3]. Несмотря на такое разночтение понятия «направленность», можно заключить, что именно она определяет стойкое отношение человека к окружающей действительности, позволяет сделать свой профессиональный выбор, найти свой путь в достижении целей жизни.



С понятием общей направленности личности связано понятие «военно-профессиональная направленность», под которым мы понимаем избирательное отношение к профессии военного, ответственное отношение будущего офицера к своим служебным обязанностям.

В рамках военно-профессиональной направленности следует различать направленность на военную службу в целом и направленность на деятельность по конкретной военной специальности.

Военно-профессиональная направленность занимает особое место в структуре личности офицера и её роль в формировании и развитии профессионально значимых свойств личности офицера трудно переоценить. Она включает интерес к военной профессии, призвание, профессиональные намерения и ожидания, склонности и способности к летному труду.

Призвание следует рассматривать, как способность человека полностью отдаваться деятельности в рамках своей профессии. В нем отражается персональный смысл жизни, преобразованный в практическую цель профессиональной деятельности. Призвание к профессии опирается не только на понимание значимости военной профессии, но и осознание своих возможностей овладеть ею, оценку своих потенциальных способностей, наконец, на понимание своего предназначения.

Задумываясь о выборе будущей профессии, важно правильно определить для себя жизненные роли и расставить приоритеты, поставить значимую цель профессионального развития, разработать пути ее достижения. Выбор профессии является одним из наиболее важных жизненных выборов, требующих особой серьезности, решительности и ответственности в осуществлении своей мечты, своего предназначения. Осознание воинского долга, чувство коллективизма побуждают проявлять взаимовыручку, оказывать помощь товарищу, а потребность в познании и интерес к военному делу вызывают стремление совершенствовать свое военное искусство.

В процессе службы военнослужащие ставят перед собой разные цели, по-разному относятся к окружающим их социальным ценностям (образованию, общественной деятельности, требованиям дисциплины, коллективным обязанностям и др.). Сознание и чувство долга, потребности и убеждения, установки и привычки, цели и перспективы – все это элементы направленности личности. При этом в зависимости от сферы проявления различают несколько видов направленности личности военнослужащего: морально-нравственную, военно-профессиональную, бытовую, социально-политическую и др. В то же время, действуя в соответствии со своей основной жизненной направленностью, каждый военнослужащий руководствуется разными мотивами.

Наиболее ярко направленность личности характеризуют ее интересы. Интерес – это специфическая форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке личности в окружающей действительности. Субъективно интерес обнаруживается в эмоциональном тоне, сопровождающем процесс познания или внимания к определенному объекту. Одной из наиболее существенных характеристик интереса является то, что удовлетворение интереса не ведет к его угасанию, а, напротив, порождает новые интересы.

Личностные интересы имеют существенное значение в жизни воина. Они являются наиболее важными стимулами расширения кругозора, приобретения военных и политических знаний, повышения познава-

тельной активности воина, стремления овладеть военным делом. Кроме того личностные интересы служат одним из важнейших условий творческого отношения к военной специальности.

Интересы курсантов весьма разнообразны, их можно классифицировать по ряду признаков. Так, в зависимости от интереса к содержанию, объектам, предметам или сферам деятельности выделяют общественные, военно-профессиональные и бытовые интересы. По объему (широте) интересы могут быть широкими и узкими. По степени устойчивости различают устойчивые и неустойчивые интересы. Из военнослужащих с устойчивыми военно-профессиональными интересами легче подготовить классных специалистов, мастеров своего дела, чем из людей с противоположными интересами, которые требуют к себе большего внимания воспитателей.

Действенность интересов у курсантов также весьма различна. У одних образовавшиеся интересы проявляются слабо и быстро исчезают, у других же они обладают большой побудительной силой. Поэтому офицеру необходимо различать стадии развития интереса у конкретного военнослужащего – от временного, эпизодического состояния данного свойства как ситуативного мотива до военно-профессионального интереса как устойчивого побуждения, определяющего военно-профессиональную направленность военнослужащего.

Адекватность сопоставления своих личных возможностей и склонностей с требованиями и содержанием воинской деятельности определяется сознательностью личности военного, устойчивостью его направленности, постоянством профессиональных устремлений. Действенность направленности определяется активностью желаний и стремлений будущего офицера, его настойчивостью в достижении поставленных целей.

Военно-профессиональная направленность формируется и развивается в процессе подготовки будущих офицеров, основные компоненты которой направлены на формирование и развитие:

- военно-профессиональной мотивации, высоких моральных качеств, соответствующих потребностей, целей, интересов, установок на военную службу;
- военно-профессиональных знаний, навыков, умений и положительных привычек;
- профессионально-важных психических процессов, необходимых в ходе летного труда;
- эмоционально-волевой устойчивости;
- выдержки, дисциплинированности, стойкости, способности беспрекословно подчиняться командирам и начальникам;
- хорошей физической подготовки.

В заключение хотелось бы отметить, что подготовка курсантов к военно-профессиональной деятельности не ограничивается формированием системы знаний, умений и навыков, необходимых профессионально значимых и важных качеств, а ставит задачу постоянного накопления опыта самостоятельного, творческого решения военно-профессиональных задач, постоянного повышения уровня познавательной и организационной самостоятельности в учебной деятельности, а также в процессе самообразования, самовоспитания и саморазвития. При этом одним из наиболее значимых направлений в воспитании будущего офицера следует признать формирование и развитие устойчивой и действенной военно-профессиональной направленности.

**Список литературы**

1. Бодаев А.А. Психология о личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 188 с.

2. Ковалев А.Г. Направленность личности // Общая психология / Под ред. В.В. Богоявленского и др. – М.: Просвещение, 1981.
3. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.
4. Платонов К.К. Психология. – М.: Просвещение, 1964.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 592 с.

### СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Таскина А.В., Лизунова Г.Ю.

*Горно-Алтайский государственный университет,  
Горно-Алтайск, e-mail: ufkz2008@mail.ru*

Социально-психологическая готовность студентов к обучению в вузе была востребована участниками образования со времен появления первых высших учебных заведений. Владение общеучебными умениями и навыками, самостоятельное управление студентами образовательной деятельностью обеспечивали первокурсникам возможность реализовать потребность в осуществлении высшего профессионального образования, успешной социально-психологической адаптации к условиям вузовского обучения.

В настоящее время огромное внимание уделяется современному поколению молодых людей, ведутся дискуссии об их отличиях поколений предыдущих десятилетий. Например, взор многих современных психологов обращен на теорию поколений, которая была создана в 1991 году американскими учеными Н. Хоувом и В. Штраусом (адаптация Е. Шамис, А. Антипова). В общих словах она показывает, что промежуток времени, в который родился тот или иной человек, влияет на его мировоззрение. Человеческие ценности формируются под влиянием различных событий и воспитания в семье.

Психотерапевтом, кандидатом медицинских наук, доцентом УГАТУ М.Е. Сандомирским выделены несколько характерных черт современных молодых людей [1].

Первая – «клиповое мышление» – мышление таких людей ориентировано на то, чтобы перерабатывать информацию короткими порциями (этот термин еще не совсем устоялся в психологической среде, но можно сослаться на работы социальных философов, в частности А. Ашкерова). Информация должна даваться легко, доступно и наглядно, т.к. они не могут долго оставаться сосредоточенными на чем-то одном, непоседливы и гиперактивны. Вторая черта – склонность к аутизации. Речь идет об аутизме не в виде расстройства (хотя аутистов становится все больше), а о доклинических формах аутизма, рассматриваемых как крайнее проявление тренда эволюции человечества (теория Д. Скрипникова). Третья черта – с одной стороны – стремление все меньше общаться друг с другом (по Бодрийяру) – но при этом общаться все больше.

Работники Центра социально-психологической помощи Горно-Алтайского государственного университета при помощи волонтеров проводят ежегодный мониторинг студентов-первокурсников, который выявляет вопросы психоэмоционального состояния студентов, их удовлетворенности качеством учебного процесса и др. В рамках ежегодного социально-психологического исследования студентов университета нами была разработана программа психодиагностического исследования личности студентов-первокурсников.

Цель нашего исследования – установление социально-психологических особенностей первокурсников для своевременного выявления «группы риска» с точки зрения нарушений психологической адаптации. В исследовании приняли участие 251 студент

первых курсов дневного отделения шести факультетов Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск, Республика Алтай): психолого-педагогический, историко-филологический, естественно-географический, экономико-юридический, физико-математический, факультет агротехнологий и ветеринарной медицины.

Для измерения уровня тревожности студентов-первокурсников использовалась методика Гейлора адаптированная Т. А. Немчиным. Для диагностики самооценки личности использовался тест «Вербальная диагностика самооценки личности». Для определения уровня социальной изолированности личности использовалась экспресс-диагностика уровня социальной изолированности Д. Рассела и М. Фергюссона. Для выявления уровня конфликтности личности студенту-первокурснику была предложена анкета «Конфликтная ли Вы личность?». Для выяснения отношения студентов-первокурсников к вузу, учебному процессу, однокурсникам и преподавателям нами была разработана анкета.

Опираясь на полученные результаты, мы можем сказать, что большинство опрошенных студентов имеют низкий уровень тревожности – 71%. Таких студентов не беспокоит ситуация нахождения их в вузе, они еще не столкнулись первыми неудачами. У них нет четкого представления о том, чем и как нужно заниматься в университете, первокурсники легкомысленно относятся к учебе, с оптимизмом смотрят в будущее и естественно рассчитывают на успешное завершение учебного процесса в вузе. Однако у 25% студентов – высокий уровень тревожности как следствие неопределенного представления о деятельности в новой вузовской обстановке. Это, в основном, те студенты, которые впервые уехали из родного дома так надолго.

У большинства студентов (63%) средний уровень самооценки. Студенты не страдают комплексом неполноценности, в большинстве случаев готовы отстаивать свое мнение, отличное от других. Однако, почти у трети первокурсников (30%) мы наблюдаем низкий уровень самооценки. У таких студентов мы наблюдаем непереносимость критических замечаний, неуверенность в себе, в своих силах. Лишь у 7% опрошенных студентов высокий уровень самооценки. Как правило, это те студенты, которые уверены в себе, правильно реагирует на замечания других и редко сомневается в необходимости своих действий.

Более чем у половины первокурсников низкий уровень конфликтности. Такие студенты тактичны и миролюбивы, не идут на прямой конфликт, уходят от споров и критических ситуаций. Конечно, им не хватает еще смелости вступать в резкие дискуссии, принципиально высказываться. У 44% опрошенных первокурсников средний уровень конфликтности. Такие студенты конфликтуют, если нет другого выхода, когда все другие средства испробованы. Они способны твердо отстаивать свое мнение, не думая, как это отразится на отношении к ним сокурсников и преподавателей. При этом они не «выходят за рамки», не используют оскорблений. Все это вызывает уважение у окружающих. У 5% студентов выявлен высокий уровень конфликтности. Они любят критиковать других, не принимают замечания в свой адрес, не сдержанны.

У большинства студентов-первокурсников (58%) выявлен средний уровень социальной изолированности. Низкий уровень социальной изолированности наблюдается у 40% студентов. Эти показатели говорят нам о том, что первокурсники открыты для общения, установления контактов, совместной деятельности.

Молодые люди прислушиваются к окружающим их однокурсникам, преподавателям, настроены на активное взаимодействие. Лишь у 2% первокурсников высокий уровень социальной изолированности. Такие студенты неохотно идут на контакты и взаимодействие, на участие в массовых мероприятиях факультетов и университета. Но они могут эффективно и качественно выполнять индивидуальные поручения.

Учитывая сочетание показателей по этим четырём методикам, нами были выделены группы адаптированных и дезадаптированных первокурсников, а также тех, кто требует особого внимания. Адаптированных студентов 98 человек – 39%. У таких студентов адаптация проходит успешно, студенты хорошо адаптируются к новым коллективам, входят в тонкости работы, привыкают решать творческие задачи. У таких студентов отмечается желание заниматься саморазвитием [2, с. 25]. Дезадаптированных студентов 153 человек – 61% – это почти в полтора раза больше чем адаптированных. Дезадаптированный студент с высоким уровнем тревожности или с тенденцией к высокому уровню тревожности. Из общего количества дезадаптированных студентов особого внимания требуют 59 студентов. Это те студенты, которые остро нуждаются в индивидуальной работе, при высоком уровне тревожности или с тенденцией к высокому уровню тревожности, заниженной или завышенной самооценки и высоком уровне конфликтности. Эти показатели относятся к ядру личности, играют важную роль в регуляции поведения, влияют на взаимоотношения человека с окружающими, на критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам, на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности.

Анализ результатов анкетирования показал, что студенты плохо представляют себе обучение в вузе, слабо понимают, с какими трудностями им придется столкнуться, настроены чересчур оптимистично, и даже через два месяца обучения по-прежнему сохраняют иллюзорные перспективы в отношении своих учебных достижений. 91% первокурсников считают, что они сделали правильный выбор учебного заведения, 79% положительно оценивают свою учебную деятельность и включенность в образовательный процесс, 95-98% довольны своими отношениями с однокурсниками и преподавателями. Значительная часть первокурсников (81%) оптимистично считают, что их жизнь улучшится. Лишь 2% думают об ухудшении будущей жизни. Более половины опрошенных первокурсников – 54% – считают, что не будут испытывать проблем с трудоустройством. Подавляющее большинство студентов (92%) почти ежедневно пользуются Интернетом. Несмотря на это 41% первокурсников не менее 1 раза в неделю посещают библиотеку университета, 10% – почти ежедневно. Эти посещения в основном связаны с необходимостью изучения первокурсниками периодической печати. Более половины (64%) первокурсников очень редко или никогда не читают книг для удовольствия.

Все изложенные факты свидетельствуют о том, что главной задачей воспитательного отдела и кураторов является формирование дружных коллективов способных активно взаимодействовать в системе межличностных отношений. Помочь дезадаптированным студентам адаптироваться к новым коллективам, вникнуть в тонкости работы. Вовлечение студентов в общественную и творческую деятельность. Создание комфортной психологической обстановки вокруг дезадаптированных студентов.

Результаты проведенного нами исследования могут быть полезны в процессе профессиональной под-

готовки будущих педагогов и психологов, при обсуждении особенностей современного молодого человека как субъекта образовательной среды, а также практическим психологам и педагогам в работе со студентами-первокурсниками.

#### Список литературы

1. Поколение Z: те, кто будет после [Электронный ресурс] – URL: <http://www.chaskor.ru/> (дата обращения: 16.11.2014).
2. Стребкова Н.С., Лизунова Г.Ю. Саморазвитие будущего педагога-психолога как необходимое условие его профессиональной подготовки в вузе // Международный журнал экспериментального образования» № 6, часть 1, 2014. – с. 24-26.

### МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПИСАНИЮ МОДЕЛИ ПСИХИЧЕСКОГО И СЕНСОМОТОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Фомина И.А.

*Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,  
Елец, e-mail: fomina-lavruhina@yandex.ru*

Для современного человека очень важно эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Важным условием успешного взаимодействия с социумом, в котором находится индивид, является понимание того, что у каждого человека свое видение и восприятие окружающего мира, у каждого человека свой внутренний мир, который может не совпадать с нашим восприятием мира. Для человека очень важно отделять собственное психическое состояние от психического состояния другого индивида. Это помогает понимать других людей, прогнозировать их поведение и влиять на него, что способствует эффективному взаимодействию индивидов, а также благополучному развитию человека в социальной среде и успешной социализации.

В настоящее время представление ребенка о том, что у другого человека есть внутренний мир, и этот мир отличается от такового у ребенка рассматривается в рамках теоретического конструкта «theory of mind». В отечественной литературе этот термин переводится Е.А. Сергиенко как «модель психического». Под ним понимается система концептуализации знаний человека о своем психическом и психическом других людей (Сергиенко, 2002). Формирование модели психического как когнитивного механизма понимания собственных психических состояний (знаний, намерений, желаний, эмоций, убеждений и т.п.) и состояний другого происходит постепенно. (Герасимова, 2004; Прусакова, 2005; Лебедева, 2006; Сергиенко, 2002, 2005, 2009). Однако в отечественной психологии данное направление развито слабо.

Многие авторы считают, что дошкольный и младший школьный возраст является самым продуктивным возрастом для развития модели психического, так как в этом возрасте происходит интенсивное становление и изменение уровней модели.

В последнюю четверть 20 в. проблема возникновения теории психического начинает интенсивно разрабатываться. По мнению Дж. Флейвелла (2000,2001), можно выделить три основные волны исследований развития знаний о психическом.

Первая волна связана с Ж. Пиаже, чья теория когнитивного развития предполагала доминирование эгоцентризма в мышлении ребенка дошкольного возраста. Дети очень медленно и постепенно постигают свое психическое состояние и психическое состояние других людей.

Вторая волна начинается с 1970-х годов и связана с изучением детского метакогнитивного развития. Большинство исследований метакогнитивного развития были посвящены изучению метапамяти детей, стратегий запоминания, речевому развитию и коммуникациям.

Третья волна начинается с 1980-х годов и по сегодняшний день остается доминирующей областью изучения когнитивного развития. Большинство работ касаются базовых ментальных состояний: желаний, намерений, мнений, чувств, знаний. Авторы пытаются выявить, как организованы знания детей о психических состояниях и феноменах, каким образом эти знания определяют их поведение.

Анализ литературы свидетельствует о том, что психофизиологическим механизмом, лежащим в основе успешной адаптации в социуме, являются пластические перестройки в центральной нервной системе (Ильин, 2002). Инструментом, позволяющим оценить эффективность пластических перестроек, является рефлексометрия, в рамках которой можно описать скорость и качество формирования простой сенсомоторной реакции, а потом изучить скорость и эффективность процессов подстройки работы мозга при усложнении задачи и предъявлении сложной сенсомоторной реакции, в частности, с использованием тормозных процессов. Одним из эффективных параметров оценки таких процессов перестройки работы мозга является индекс Херста, позволяющий оценить возможность мозга оценивать структуру потока сигналов.

Формирование модели психического требует достаточной пластичности мозга для приема большого количества гештальтной информации, каковой является эмоциональная информация. Именно поэтому для изучения модели психического необходимо оценивать у детей сенсомоторную интеграцию, которая лежит в основе пластических перестроек мозга.

Актуальность данной проблемы состоит в том, что модель психического – основа эмпатии, сочувствия, толерантности. А в современной России формирование этих качеств у ребенка дошкольного возраста является необходимым условием успешной адаптации к обучению в школе и социализации в современном обществе.

#### Список литературы

1. Ильин Е.П. Психомоторная организация человека. – СПб.: Питер, 2003.
2. Герасимова А.С., Сергиенко Е.А. Понимание обмана детьми 5-, 7-, 9-лет // Научный поиск: Сб. научных работ студентов, аспирантов и молодых преподавателей. / Под ред. А.В. Карпова – Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 2002.
3. Сергиенко Е.А., Лебедева Е.И., Прусакова О.А. Модель психического в онтогенезе человека М.: ИПРАН, 2009.
4. Сергиенко Е.А. Когнитивное развитие // Психология XXI века / Под ред. В.Н. Дружинина – М.: PerSe, 2003.
5. Сергиенко Е.А. Развитие модели психического как ментальный механизм становления субъекта // Субъект, личность, психология человеческого бытия / Под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. – М.: Изд-во ИП РАН, 2005.

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

#### **КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ**

Воронкова А.Б.

Воронежский государственный университет, Воронеж,  
e-mail: vrnkva@mail.ru

Проблема построения карьеры приобретает особую актуальность в современных социокультурных условиях. В эпоху информационной культуры, социальной мобильности и поливариантности векторов саморазвития перед профессионалами, как будущими, так и действующими, встают проблемы осознанного карьерного выбора, соответствующего личностным ценностям и придающего жизни смысл и равновесие в постоянно меняющемся мире. Карьерные ориентации представляют собой смысл, который человек хочет реализовать при выборе и осуществлении своего профессионального развития, это индивидуальное сочетание и последовательность реализации профессиональных замыслов, связанных с опытом и активностью в сфере работы на протяжении всей жизни.

Можно сказать, что, планируя своё профессиональное будущее, намечая конкретные события – цели, планы, человек исходит, прежде всего, из определенной иерархии «карьерных якорей», представленной в его сознании. Карьерные ориентации не имеют той определенности, которая присуща сформированным на должном уровне карьерным целям и планам. Благодаря этому они выполняют более гибкую регулятивную функцию. На основе анализа научных подходов к рассмотрению профессиональной карьеры и карьерных ориентаций выделяются следующие основные виды карьерной ориентации субъекта: вертикальная (стремление к социально-должностному росту) и горизонтальная (стремление к профессиональному мастерству). Например, А.А. Жданович рассматривает карьерную ориентацию как элемент структуры профессиональной Я-концепции субъекта, «смысловой диспозиции, отражающей приоритетное направление

профессионального продвижения. Имея для субъекта устойчивый жизненный смысл, она проявляется в эффектах смысловой регуляции, не связанной с мотивом актуальной деятельности» [1, с. 18]. Под Я-концепцией понимается система представлений индивида о самом себе, осознаваемая, рефлексивная часть личности. Эти представления о себе самом в большей или меньшей степени осознаны и обладают относительной устойчивостью. Другими словами, Я-концепция представляет собой относительно устойчивое, в большей или меньшей степени осознанное и зафиксированное в словесной форме представление человека о самом себе. Эта концепция – результат познания и оценки самого себя через отдельные образы себя в условиях самых разнообразных реальных и фантастических ситуаций, а также через мнения других людей и соотнесения себя с другими [2].

Перечисленные карьерные ориентации как смысловые диспозиции сопряжены с моральной оценкой субъекта: «горизонтальная карьерная ориентация воспринимается позитивно вне зависимости от культурных и концептуальных оснований, вертикальная, испытывая влияние культурного контекста, дифференцирована в зависимости от преобладания стратегий поведения» [3, с. 37].

Из типологий карьерных ориентаций в отечественной практике управления персоналом наиболее широко известны две: Б. Дерра и Э. Шейна.

Б. Дерр выделил пять типов карьерных ориентаций:

1. Продвижение по службе. При данной ориентации работнику свойственно стремление к достаточно быстрому продвижению в должностной иерархии или статусной системе. Ориентация продвижения по службе тесно связана с усилением влияния на окружающих и развитыми лидерскими чертами.
2. Стремление к независимости (свободе). Идеалом для человека, строящего стратегию своего поведения на этой установке, является достижение личной автономии, создание собственного «пространства», обеспечивающего необходимое количество «степеней свободы»

при минимальном контроле со стороны руководства и ответственности за результат своей деятельности.

3. Стремление к безопасности свойственно работникам с чувством устойчивой принадлежности к организации, необходимости ощущения общего порядка и стабильности. Чаще всего – это аккуратные исполнители, делающие карьеру за счет лояльной позиции к руководству, преданности и готовности выполнять трудную и кропотливую работу.

4. Стремление к профессионализму – создание карьеры за счет профессионального роста. Для таких сотрудников важно, чтобы процесс работы носил увлекательный характер, был вызывающим и захватывающим (эмоциональным).

5. Стремление к равновесию – достижение баланса между работой, отношениями и саморазвитием. Данная ориентация требует существенной гибкости.

Большой известностью в настоящее время пользуется типология карьерных ориентаций Э. Шейна. Этот автор выделил восемь основных карьерных ориентаций:

1. Профессиональная компетентность. Эта ориентация связана с наличием способностей в определенной области. Человек с такой ориентацией хочет быть мастером своего дела, он бывает особенно счастлив, когда достигает успеха в профессиональной сфере, но быстро теряет интерес к работе, которая не позволяет развивать свои способности.

2. Менеджмент. В данном случае первостепенное значение имеет ориентация личности на интеграцию усилий других людей, принятие ответственности за конечный результат деятельности группы сотрудников или организации в целом. Такая работа требует навыков межличностного и группового общения, эмоциональной уравновешенности, чтобы нести бремя ответственности и власти.

3. Автономия. Первичная забота личности с такой ориентацией – освобождение от организационных правил, предписаний и ограничений. Ярко выражена потребность все делать по-своему: самому решать когда, над чем и сколько работать.

4. Стабильность. Эта карьерная ориентация обусловлена потребностью в безопасности и стабильности, желанием, чтобы будущие жизненные события были предсказуемы. Различают два типа стабильности: стабильность места работы и стабильность места жительства. Стабильность места работы подразумевает поиск работы в такой организации, которая обеспечивает определенный срок службы, имеет хорошую репутацию (не увольняет сотрудников), заботится о своих работниках после увольнения и, выглядит более надежной в своей отрасли.

5. Служение. Основными ценностями при данной ориентации являются «работа с людьми», «служение человечеству», «желание сделать мир лучше» и т.д.

6. Вызов. Основные ценности при ориентации данного типа – конкуренция, победа над другими, преодоление препятствий, решение трудных задач.

7. Интеграция стилей жизни. Человек ориентирован на то, чтобы в жизни было все сбалансировано, он не хочет, чтобы доминировала только семья, или только работа, или только саморазвитие. Он стремится к тому, чтобы все было сбалансировано.

8. Предпринимательство. Человек с такой карьерной ориентацией стремится преодолевать препятствия, готов к риску. Он не желает работать на других, а хочет иметь свою марку, свое дело, свое финансовое богатство. Эти две классификации не противоречат друг другу, но типология Э. Шейна представляется более полной и логичной (таблица).

В целом проведенное исследование показывает, что карьерные ориентации, которые формируются в процессе социализации, являются базовыми социальными установками, отражающими значимость карьеры для человека и предпочитаемый им тип карьеры. Как социальные установки, карьерные ориентации отражают готовность индивида реализовать тот или иной карьерный путь. Карьерные ориентации отражают ценности карьеры и способ достижения успеха при ее построении; это система оценки личности этих способов достижения успеха в карьере; это регулятор поведения личности в социальных условиях. Карьерные ориентации обусловлены личностными особенностями, являются частью Я-концепции профессионала.

**Выводы**

Карьерные ориентации определяют профессиональный путь человека, отражают ценности карьеры и способ достижения успеха при ее построении. Карьерные ориентации обусловлены личностными особенностями, являются частью Я-концепции профессионала.

Удовлетворенность жизнью – оценка, которой человек характеризует свою текущую жизненную ситуацию. Удовлетворенность жизнью определяется через оценку благополучия реализации физических, духовных и социальных потенциалов человека.

Удовлетворенность жизнью обуславливают факторы социальной среды (материальное положение, уровень безопасности, экологии и т. п.) и социально-психологические факторы (самооценка, наличие осмысленности жизни, ценности, активность, познавательный интерес и т. п.).

Студенческий возраст это возраст формирования карьерных ориентаций, которые характеризуются еще недостаточной осознанностью и отражают социально-экономическое состояние общества, и зависят от направленности, периода профессиональной подготовки. Низкая осознанность карьерных ориентаций, неопределенность профессионального будущего может негативно влиять на формирование психологического благополучия студентов, снижать их удовлетворенность жизнью, в то время как ориентация на реализацию в карьере, предпринимательство, характерные для волевых, активных создают предпосылки для удовлетворенности жизнью студентами.

Сопоставление типологий карьерных ориентаций

Типология Дерра	Типология Э. Шейна
Продвижение по службе	Менеджмент
Стремление к независимости	Автономия
Стремление к безопасности	Стабильность работы
Стремление к профессионализму	Профессиональная компетентность
Стремление к равновесию	Интеграция стилей жизни
	Стабильность места жительства
	Служение
	Вызов
	Предпринимательство

**Список литературы**

1. Акбиева З.С. Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста (коллективная монография) / З.С. Акбиева, О.П. Терновская, Л.Б. Шнейдер. – Москва: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. – 327 с.
2. Я-концепция [Текст]. – (URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Я-концепция>) (дата обращения 09.01.2015).
3. Жданович А.А. Отношение студентов к профессиональной карьере / А.А. Жданович // Психологический журнал. – 2005, № 4. – С. 37 – 43.

**УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УЧЕБНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТАМИ  
ГУМАНИТАРНОГО И ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

Гоголева М.Н., Макарова А.П.

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

Отношение к учебе у студента складывается в основном из того, какие потребности удовлетворяются в процессе учебной деятельности. Удовлетворенность учебной деятельностью является важным компонентом и условием будущей успешной профессиональной деятельности. Неудовлетворенность учебной деятельностью снижает мотивацию, формирует эмоциональные барьеры и т.д. Проблема удовлетворенности учебной деятельности рассматривалась в работах Л.В. Мищенко, Ю.М. Орлова, В.И. Шкуркина и других исследователей.

В данной работе предпринята попытка изучения удовлетворенности учебной деятельностью студентов разных профилей обучения Северо-Восточного федерального университета. Задачами исследования являются: изучение удовлетворенности учебной деятельностью; определение мотивов учебной деятельности; выявление взаимосвязи между мотивами выбора профессии и удовлетворенностью учебной деятельностью и определение уровней субъективного контроля личности и его взаимосвязи с удовлетворенностью учебной деятельностью. Объектом исследования выступили 50 студентов технического и гуманитарного профиля. В качестве методик исследования использовали: тест-опросник «Удовлетворенность учебной деятельностью» (Л.В. Мищенко) [2], методику изучения мотивов учебной деятельности студентов (А.А. Реан и В.А. Якунина) [3] и тест-опросник уровня субъективного контроля личности студентов (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинда) [1]. По результатам исследования обнаружено, что в целом удовлетворенность учебной деятельностью студентов технического профиля выше, чем у гуманитариев. Наиболее удовлетворены студенты воспитательным процессом и выбором своей профессии. Удовлетворенность воспитательным процессом возникает, если воспитательная работа помогает научиться успешно жить в обществе, стать преуспевающим современником данной эпохи и удачливым сверстником своего поколения, а удовлетворенность избранной профессией возникает, если студент оценивает ее как способствующую самораскрытию, самоактуализации. Различия между студентами получены по шкале «взаимоотношения с однокурсниками», где наиболее низкие значения у студентов гуманитарного профиля.

Основными мотивами выбора профессии у студентов обеих направлений являются: стремление стать высококвалифицированным специалистом, получение диплома, обеспечение успешности будущей профессиональной деятельности, успешная учеба и желание постоянно получать стипендию. В то же время студентам не нравится быть постоянно готовым к очередным занятиям и выполнять педагогические требования. Значимых различий между мотивами студентов гуманитарного и технического направления

не выявлено. При определении взаимосвязи между мотивами выбора профессии и удовлетворенностью учебным процессом выявлено, что те студенты (технического и гуманитарного профиля), у которых высокая удовлетворенность воспитательным процессом (Ув) стремятся учиться, сдавать экзамены хорошо и отлично ( $r=0,440$ ,  $p\leq 0,01$ ), также у них преобладает мотив «быть постоянно готовым к очередным занятиям» ( $r=0,551$ ,  $p\leq 0,01$ ). Студенты, у которых высокая удовлетворенность взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета (Ур) преобладает мотив стремления выполнять педагогические требования ( $r=0,501$ ,  $p\leq 0,01$ ) и мотив стать высококвалифицированным специалистом ( $r=0,636$ ,  $p\leq 0,01$ ). Далее нами была предпринята рассмотреть взаимосвязь между уровнями субъективного контроля и удовлетворенности учебной деятельностью студентов. У студентов, возможно в силу возрастных особенностей, в целом преобладает экстернальный locus контроля. Но у студентов технического профиля этот показатель ниже, чем у гуманитариев. В отношении здоровья, у студентов обеих направлений преобладает интернальный locus контроля. Взаимосвязь между показателями общей интернальности и удовлетворенности учебным процессом обнаружена только в выборке студентов технического профиля. Таким образом, студенты, у которых преобладает интернальный locus контроля, считающие, что большинство событий в их жизни было результатом их собственных действий, целеустремленности и способностей также имеют высокий уровень удовлетворенности учебным процессом.

**Список литературы**

1. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал, 1984. – Т. 5. – № 3. С. 27 – 36.
2. Мищенко Л.В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности // Вестник практической психологии образования, 2007. №3.
3. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб: Питер, 2002.

**КУРИТЕЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ**

Жапарова А.Н., Унарова С.Н.

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

С медицинской точки зрения курение – это пагубная привычка, ведущий фактор, негативно влияющий на здоровье, развитию более 40 различных болезней и патологических состояний. Считается первостепенной причиной быстрого роста смертности. С психологической точки зрения курение рассматривается как форма аддиктивного поведения, которое выражается в стремлении к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния различными способами. Мы курительное поведение будем рассматривать, как сложно иерархизированную и опосредованную психологическую систему, функционирующую на разных уровнях психической организации: когнитивной, эмоциональной и моторной, на которые оказывают влияние множество факторов (экономические, социальные, психологические, генетические и фармакологические факторы).

Целью настоящего исследования явилось изучение психологических особенностей курительного поведения у студентов.

Материалы и методы. В исследовании принимали участие 60 студентов вузов г. Якутска, 30 из которых с никотиновой зависимостью и 30 – без зависимости. Возрастная группа выборки составляет от 17 до 25 лет. Были применены следующие методики сбора фактологического материала: анкета для определения типа курительного поведения Д. Хорна, опросник

дезадаптивных черт характера, опросник для диагностики межличностных отношений А.А. Руковишникова, цветовой тест Люшера для диагностики нервно-психического состояния. Обработка эмпирических данных проводилась с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена.

Результаты и обсуждение. По результатам анкеты определения типа курительного поведения выяснилось, что у всех опрошенных респондентов смешанный тип курительного поведения. Иначе говоря, у всех респондентов не один ярко выраженный тип, а несколько типов курительного поведения. Самым распространенным типом курительного поведения является «поддержка», у 20 человек из 30 опрошенных. Далее на втором месте идет тип «расслабление». Наименьшее значение имеет такой тип как «рефлекс». Это говорит о том, что курят в основном, чтобы сдержать гнев, собраться с духом. Считают, что сигарета снимет эмоциональное напряжение.

По результатам цветового теста Люшера получены следующие результаты. Суммарное отклонение от аутогенной нормы (СО) и вегетативный коэффициент (ВК) у курящих и некурящих студентов значительно не отличается. Что касается цветового предпочтения, то у курящих студентов перемещение основных и дополнительных цветов одинаково выше, чем у некурящих студентов. Это свидетельствует о большей подверженности нервно-психическому напряжению курящих студентов, чем некурящих.

При исследовании дезадаптивности были выявлены высокие показатели по таким шкалам, как склонность к глубоким перепадам настроения, утомляемость, независимость, мужественность, замкнутость, асоциальность, нерешительность и злобность. Показатели дезадаптивного поведения у курящих студентов значительно выше, нежели у некурящих студентов.

Опросник А.А. Руковишникова направлен на выявление различных аспектов межличностных отношений в диадах и группах, а также на изучение коммуникативных особенностей личности. Полученные результаты показали, что в различных аспектах межличностных отношений у курящих и некурящих студентов есть различия, но в значительной степени не отличаются.

Выявив различия в полученных результатах проведенных методик, следующей задачей перед нами стояла выявить взаимосвязи курительного поведения с нервно-психическим напряжением, показателями дезадаптивности и особенностями межличностного общения. Для обработки данных был использован метод математического анализа – критерий ранговой корреляции Спирмена.

Результаты корреляционного анализа показали, что существуют взаимосвязи между типами курительного поведения с нервно-психическим напряжением, дезадаптивностью и особенностями межличностного общения.

Было выявлено, что между показателями суммарного отклонения от аутогенной нормы (СО), вегетативным коэффициентом (ВК) и выбором испытуемым в качестве основного дополнительных цветов есть корреляционные взаимосвязи на уровне от -0,484\*\* до 0,386\* с курительным поведением. Установленная взаимосвязь между «Стимуляцией» и «выбором дополнительного цвета» (-0,407\*) свидетельствует о том, что курят для снижения нервно-психической напряженности. Так же была выявлена корреляционная взаимосвязь по таким показателям: «Поддержка» и предпочтение дополнительных цветов основным (0,362\*) у некурящих студентов. Это свидетельствует

о том, что студенты для снятия нервно-психического напряжения используют тип поведения как «Поддержка», не зависимо курят они или нет. Мы предполагаем, что испытуемые возможно компенсируют имеющиеся склонности к деструктивному поведению, реализуя данный тип поведения другим деструктивным поведением.

Особенности межличностного поведения, которые коррелируют с типами курительного поведения: «Aw» и «расслабление» (0,523\*\*), «Ie» и «стимуляция» (0,508\*\*), «Aw» и «жажда» (0,458\*), «Ae» – «Жажда» (0,412\*), «Ce» – «поддержка» (-0,364\*), «Cw» и «рефлекс» (-0,400\*), «Ce» – «игра» (-0,424\*) и «стимуляция» (-0,498\*\*) и «Ie» и «игра» (-0,498\*\*). Это может свидетельствовать о том, что курительное поведение может выступать атрибутом общения. Так же была выявлена корреляционная взаимосвязь между шкалой «Ie» и типом курительного поведения как «жажда» (0,394\*). То есть стремясь быть значимым для других людей, есть высокая вероятность попасть в зависимое поведение, независимо будет ли это никотиновая или другие формы зависимости.

Между типами курительного поведения и дезадаптивностью были выявлены такие взаимосвязи: «стимуляция» и «чувствительность» (0,379\*), «рефлекс» и «женственность» (0,369\*), «поддержка» и «замкнутость» (-0,385\*). То есть данные курительные поведения могут выступать как способы адаптации человека в социуме. Как и обратное: курение может выступать как фактор, препятствующий адаптации человека.

Так же нами было выявлено, что у некурящих студентов есть взаимосвязь между типами курительного поведения и дезадаптивностью: «жажда» и «склонность к глубоким перепадам настроения» (0,376\*), «поддержка» и «веселость» (0,366\*), «жажда» и «демонстративность» (-0,417\*), «стимуляция» и «замкнутость» (-0,520\*). То есть, независимо от того курит студент или нет, при дезадаптивных поведении он прибегает к данным типам поведения.

Таким образом, результаты нашего исследования показывают, что существуют взаимосвязи между типами курительного поведения с нервно-психическим напряжением, дезадаптивностью и особенностями межличностного общения. Но данные взаимосвязи были обнаружены так же у некурящих студентов. Это говорит о том, что при нервно-психическом напряжении и при дезадаптивных формах поведения студенты действуют одинаково, независимо от того, курят они или нет.

#### Список литературы

1. Горбунов Н.В., Полунина О.С., Сердюков А.Г. Социологическое исследование проблемы табакокурения среди студентов – медиков // Кубанский научный медицинский вестник. – 2012. – № 3. – С.132.
2. Глухова Е.С., Щеглова Э.А. Исследования особенностей табакокурения как формы проявления выученной беспомощности в молодежной среде // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 329. – С.201.
3. Жигзу Е. Эмоционально-личностные особенности курящих юношей и девушек // PSYCHOLOGIA EDUCATIEI – 2009. – С.23. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.psihologie.kent/uploads/2009/11/Psihologia-educatiei-JIGAU.pdf> (дата обращения 03.12.13).
4. Овсянникова О.А., Рязанцева Т.В. Влияние табакокурения на психику человека [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [http://www.orelgiel.ru/docs/pdf/87\\_10\\_12\\_12.pdf](http://www.orelgiel.ru/docs/pdf/87_10_12_12.pdf) (дата обращения 22.11.13).
5. Смагин С. Аддиктивное поведение // Нева – 2006 – №1. <http://magazines.russ.ru/neva/2006/1/ss16-pr.html> [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: (дата обращения 15.10.13).
6. Титова О. Н., Суховская О. А., Пирумов П. А., Козырев А. Г., Колпинская Н. Д., Куликов В. Д. Анализ различных видов помощи при отказе от курения // Вестник УДК 613.84–08 СПбГУ. Сер. 11. – 2011. – №1. – С.49.
7. Токар А.В., Андреева Т.И. Курение подростков в Российской Федерации в сравнении с другими странами бывшего Советского Союза и Центрально-Восточной Европы. Результаты Глобального опроса молодежи о табаке // Контроль над табаком и общественное здоровье в Восточной Европе. – 2001. – том 1, №1. – С.20.



8. Фархутдинова Э.Т. Психологические мотивы и физиологические последствия курения студентов вуза // Контроль над табаком и общественное здоровье в Восточной Европе. – 2011. – том 1, №1. – С.47.

9. Хромова В.Л. Межгрупповые различия в отношении к табаку (на примере курящих и не курящих мужчин и женщин): Автореферат канд. психол. наук. – М – 2011.

### ВЛИЯНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА САМООЦЕНКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Казицева В.О., Платонова З.Н.

СВФУ, Якутск, e-mail: nafagnka@gmail.com

Актуальность данной проблемы заключается в том, что в настоящее время обучение в школе больше направлено на формирование каких-либо учебных действий, и лишь косвенно – на развитие самооценки ребенка. В школе мало возможности для реализации индивидуального подхода в обучении, поэтому ребенок формирует свою самооценку исходя из мнения окружающих его людей и качества полученных оценок.

В рамках ФГОС уже разработана программа «психологического сопровождения младших школьников» (Быстрова Е.В. ноябрь 2013 года), которая еще не вступила в силу. В данной программе затрагивается проблема гармоничного развития ребенка, которое должно содержать не только интеллектуальное, но и физическое, эмоциональное и личностное развитие [1].

Целью данной работы является изучение взаимосвязи между межличностными отношениями и самооценкой младших школьников.

Задачи исследования: изучить психологический климат класса; исследовать уровень самооценки у детей младшего школьного возраста; выявить влияние межличностных отношений на самооценку детей младшего школьного возраста.

Гипотеза: уровень развития межличностных связей может влиять на самооценку младших школьников.

Предметом исследования являются самооценка и межличностные отношения младших школьников.

Объект: дети младшего школьного возраста (от 9-11 лет) МОУ СОШ №31 г. Якутска.

В работе были использованы следующие методики: «Социометрия» Дж. Морено, методика В.В. Новикова «Интегральная самооценка личности «Кто я есть в этом мире»; экспресс-диагностика уровня самооценки.

Также в работе были использованы методы математической обработки: корреляционный анализ Спирмена и U-критерий Манна – Уитни. Рассмотрим результаты, полученные при использовании выбранных методик и методов математической обработки.

По показателям социометрического метода выяснилось, что в классах неблагоприятный психологический климат. Данную ситуацию в обоих классах показывают средние значения по индексу эмоциональной экспансивности (1 класс – 1,67, 2 класс – 1,91) и по взаимным положительным выборам (1,38 и 1,96).

Психологический климат, это в первую очередь атмосфера взаимного внимания и уважительного отношения людей друг к другу. Это взаимопонимание, сплоченность духа и эмоциональное благополучие каждого индивида в группе. Одним из первых, кто описал данный феномен, был профессор педагогической академии В.М. Шепель. По его мнению, психологическая атмосфера определяется отношением каждого участника группы к своему делу, которое объединяет группу (в данном случае – учебная деятельность). Если каждый индивид будет добросовестно относиться к учебе, то и психологический климат в коллективе будет благоприятнее.

В связи с этим высказыванием можно сделать вывод, что в исследуемых нами классах не мотиви-

рованы учебной деятельностью, либо воспитываются в конкурентных условиях, что так же может причиной разрозненности в коллективе.

С помощью методики «Интегральная самооценка личности» мы выявили, что в обоих классах преобладает тенденция к завышенной самооценке. Эти показатели считаются нормальными для данного возраста учащихся. Результаты методики «Экспресс-диагностика уровня самооценки» показывают, что в классах преобладает адекватная самооценка. Данные результаты не характерны для младшего школьного возраста, так как согласно мнению К. Роджерса, высокая самооценка в детский период – один из показателей нормального формирования самооценки.

В проведенном исследовании выполнены поставленные задачи: изучен психологический климат обоих классов; исследован уровень самооценки младших школьников; вследствие этого проведен статистический анализ, который показал, что уровень развития межличностных отношений влияет на самооценку младших школьников. С помощью корреляционного анализа Спирмена выявлено, что чем ниже уровень развития межличностных отношений, тем выше уровень самооценки у детей младшего школьного возраста. Это можно объяснить тем, что при низкой коммуникативности личности «включается» защитный механизм компенсации, при котором происходит прикрытие собственных слабостей за счет сильных сторон [2]. Ребенок думает, что он «хороший», что окружающие его люди «плохие», так как он не может получить положительной оценки от окружающих, он получает только негативную оценку. Вероятно, что это еще связано с оценкой не коллектива (класса), а с оценкой взрослых (родителей, учителей) – они могут давать совершенно противоположную оценку его действиям, поступкам и личности в целом.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что социометрический статус человека зависит от навыков общения и манеры поведения. Как раз в младшем школьном возрасте эти навыки и приобретаются. Межличностные отношения формируют первые навыки общения, а оценку своему поведению дети получают от социума. Таким образом, оценка окружающих людей влияет на самооценку личности.

Гипотеза о том, что уровень развития межличностных связей может влиять на самооценку младших школьников, нашла подтверждение.

#### Список литературы

1. Быстрова Е.В. «Психологическое сопровождение младших школьников в рамках ФГОС», <http://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskienauki/library/2013/04/25/psikhologicheskoe-soprovozhdenie-realizatsii-fgos>.
2. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти / А.А. Реан – СПб., – 2002.

### СУБЪЕКТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ РЕАЛЬНОГО И ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ЛЮДЬМИ С РАЗЛИЧНЫМИ КОММУНИКАТИВНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

Капралова Н.И., Нафанаилова М.С.

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

Современная проблема общения становится всё более связана с понятием виртуальной реальности. Т.к. она занимает всё больше места в пространстве общения, всё чаще становится повседневным неотъемлемым спутником человека в его жизни. Во второй половине XX в. произошёл резкий скачок в развитии компьютерных информационных технологий, что повлекло за собой глобальную информатизацию всех сфер общественной жизни. Однако, сведение



виртуальной реальности лишь к моделируемой компьютерными системами, как отмечают многие авторы, неверно.

Так Adriana de Souza e Silva предлагает новое понятие «гибридных пространств», которые возникают тогда, когда виртуальные сообщества, которые при стационарном доступе к сети Интернет воспринимались как составляющие киберпространства, становятся частью физического пространства с помощью использования мобильных устройств и новых технологий. Возможность постоянно быть в сети и использовать её размывает традиционные границы между физическими и виртуальными пространствами [5;89-96].

Интересным, на наш взгляд, кажется психологический подход к изучению виртуальной реальности представленный в теории психологических виртуальных реальностей Н.А. Носова. Его теория, разработанная совместно с единомышленниками, позволяет «рассматривать психику как процесс, который может функционировать по крайней мере на двух не сводимых друг к другу психических уровнях, и в каждом из них действуют свои специфические психические закономерности» [2;75-80]. Психика порождает вторую – виртуальную – реальность, которая затем оказывает влияние на объективную (или константную), которая в свою очередь порождает её. События виртуальной реальности решающим образом действуют на константную (повышая или понижая её продуктивность), после чего виртуальная реальность исчезает [2;75-80].

Сеть Интернет предлагает широкий, постоянно пополняющийся и развивающийся спектр возможностей, способствуя взаимодействию отдельных людей и социальных групп. Интернет-общение имеет свои особенности, определяемые способом его организации. Все они раскрывают дополнительные возможности опосредованного общения и делают его привлекательным [1;28-30].

В любом акте общения его участники имеют психологические характеристики, влияющие на его процесс. Теоретической основой нашего исследования послужили выделенные С.Л. Братченко на основе концепции диалога (М.М.Бахтин, М.Бубер и др.) шесть основных видов направленности личности в общении: диалогическая, коммуникативная, авторитарная, манипулятивная, альтероцентрическая, конформная, индифферентная; и различные исследования барьеров в общении, в т.ч. эмоциональных.

Целью нашего исследования было установление различий в субъективном восприятии разницы между реальным и виртуальным общением у людей с различной направленностью в общении и уровнем эмоциональных барьеров. Объектами выступили люди, регулярно (каждый или почти каждый день) использующие виртуальное общение.

Методики, которые были применены:

1) «Направленность личности в общении» С.Л. Братченко;

2) «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» В.В. Бойко;

3) Опросник «Субъективное ощущение разницы между реальным и виртуальным общением», разработанный авторами данной работы.

Гипотезы исследования:

1. Восприятие реального и виртуального общения будет значительно различаться между тремя группами людей: с диалогической направленностью в общении; с альтероцентрической, конформной и индифферентной направленностью; с авторитарной и манипулятивной направленностью личности в общении.

2. Восприятие реального и виртуального общения не будет значительно различаться между тремя

группами людей: с диалогической направленностью в общении; с альтероцентрической, конформной и индифферентной направленностью; с авторитарной и манипулятивной направленностью личности в общении.

3. Восприятие реального и виртуального общения будет значительно различаться между двумя группами людей: с низкими и средними показателями эмоциональных барьеров в общении; высокими показателями эмоциональных барьеров в общении.

4. Восприятие реального и виртуального общения не будет значительно различаться между двумя группами людей: с низкими и средними показателями эмоциональных барьеров в общении; высокими показателями эмоциональных барьеров в общении.

Выборка составила 55 человек, регулярно общающихся виртуально. Возраст исследуемых – 13-56 лет. Распределение по полу: мужчины – 11, женщины – 44. Города проживания: Якутск, Санкт-Петербург, Рязань, Ижевск, Воронеж, Харьков, Минск, Великий Новгород, Новороссийск, Липецк, Екатеринбург, Калининград, Саратул.

Анализ результатов заключался в обработке первых двух методик по предложенным их авторами способам и выделении первичных результатов. Открытые вопросы опросника были обработаны посредством контент-анализа. Ответы, данные респондентами были разделены на девять категорий, описывающих различные стороны их восприятия.

В результате первичной обработки были сформированы два типа групп:

1. По направленности личности в общении:

– диалогическая – 4 человека (7%);

– альтероцентрическая, конформная, индифферентная – 23 человека (42%);

– авторитарная, манипулятивная – 28 человек (51%).

2. По уровню эмоциональных барьеров в общении:

– низкий и средний уровень – 37 человек (67%);

– высокий уровень – 18 человек (33%).

Ответы на открытые вопросы опросника были переведены в номера категорий. Было подсчитано процентное соотношение ответов на каждый из вопросов между тремя и двумя группами. Также был проведён корреляционный анализ Спирмена на выявление взаимосвязи между типами групп и выборами по категориям.

Результаты проведённого исследования говорят о том, что между группами респондентов, разделённых по направленности личности в общении и эмоциональным барьерам в общении есть некоторые различия в субъективном восприятии реального и виртуального общения. Частично подтвердились гипотезы 1 и 3.

Люди с диалогической направленностью более открыты к контакту и взаимодействию. Переход в виртуальное пространство изменяет их способ общения на адекватный ему. Значимой для этой группы является достоверность информации о человеке, которая может искажаться при виртуальном общении, т.к. при равноправном общении достоверность информации весьма важна.

Людьми с направленностями на превосходство, манипуляцию, центрацию надругом, приспособление или ориентацию на внекоммуникативные проблемы более всего выделяются барьеры в общении и возможности и ограничения в реальном и виртуальном общении. И можно предположить, что это связано. Т.к. барьеры предполагают внимание к ограничениям и поиск возможностей их преодоления, которые может дать виртуальное общение.

Надо отметить, что в выборке из 55 человек всего 4 человека имеют чёткую диалогическую направленность. По нашему предположению, близкое соотно-

шение будет и на больших выборах, т.к. современные социально-психологические характеристики общества предполагают развитие направленности в общении на подавление, манипулирование или приспособление, уход от себя. Потому что изменяется социальное и жизненное пространство человека, его способы взаимодействия с миром.

Высокий уровень людей с направленностями на пресовходство, манипуляцию, центрацию на другом, приспособление или ориентацию на внекоммуникативные проблемы также может говорить о росте популярности и применимости виртуального общения. Желание уйти от барьеров и переход в виртуальное пространство общения будет формировать новые виртуальные реальности, в которые будет тянуть, т.к. они более привлекательны. Но также можно говорить и об обратном. Повсеместное применение виртуального общения изменяет характеристики людей в общении. Люди перестают стремиться к полноценному взаимодействию, равенству, совместному развитию и творчеству, раскрытию и взаимоуважению в общении. Увеличивается количество эмоциональных барьеров, т.к. живого полноценного общения становится всё меньше.

По итогам статьи можно сделать вывод, что виртуальные реальности, образующиеся при постоянном взаимодействии человека и компьютерных систем становятся неотъемлемой частью нашей жизни, оказывая на неё всё более значительное влияние.

#### Список литературы

1. Бочарова Т.А. Сетевое общение: особенности конструирования социокультурного взаимодействия / Т.А. Бочарова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики: сб. науч. ст. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 4 (30): в 3-х ч. ч. II. – С. 28-30.
2. Кирюшин А.Н. Виртуальная реальность: методологические традиции и инновации исследования / А.Н. Кирюшин // Вестник Военного университета. 2009. № 4 (20). – С. 75–80
3. Куницына, В.Н. Межличностное общение. Учебник для вузов В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
4. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Лелютев – 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
5. Проект Ю.Л. Развитие сетевых технологий как фактор трансформации жизненного пространства современного человека / Ю.Л. Проект, И.М. Богдановская, Н.Н. Королёва // Сборник по итогам всероссийской научно-практической конференции «Мир, личность, информация», 2013. – С. 89-96.

### ПОЛОЖЕНИЕ МОЛОДОЙ СЕМЬИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Лаппарова М.Г., Саввинова К.П.

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

В условиях современной России молодая семья оказалась на перекрестке двух масштабных процессов – радикальных перемен в общественном

развитии и модернизации самого института семьи [1]. Формирование и развитие молодой семьи идет в процессе решения социально-экономических и социально-психологических проблем. Несмотря на ряд государственных мер семейной политики, молодая семья требует дифференцированного подхода в социальной политике, так как является наиболее уязвимой в социальном и психологическом плане. Помимо решения демографических вопросов семьи, проблемы устойчивости семьи, формирования единства семьи как основы для благополучия, становятся наиболее актуальными в сегодняшнее динамично меняющееся время. Известно, что в свою семью, молодёжь настоящего времени, привносит свой опыт становления личности в родительской семье советского, постсоветского образца, современные ценности интимной сферы (гедонистические установки, отношения без обязательств, нетрадиционный брак и т.д.), информационные влияния агрессивного плана. Изучение вопросов формирования духовных ценностей и социально-психологических знаний для сохранения семьи в период становления семьи пока остаются на недостаточном уровне.

Основное внимание государства направлено на решение жилищных проблем. В последние годы сохраняется уровень семей нуждающихся в улучшении жилищных условий. Одним из главных факторов медленного решения жилищного вопроса выступает недостаточный уровень материальной и финансовой обеспеченности молодой семьи. По данным Федеральной службы государственной статистики РФ, за 2012 г. зарегистрировано 921,126 тыс. браков из числа молодежи. Число молодых семей, состоящих на учете в качестве нуждающихся в жилых помещениях, в 2012г. составило 417,6 тыс. (на 0,5% больше, чем в 2011 г.), из них 164,1 тыс. – проживающих в сельской местности (39% от числа молодых семей) [3].

Целью нашего исследования: изучение социально-экономического положения молодой семьи г. Якутска. Объектом анкетирования выступили 30 молодых семей в возрасте от 18 до 30 лет, проживающие в г. Якутске. Поставленная гипотеза предполагает, что на данный момент у молодой семьи города, социально-психологические трудности выступают наравне с социально-экономическими. Анкета состоит из вопросов, которые затрагивают социально-психологические и социально-экономические проблемы. Анкетирование показало следующие результаты:

Стаж совместной жизни респондентов на момент анкетирования, составляет от 1 до 7 лет. 80% анкетированных проживают в браке от 1 до 3 лет, а 20% от 5 до 7 лет.

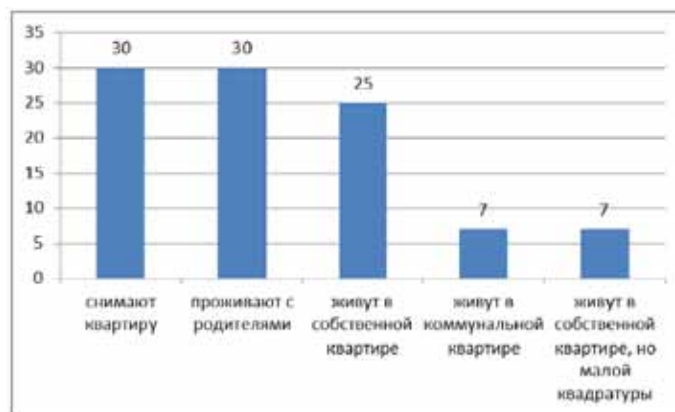


Рис. 1. Особенности проживания молодых семей

Согласно диаграмме, более половины семей нуждаются в собственном пространстве и в расширении имеющегося жилья: 30% респондентов ответили, что снимают квартиру, 30% проживают совместно с родителями, 7% получили комнату в общежитии, 7% ответили, что есть собственная квартира, но они испытывают нехватку пространства. Только 26% опрошенных живут в собственной квартире. 67% респондентов, которые не имеют собственного жилья, испытывают дискомфорт в психологическом плане. При этом из числа опрошенных, подпрограммой РС(Я) «Обеспечение жильем молодых семей» воспользовались лишь 15% опрошенных.

31% респондентов испытывают нехватку финансовых средств, поскольку 77% молодых людей получают образование на данный момент. Семейный бюджет, поэтому складывается из заработной платы одного из супругов (в основном мужа – 40%), а из заработной платы обоих супругов – лишь 18% респондентов.

Опрошенные молодые семьи больше всего финансовых средств тратят на продукты питания (45%) и на оплату ЖКХ (23%), и 32% на погашение потребительских кредитов и проведение досуга.

Социально-психологические трудности молодых семей касаются межличностных отношений и реализации семейной роли.

позитивное решение социально-психологических вопросов развития семейной системы. Развитие дифференцированных форм социальной поддержки населения, содействие самореализации и самообеспечению молодежи выступит основой для профилактики других социальных проблем, таких как социальное сиротство, безнадзорность, алкоголизм, жестокое обращение с детьми, увеличение неполных семей и др.

**Список литературы**

1. Басов Н.Ф. Социальная работа с молодежью. – 2-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и КО», 2009. – 328 с.
2. Коряковцева О.А., Рожкова М.И. Комплексная поддержка молодой семьи: учебное пособие. – М.: Изд-во «Владос», 2008. – 204 с.
3. Федеральная служба государственной статистики. [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/) (Дата обращения 16.01.2015).

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССА У РАБОТНИКОВ МЧС**

Мордовская А.В.

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

Особенность проявления профессионального стресса является одной из наиболее актуальных для экстремальной психологии, психологии безопасности и поведения человека в экстремальных условиях. Весьма актуальна эта проблема для специалистов

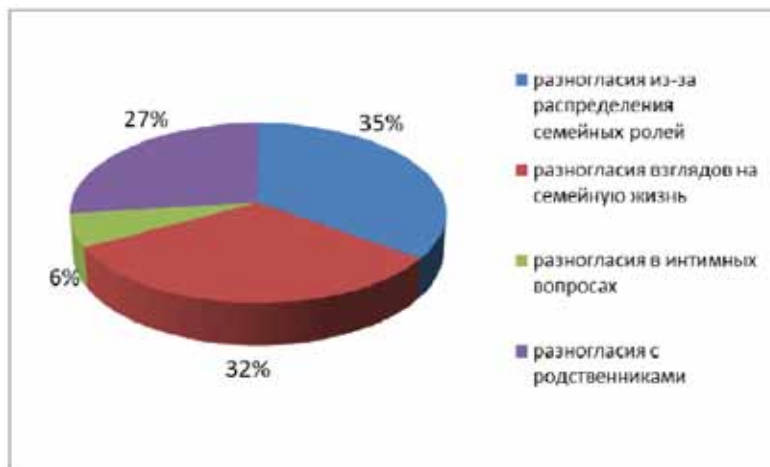


Рис. 2. Психологические трудности в молодой семье

У 35% опрошенных семейные разногласия случаются из-за недовольства распределения семейных ролей и обязанностей, у 32% респондентов из-за различных взглядов на семейную жизнь, потому что каждый из супругов старается построить семейную жизнь по образцу своих родителей. 6% супругов имеют разногласия из-за сексуального неудовлетворения (все из-за нехватки пространства, поскольку живут они с родителями или родственниками). Поскольку 30% опрошенных семей живут с родителями одного из супруга, то они имеют сложные отношения с родителями и родственниками.

В плане необходимой поддержки молодые семьи отметили на первом месте возможность доступной ипотеки, на втором расширении рабочих мест и на третьем месте доступность помощи по уходу и воспитанию детей.

По данным анкетирования можно сделать вывод, что для молодых семей актуально улучшение социально-экономического положения, и как следствие

экстремальных видов профессиональной деятельности (сотрудники «силовых» ведомств: подводники, космонавты, сотрудники спецподразделений МВД России, пожарные и спасатели МЧС России).

Способность преодолевать стресс, управлять своим поведением в экстремальных условиях – являются важными критериями акмеологической культуры личности профессионала [1]. При этом в соответствии с методологическим принципами акмеологии личность рассматривается, как постоянно развивающаяся, находящаяся на многообразных уровнях профессионализма и успешности профессиональной деятельности [2].

Значимые психологические качества личности, которые обеспечивают стрессоустойчивость, относятся к профессионально важным психологическим качествам личности, которые имеют свою специфичность в зависимости от вида профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность этих формирований часто протекает при воздействии небла-

гоприятных, а порой и экстремальных средовых и климатических факторов, в условиях дефицита времени, неопределенности событий, сложной оперативной обстановки и сопровождается высокой степенью ответственности за жизнь других людей, осознаваемым чувством угрозы жизни и здоровью и т.д. Многочисленные и различные по длительности и интенсивности воздействующие факторы могут вызывать у спасателей различного рода изменения здоровья – в диапазоне от функциональных сдвигов (признаки физического и психоэмоционального переутомления – бессонница, раздражительность, тревожность), до пред- или патологических нарушений (психосоматические или соматические заболевания). В основе как тех, так и других изменений лежат нарушения адаптационно-приспособительной деятельности организма. Одним из проявлений этих нарушений является профессиональный стресс [3], [4].

Проблема психологической устойчивости к стрессу сотрудников является профессионально значимой для органов МЧС, поскольку от нее зависит не только эффективность предупреждения и раскрытия преступлений, но и часто – жизнь пострадавших лиц и самих сотрудников.

Таким образом, выявление особенностей проявления стресса у специалистов разных профессий и видов деятельности МЧС является основанием для эффективного прогноза их поведения. А, следовательно, и успешности деятельности в экстремальных условиях.

Для выявления психолого-акмеологических особенностей проявления стресса в зависимости от вида деятельности работников МЧС была исследована выборка 60 человек. Всего было две группы: сотрудники пожарной службы и сотрудники спасательной службы. Каждая группа состояла из 30 испытуемых.

Выборку пожарной службы составили сотрудники пожарной службы Республики Саха (Якутия) в возрасте от 21 до 29 лет.

Вторая выборка включала сотрудников спасательной службы Республики Саха (Якутия) в возрасте от 22 до 33 года.

Методами исследования были выбраны: анкетирование, позволяет распределить респондентов на группы по возрасту и стажу работы. Шкала профессионального стресса (Рогов Е.И.), позволяет определить тип личности конкретного человека и признаки эмоциональной неустойчивости, выявляются отдельные признаки стрессового состояния, а также возможна оценка вероятности возникновения стрессового состояния и проявления его в поведении и деятельности человека. Опросник диагностики уровня «Эмоционального выгорания» (В. В. Бойко), позволяет диагностировать три симптома «эмоционального выгорания»: напряжение, резистенцию и истощение. Дифференциальная диагностика состояний сниженной работоспособности (ДОРС) (А.Леонова, С.Величавская), используется для оценки степени тяжести труда в разных видах профессиональной деятельности.

На основании данных, которые были получены при анкетировании респонденты были распределены на 3 группы:

- 1 группа – стаж работы 0,5 – 1 лет;
- 2 группа – 2 – 3 лет;
- 3 группа – 4 – 5 лет.

По проведенным методикам были выявлены среднegrупповые оценки и получены следующие результаты:

С целью определить уровень профессионального стресса, была проведена методика «Шкала оценки профессионального стресса». По данным этой мето-

дики можно сказать, что ни одна из групп не показала высокий уровень стресса. И таким образом, для абсолютного большинства сотрудников отмечается умеренный и низкий уровни стресса. Но как видно по соотношениям между группами, высокий уровень стресса выявился у 1 группы и низкий уровень у 2 группы. Это можно обосновать тем, что у людей с высоким стажем работы хорошо развита саморегуляция, потому, возможно, уровень стрессоустойчивости у них выше.

С целью диагностики субъективной представленности разных состояний сниженной работоспособности была проведена методика дифференцированной оценки работоспособности – ДОРС.

По полученным данным получились следующие результаты: ни по одному индексу не выявлен высокий уровень. Во всех трех группах больше преобладает умеренный уровень. Но если сравнивать группы между собой, то получены следующие результаты: по индексу утомления высокие данные у 2 группы и низкие – у 3 группы. Индекс монотонии, высокие данные у 3 группы, низкие – у 1 группы. Индекс пресыщения, высокие данные – у 3 группы и низкие данные у 2 группы. По индексу стресса высокие данные у 1 группы и низкие данные у 3 группы. Из чего так же можно сделать вывод о том, что у людей, у которых стаж выше – стрессоустойчивость тоже выше.

С целью выявления показателя сформированности синдрома «эмоционального выгорания» была проведена методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко. Исходя из этих данных, мы можем сказать, что синдром «эмоционального выгорания» не выявлен во всех трех группах. Однако эмоциональное выгорание больше преобладает у 2 группы, что можно обосновать тем, что в этот период работы идет окончательная адаптация к особенностям профессиональной деятельности. Те, кто не смог адаптироваться, уходят с работы.

Для выявления взаимосвязи между степенью стрессоустойчивости по методике Рогова Е.И. «Шкала профессионального стресса» и стажем работы в МЧС, использовался критерий Пирсона (см. приложение №6). Где  $r_s$  равен 0.301. Из этого следует, что корреляция между А и В статистически значима. Полученная прямо пропорциональная зависимость говорит о том, что чем выше стаж работы, тем ниже проявляется стресс.

По результатам проведенного исследования мы приходим к выводу о том, что уровень профессионального стресса может зависеть от стажа работы работника МЧС: быть высоким – у тех, кого стаж 0,5, и низким – у работников со стажем 4 года. Это можно объяснить тем, что у работников с меньшим стажем не имеется за собой большого опыта, для них многие ситуации не знакомы, информированность о возможных опасностях почти отсутствует и в связи с этим появляется высокий уровень стресса. У работников со стажем уровень стресса ниже, так как опыт у них уже имеется, многие ситуации им знакомы, и они знают, как нужно действовать в определенных ситуациях. Данные выводы распространяются только на работников МЧС Республики Саха (Якутия).

#### Список литературы

1. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: МПСИ, 2004. – 752 с.
2. Деркач А.А., Зазыкин В.Г., Маркова А.К. Психология развития профессионала. Учебное пособие. – М.: РАГС, 2000. – 124 с.
3. Самоукина, Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности. – М., 2009. – 213 с.
4. Блеер, А. Психология деятельности в экстремальных условиях / А. Блеер. – Изд-во «Академия», 2012. – 256 с.

### ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Нафанаилова М.С., Кельдиева С.С.

*Северо-Восточный федеральный университет  
им. М.К. Аммосова, Якутск, e-mail: nafagnka@gmail.com*

Сегодня в обществе наблюдается культ рационального отношения к жизни, повышается маскулинизация, деловые качества становятся более востребованными, ценности обретают более инструментальный характер. В связи с этим мы все чаще и чаще сталкиваемся с проблемой низкого эмоционального интеллекта. Нам показалось интересным изучить особенности структуры эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста, в частности у детей с нарушением зрения.

Гипотеза заключалась в том, что дети старшего дошкольного возраста с нарушением зрения имеют отличительные особенности в структурных компонентах эмоционального интеллекта. Объектом нашего исследования выступили дети старшего дошкольного возраста с нарушением зрения ДОУ № 11 «Подснежник» г.Якутска в количестве 31 детей. В качестве контрольной группы участвовали 32 воспитанника старшей группы ДОУ № 89 «Парус» г.Якутска.

Особенности структурных компонентов эмоционального интеллекта выявлялись с помощью «методики изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (когнитивный компонент), «методики изучения осознания своих эмоций» Н.Я. Семаго (эмоциональный компонент), методики «Лесенка» С.Г. Якобсон, В.Г. Щур (поведенческий компонент).

Обнаружилось, что у детей в экспериментальной группе когнитивный компонент эмоционального интеллекта находится ниже среднего уровня. Другими словами, у детей с нарушением зрения социальная интуиция недостаточно развита: они плохо распознают чувства окружающих, слабо понимают мотивы и поступки других людей. Социальные знания также слабо развиты, дети с нарушением зрения не хотят или не могут помочь другому человеку, лишь некоторые из них могли бы помочь, но если их об этом только попросят. Дети из экспериментальной группы с трудом вспоминают имена детей, которые посещают вместе с ними группу, перечисляя лишь тех, с кем они играют. Дети плохо отслеживают свое развитие, не планируют собственные действия, они не знают, кем они будут, или же после длительного размышления дают ответы, но при этом руководствуются мнением родных, друзей.

В ходе изучения особенностей аффективного компонента эмоционального интеллекта, выявлено, что дети с нарушением зрения хуже справлялись с заданием, где надо было опознать то или иное эмоциональное состояние. В то же время в обеих обследованных группах уровень осознания своих эмоций был одинаково низким. Обнаружилось в различие в характере осознаваемых эмоциональных переживаний. Так, если для детей с нарушениями зрения было легко опознавать эмоции, связанные с удовлетворением утилитарных потребностей («люблю сладкое», «не люблю кашу/помидоры» и пр.), то у контрольной группы самыми узнаваемыми были эмоции, связанные с взаимоотношением с окружающими («люблю когда всем весело», «мне страшно когда Ксюша ругается», «не люблю, когда меня обижают»).

Различий в третьем компоненте эмоционального интеллекта не обнаружено. Большая часть респонден-

тов обеих групп продемонстрировали завышенную самооценку, что является нормой в этом возрасте. Дети, в основном, аргументируют свой выбор тем, что они послушные, хорошие.

Таким образом, острота зрения является ведущим фактором в восприятии эмоционального состояния других людей. Гипотеза о том, что дети старшего дошкольного возраста с нарушением зрения имеют отличительные особенности в структурных компонентах эмоционального интеллекта, доказана.

Практическая значимость проведенного исследования определяется тем, полученные результаты могут послужить основой для разработки методических рекомендаций по вопросам развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста.

### ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СУПРУГОВ О ДОПУСТИМОСТИ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ

Никифорова Н.Г., Сидорова Т.Н.

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

В настоящие дни проблема семейного насилия между супругами все чаще стала появляться в СМИ. Так по имеющимся официальным данным МВД России на 2008 год, насилие в той или иной форме наблюдается почти в каждой четвертой российской семье. Две трети умышленных убийств обусловлены семейно-бытовыми мотивами, ежегодно около 14 тысяч женщин погибает от рук мужей или других близких, до 40% всех тяжких насильственных преступлений совершается в семьях.

Актуальность изучения проблемы психологического насилия в семье определяется также и тем обстоятельством, что, согласно современным научным представлениям о природе насилия, оно составляет универсальный жизненный контекст социальных процессов. Вместе с тем в общественном сознании данная проблема представлена в очень усеченной и трансформированной форме, более того проблема насилия в семье долгое время была табуированной областью и до настоящего времени существует реальное сопротивление социума обращению к этой проблеме.

Целью данной работы явилось исследование представления о допустимости семейного насилия между супругами.

Объектом исследования выступили лица, состоящие в официальном браке.

Предмет исследования: представление о семейном насилии.

Задачи исследования:

1. Выявить типы семейного насилия у жителей Республики Саха (Якутия).
2. Определить особенности ценностей у лиц, допускающих семейное насилие.
3. Изучить представление о допустимости семейного насилия.

В качестве основной гипотезы было выдвинуто предположение о том, что допустимость семейного насилия связана с ценностями и социальными нормами общества.

В нашем исследовании приняли участие 50 испытуемых, состоящих в брачных отношениях. При исследовании использовались следующие методики: контент – анализ, тест ценностей Шварца и собственный авторский опросник. С помощью корреляционного анализа были выявлены связи между ценностями и видами насилия.

В результате полученных данных можно говорить о социальной норме допустимого насилия, что проявляется в 81,42% случаев в постоянном прояв-

лении ревности; в 70% ограничение общения с друзьями, родственниками; в 87,14% толкание; в 91,42% оскорбления; в 84,28% пощечина, как наиболее часто встречающимися виды насилия в анонимных сайтах. Среди причин допустимости и применения насилия, т.е. из – за чего может одна сторона применить насилие по отношению к другому, а вторая может терпеть, являются состояния алкогольного опьянения (70%); в 72,85% постоянные ссоры между супругами; в 64,28% ложь.

В результате исследования самый высокий показатель имеет шкала ограничение личного пространства (20, 23%), второй – психологическое насилие (16,22%), третий – вербальное насилие (16,13%). В семьях, где присутствует насилие преобладающими ценностями на уровне нормативных идеалов являются самостоятельность и стимуляция. На уровне индивидуальных предпочтений у большинства испытуемых является стимуляция и универсализм. К физическому насилию склонны те, у кого преобладающей нормативной ценностью является конформность, а обратную тенденцию имеет безопасность. Те, кто ограничивают личное пространство своего супруга руководствуются конформностью. Оправдание насилия присуще людям, с ценностной ориентацией традиций и самостоятельности. Люди с ценностной ориентацией традиций и доброты считают, что есть причины по которым можно «заслужить» насилие. Люди с гедонистической ценностью пользуются психологическим насилием. Людям, чьи ценности безопасность и власть склонны к физическому насилию. На вербальное насилие склонны люди с такой ценностью как самостоятельность, а также обратная тенденция с гедонизмом. Психологическое насилие на высоком уровне проявляется у тех респондентов, кто руководствуется такой ценностью как власть.

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза подтвердилась. Данное исследование нуждается в дальнейшем исследовании, а также в более глубокой интерпретации полученных данных с учетом социокультурных факторов.

#### Список литературы

1. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. – М., 1996.
2. Берковиц Л. Агрессия: Причины, последствия и контроль. – СПб., 2001.
3. Бернс Р. Я – концепция и Я – образы / Самосознание и защитные механизмы личности. – Самара, Изд. дом «Бахрах», 2003.
4. Градскова Ю.В. Домашнее насилие как социально-психологическая и культурная проблема: к портрету женщины-жертвы. – М., 2000.
5. Писклакова М., Синельников А. Между молчанием и криком // Насилие и социальные изменения. Теория, практика, исследование. – М., 2000. – № 1.
6. Сяльева Е.Г. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

#### КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)

Протопопова О.С., Сидорова Т.Н.

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

На протяжении последних лет количество иностранных граждан, пребывающих на территорию Республики Саха (Якутия), имеет устойчивую тенденцию к увеличению. Из них наибольшее количество въехавших из стран ближнего зарубежья, занимают граждане Армении, Кыргызстана, Таджикистана. Большее количество трудовых мигрантов работают в бригаде на строительных объектах, где могут продвигаться по должности в своей сфере деятельности. В данной работе мы исследуем карьерные ориентации трудовых мигрантов г. Якутск работающих в сфере

строительства. Карьерные ориентации определяются как представления о своих способностях, ценностных ориентациях, мотивах, смыслах и потребностях, относящихся к продвижению в профессиональной деятельности. Карьерные ориентации возникают в процессе социализации, актуализируются в ситуации выбора, ими субъект руководствуется при выборе и моделировании своего профессионального и в целом жизненного пути.

Предмет исследования: карьерные ориентации трудовых мигрантов.

Объект исследования: трудовых мигранты из Армении и Кыргызстана, 60 трудовых мигрантов строительной сферы со стажем трудовой миграции от 1 до 8 лет (30 армян, 30 кыргызов).

Цель исследования: изучить карьерные ориентации трудовых мигрантов

Задачи:

1. определить уровень субъективного контроля трудовых мигрантов;
2. изучить специфику карьерных ориентаций мигрантов;
3. выявить специфику содержания карьерных ориентаций в различных этнических группах мигрантов.

В исследовании были использованы следующие методики «Якоря карьеры» (Э. Шейн), «Уровень субъективного контроля», анкета, направленная на выявление представления о карьере.

Результаты эмпирического исследования карьерных ориентаций, уровня субъективного контроля и представлений о карьере трудовых мигрантов позволили выявить особенности в карьерных ориентациях.

У представителей армянского этноса карьерные ориентации направлены на работу с людьми, служение человечеству, помощь людям, желание сделать мир лучше. Они стремятся сделать так, чтобы семья и работа были сбалансированы. Хотя, чтобы работа была стабильной и с хорошей репутацией, перекладывают ответственность за управление своей карьерой на нанимателя. Также они готовы к конкуренции, победе над другими, преодолению препятствий, решению трудных задач. Процесс борьбы и победа для таких людей важнее, чем конкретная область деятельности или квалификация. У них также выражена потребность делать все по-своему, самостоятельно решать, когда, сколько и над чем работать.

У представителей кыргызского этноса карьерные ориентации направлены на поиск работы в такой организации, которая обеспечивает определенный срок службы, имеет хорошую в этом отношении репутацию. Они перекладывают ответственность за управление своей карьерой на нанимателя. Не хотят отдавать предпочтение ни семье, ни работе, стремятся, чтобы они были сбалансированы. Они готовы взять на себя всю полноту ответственности за конечный результат. С возрастом и приобретением опыта эта ориентация проявляется сильнее. Для выявления различий по каждому показателю «Якорей карьеры», между выборками армян и кыргызов, был использован U-критерий Манна – Уитни. По показателям «Автономия» (Uэмп=252), «Вызов» (Uэмп=143,5) и «Предпринимательство» (Uэмп=146) существуют значимые различия. По показателям «Профессиональная компетентность» (Uэмп=339,5), «Менеджмент» (Uэмп=396), «Стабильность работы» (Uэмп=404), «Интеграция стиля жизни» (Uэмп=407,5) – не существует значимых различий.

Трудовые мигранты, в целом обладают с интервальным locusом контроля. Они более активны, независимы, самостоятельны в работе, они чаще имеют положительную самооценку, что связано с выражен-



ной уверенностью в себе и терпимостью к другим людям. Но при отрицательных событиях, они склонны приписывать ответственность другим людям и считать их результатом невезения.

Статистический анализ показал, что по шкале интеральности в области производственных отношений имеются различия ( $U_{эмп}=265$ ). По шкалам общей интеральности ( $U_{эмп}=391$ ), интеральность в области достижения ( $U_{эмп}=370,5$ ), интеральность в области неудач ( $U_{эмп}=392$ ), интеральность в области межличностных отношений ( $U_{эмп}=396,5$ ), интеральность в отношении здоровья и болезни ( $U_{эмп}=357$ ) различия не выявлены.

Представление о карьере и карьерном росте, у трудовых мигрантов, достаточно узкое. Но видно, что трудовые мигранты из Армении более направлены на материальное благо. По их мнению, карьера – это успех, рост по должности, которая обеспечивает жизнь с материальным достатком. Мигранты из Кыргызстана считают, что карьера – это рост по должности, которое достигается упорным трудом.

**Список литературы**

1. Лебедева Н. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. – М., 1999.
2. Петросян С.Ф. Социально-психологические особенности формирования Армении и армянского народа как базы для моделирования имиджа страны. Историческое наследие и современность. Психология армянского народа как составная часть имиджа [Электронный ресурс] / С.Ф. Петросян. – [http://www.portalus.ru/modules/psychology/print.php?archive=&category=2&id=1268250640&start\\_from=&subaction=showfull&ucat=2](http://www.portalus.ru/modules/psychology/print.php?archive=&category=2&id=1268250640&start_from=&subaction=showfull&ucat=2).
3. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.

**ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ  
СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ НЕВЕРБАЛЬНЫХ  
ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ПОЛИТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЕ**

Сидорова Т.Н., Кульбертинов М.С.

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

Политическая реклама является разновидностью коммерческой рекламы и преследует сходные цели – воздействие на сознание потребителя/избирателя. Невербальные паттерны, используемые при конструировании образа политика, нередко переносятся из опыта зарубежных политических кампаний. Поэтому установки, близкие и понятные в определенной культурной среде, могут не всегда эффективно восприниматься в другой. На сегодняшний день данная тема рассмотрена в рамках исследований невербального поведения (В.А. Лабунская, П. Экман, А. Пиз, и др.), этнокультурный аспект невербальных коммуникаций у представителей этноса саха раскрыт в работах А.П. Оконешниковой (1999), К.Е. Шукиной (2004), особенности распознавания лицевой экспрессии монголов в работах Д.Доржминчингийн (2002), политической психологии (Л. Я. Гозман, Д.В. Ольшанский, Е.Б. Шестопал, др.), психологии рекламы (А.Н. Лебедев-Любимов, С.В. Мошкин и др.). Особенности социальной перцепции изучали Дж. Брунер, Б.Ф. Поршнев, А.А. Бодалев и др. Специфика восприятия социальных объектов заключается в динамичности воспринимаемого образа, а также оценочной интерпретации субъекта восприятия. Так, в каждой культуре, наряду с общепринятыми интернациональными жестами, существуют невербальные коммуникации, интерпретируемые с точки зрения системы представлений данного народа.

Целью нашего исследования было изучение этнокультурных особенностей восприятия невербальных презентаций в политической рекламе.

Предмет: социальная перцепция невербальных презентаций.

Под невербальными презентациями в данной работе понимаются наиболее популярные жесты, используемые на политических плакатах азиатских лидеров.

Объект: представители этноса саха в возрасте от 18 до 30 лет.

Задачи:

Выявить предпочитаемые способы невербальной презентации в азиатской политической рекламе.

Изучить уровень доверия к политическим лидерам, использующим популярные невербальные презентации.

Определить семантическую характеристику невербальных презентаций политиков, вызывающих симпатии респондентов.

Гипотеза: в политической рекламе положительно воспринимаются невербальные презентации маскулинности.

Для изучения особенностей социальной перцепции представителей этноса саха невербальных презентаций в политической рекламе использованы следующие методики: модифицированный вариант В.Г. Щур «Лестница» для измерения уровня доверия к политическому лидеру, модифицированная методика С.Бэм на изучение феминности-маскулинности, авторский проективный опросник «3 качества кандидата».

Для обработки результатов исследования использованы критерии Фишера, факторный анализ.

С помощью метода экспертных оценок были отобраны 12 фотографий, с изображениями незнакомых азиатских политиков, демонстрирующими определенные жесты. Отбор фотографий проходил в интернете. Наиболее часто встречающиеся коммуникативные жесты, используемые в политических плакатах азиатских стран были следующие: разведенные руки с открытыми верх ладонями, поднятый вверх ладонь палец, рука у подбородка, шпильобразное положение рук, подпирающие ладонью щеки и подбородка, взгляд поверх очков.

Максимальное количество баллов (6 б.) по 10-балльной шкале «доверия-недоверия» набрали политики, использующие жесты в виде разведенных рук с открытыми вверх ладонями и взгляд поверх очков. Минимальное доверие у респондентов (1,5 б.) вызвал политик, демонстрирующий поднятый вверх большой палец.

Семантическая характеристика понятий невербальных презентаций политиков, вызывающих симпатии респондентов, выражается в маскулинных и андрогинных атрибуциях. Фотография политика, набравшая низкие баллы доверия, была наделена феминными качествами. Символическая ассоциация мужского с активностью, рациональностью, а женского с пассивностью и иррациональностью определила степень доверия. Образ политика, наделенный маскулинными чертами, представлялся более вызывающим доверие. Так, при политик, вызывающий доверие чаще наделялся маскулинными ( $\varphi^*_{эмп} = 4,222$ ,  $p \leq 0,01$ ) и андрогинными качествами ( $\varphi^*_{эмп} = 5,018$ ,  $p \leq 0,01$ ), чем политик, не вызывающий доверия.

Результаты факторного анализа по проективному опроснику «3 качества кандидата» позволили выявить семантическую структуру социальной перцепции невербальных презентаций в политической рекламе. С помощью факторного анализа по методу главных компонент путем вращения Varimax были выделены 4 фактора, объясняющие 51,5% дисперсии. Первый фактор включал в себя асертивные характеристики, такие как уверенность в себе, умеет постоять за свои права, человек с характером. Второй фактор объединил эмпатийные характеристики – понимающий,

готовый помочь, умеет выслушать. Третий фактор включал характерологические признаки – задумчивый, молчаливый, умный, мудрый, лидер. Четвертый фактор объединил характеристики с отрицательным полюсом: мягкий, спокойный, веселый, жизнерадостный, красивый, ласковый.

Таким образом, среди респондентов якутской национальности наиболее вызывающими доверие к политике оказались жесты открытости – разведенные руки с поднятыми вверх ладонями, а также жесты критичности [5] – взгляд поверх очков. Кроме того, в политической рекламе положительно воспринимаются невербальные презентации маскулинности. Содержание социальной перцепции невербальных презентаций политиков среди представителей этноса саха обладает специфической структурой, включающей следующие атрибутивные характеристики личности: асертивные, эмпатийные и характерологические.

#### Список литературы

1. Бодалев А.А. Психология общения: Избранные психологические труды. – 2-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
2. Доржминчингийн Д. Особенности распознавания лицевой экспрессии российскими и монгольскими старшеклассниками: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05; [Место защиты: Ростов. гос. ун-т]. – Ростов-на-Дону, 2002. – 17 с.
3. Лабунская В.А. Невербальное поведение. – Ростов-на-Дону, 1986. – 136 с.
4. Оконешникова А.П. Межэтническое восприятие и понимание людьми друг друга. Монография. Пермь, 1999.
5. Пиз А. Язык телодвижений. – Нижний Новгород: Ай Кью, 1992. С.78-79.
6. Щукина К.Е. Специфика паралингвистических средств общения народа саха: на выборке городских и сельских жителей: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05; [Место защиты: Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова]. – Кострома, 2004. – 18 с.

### ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И МИГРАЦИОННЫХ УСТАНОВОК МОЛОДЕЖИ

Сидорова Т.Н., Сысолятина М.Ю.

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

По сравнению с остальными регионами Российской Федерации и Дальневосточного федерального округа Якутия выделяется высокими показателями естественного прироста населения. Однако в формировании населения наблюдалось снижение численности, которое происходило за счет миграционного оттока. В последние годы наблюдается рост внутрирегиональной миграции и миграционный отток населения [3].

В статистических данных не указывается, сколько процентов составляет молодежь, которая покидает территорию республики. В данном случае молодежь рассматривается не просто как одна из социально демографических групп, но как потенциал, ресурс, благодаря которому будет происходить дальнейшее развитие региона. Такие характеристики нашей ре-

спублики, как местоположение и природно-климатические условия могут повлиять на популяризацию у молодежи установок на смену места жительства с целью самореализации за пределами республики Саха (Якутия). Из-за подобных установок регион рискует потерять значительные ресурсы в лице молодежи, особенно с высоким уровнем образования. Вместе с тем, этническое самосознание и позитивная этническая идентичность во многом определяют миграционное поведение личности. В связи с этим анализ взаимосвязи этнической идентичности с миграционными установками молодежи является актуальным для решения проблем республики.

Объект исследования: молодежь – студенты и лица с высшим образованием в возрасте от 18 до 23 лет, в количестве 60 человек.

Предмет исследования: миграционные установки молодежи РС(Я).

В соответствии с поставленной целью в работе выделены следующие задачи:

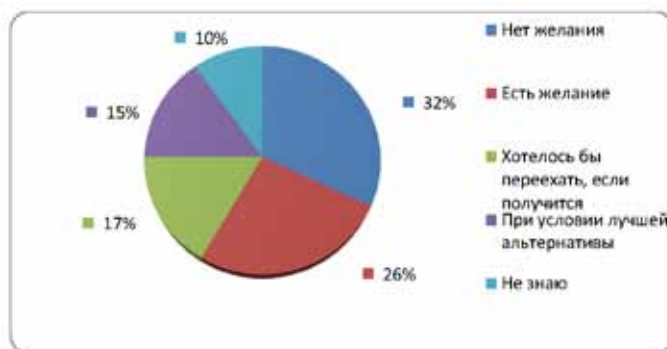
1. Выявить типы этнической идентичности у молодежи;
2. Определить уровень субъективного контроля у молодежи;
3. Выявить взаимосвязь между типами этнической идентичности, уровнем субъективного контроля и особенностями миграционных установок.

Гипотеза исследования: миграционные установки молодежи РС(Я) связаны с уровнем субъективного контроля и особенностями этнической идентичности.

Методы исследования: «Типы этнической идентичности» (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова), опросник «Уровень субъективного контроля» М. Роттер (модификация Е.А. Голынкиной, Е.Ф. Бажина, А.М. Эткинды), авторская анкета, корреляционный анализ (по Спирмену).

Под миграционными установками в данной работе понимается представление о желаемом территориальном месте жительства.

Об особенностях миграционных установок молодежи первоначальные сведения были получены с помощью анкеты (рисунок). Из опрошенных респондентов категорично ответили, что не собираются покидать пределы республики – 32%, тем не менее, 26,4% имеют достаточно четко сформированные миграционные установки, т.е. ясно представляют место будущего проживания за пределами страны. Следует отметить, что все респонденты, желающие выехать из Республики Саха (Якутия) ориентированы на международную миграцию. В отличие от предыдущей группы, 16,6% респондентов обладают низкой степенью сформированности миграционных установок ответили, что «хотелось бы переехать, если получится», а 15%, что переедут, только если предоставится очень хорошая альтернатива.



Желание переехать из республики



Оставшиеся 10% не были уверены в своих предпочтениях относительно места жительства.

Привлекательность проживания в других странах респондентами объяснялась более развитой экономикой (15%), сюда молодежь отнесла такие критерии как развитые города, инфраструктура, стоимость еды и одежды и т.д. 12% респондентов ответили «Уровень жизни», 11% – «Климат», данное утверждение очень часто сочеталось со всеми вариантами ответов, что является первым фактором разницы по сравнению с климатическими условиями республики Саха (Якутия), «культура страны» также занимает значимое место – 8%, «система образования» – 4% и другие варианты ответов – 3% (сюда мы отнесли такие абстрактные понятия как «стабильность», «менталитет», «возможность реализации себя», «новизна»).

У доминирующего большинства девушек и юношей (61% и 53,1%) выявлен тип этнической идентичности, соответствующий норме, т.е. позитивная этническая идентичность. У 13% выборки в группе юношей и у 29,5% в группе девушек выявлен такой тип этнической идентичности как этнонигилизм, т.е. отход от собственной этнической группы и поиски устойчивых социально-психологических ниш не по этническому критерию, в связи с чем мы можем говорить, что для данной категории молодежи этническая принадлежность не имеет решающего значения. Этноэгоизм выявлен у 11,8% испытуемых обеих групп, что может быть проявлением, например, напряженности и раздражения в общении с представителями других этнических групп или признания за своим народом права решать проблемы за «чужой» счет, т.е. присутствует интолерантность. У некоторого количества студентов (11,8% и 5,9% соответственно у юношей и девушек) выявлена этническая индифферентность, т.е. размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности, и мы можем предположить, что эти испытуемые склонны проявлять толерантность по отношению к иноэтничному окружению.

Такие типы этнической идентичности как этноизоляция и этнофанатизм не выявлены, что свидетельствует об отсутствии в группах испытуемых убежденности в превосходстве своего народа, об отсутствии ксенофобии, отказ от признания приоритета этнических прав народа над правами человека и оправдания любых жертв в борьбе за благополучие своего народа.

Таким образом, мы можем говорить, что в целом в группах низко выражен уровень «негативизма» в отношении собственной нации, в то же время нет и яркого выделения своей этнической группы перед остальными.

Согласно полученным данным, в нашей выборке преобладают юноши и девушки с внутренним локусом контроля – интерналы. Что характеризует их как людей, умеющих брать на себя ответственность и считающих, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий. Тем не менее, по шкалам интернальности в области достижений и неудач по выборке преобладает низкий уровень, что свидетельствует о тенденции приписывать свои достижения и неудачи внешним обстоятельствам.

Для изучения взаимосвязи между этнической идентичностью и миграционными установками был применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Выявлена взаимосвязь этнической индифферентности и позитивной идентичности с поиском больших возможностей в зарубежных странах ( $r_s = 0,411$ ,  $p < 0,01$ ;  $r_s = -0,314$ ,  $p < 0,05$ ). Следовательно,

лица с позитивной этнической идентичностью не считают, что за пределами страны предоставляется больше возможностей. Чем выше позитивная этническая идентичность, тем ниже интернальность в области производственных отношений ( $r_s = -0,286$ ,  $p < 0,05$ ). Возможно, полученные данные можно объяснить с точки зрения культурной специфики, в частности по параметру индивидуализм-коллективизм. В коллективистических культурах, к которым относятся и якутская культура, мир преломляется через интересы группы, культивируются ценности сплоченности и взаимопомощи в группе [1, 2]. Зачастую подобное восприятие переносится и на область производственных отношений, где достижения приписываются командной работе или эффективному руководству.

Таким образом, миграционные установки молодежи связаны с типами этнической идентичности. При рассмотрении локуса контроля следует учитывать культурные параметры.

#### Список литературы

1. Егорова А.И., Нафанаилова М.С. Индивидуалистические и коллективистические стратегии в структуре Я-концепции представителей этноса саха // Вестник ЯГУ. 2007. Т. 4. №3. С. 48-53.
2. Кочетков В.В. Психология межкультурных различий. М. 2002. 416 с.
3. Сукнёва С.А. Влияние миграции на формирование трудовых ресурсов Республики Саха (Якутия) // Экономический анализ: теория и практика. 2014. Т. 39(390). 2014. С. 57 – 64.
4. [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/) (Дата обращения 16.01.2015).

#### ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ

Тангаров М.Э., Макарова А.П.

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

Проблема прокрастинации становится актуальным в нашем современном обществе, так как динамически развивающееся общество предъявляет большие требования к личности, к его способности самоорганизации и умению равномерно распределять свое время. Считается, что одна треть людей испытывают проблемы по поводу несвоевременного завершения запланированных дел и откладывают их на «потом». История исследования феномена прокрастинации насчитывает несколько десятков лет. В зарубежной психологии его изучением занимались такие авторы, как К. Лэй, Н. Милграмм, П. Стил, Б. Такмен и др. В отечественной психологии разработка данного феномена началась сравнительно недавно (Е.Л. Михайлова, Я.И. Варваричева [1], Н.Н. Карловская [2] и др.). В данной работе была предпринята попытка выявить гендерные различия в проявлении феномена прокрастинации и установить взаимосвязь между уровнем проявления прокрастинации с преобладающим видом тревожностью и локусом контроля. В качестве объектов исследования выступили 30 муж. 30 жен. Выборка состояла из людей, работающих по разным специальностям, среди которых есть юристы, врачи, бухгалтеры, автослесарь, водитель и т.д. Возраст респондентов: от 24 до 37 лет. В работе были использованы методика общей прокрастинации (К. Лэй), методика изучения локуса контроля (Дж. Роттер) и методика изучения тревожности (Спилберг-Ханин).

В ходе проведенного исследования обнаружено, что у большинства респондентов, преобладающим видом тревожности, является личностная тревожность (73%), чем ситуативная (27%). Показатель по уровню тревожности средний (47% у мужчин и 40% у женщин). Низкий уровень тревожности наблюдается у 30% мужчин и 33% женщин. Высокий уровень общей тревожности выявлен у 23% мужчин и 37% женщин. Для изучения прокрастинации ис-

пользовали методику К. Лей, в котором выделяются три уровня проявления прокрастинации. Обнаружено, что в выборке женщин (37%), респондентов, проявляющих высокий уровень прокрастинации больше, чем в выборке мужчин (26%). Средний уровень прокрастинации всего у 57% мужчин и 40% женщин. Но статистически значимых различий по проявлению прокрастинации между мужчинами и женщинами не обнаружено.

Одной из задач исследования являлось, выявление взаимосвязи между преобладающим видом тревожностью и проявлением прокрастинации. Взаимосвязь проявления прокрастинации обнаружено только с личностной тревожностью (у мужчин ( $r=921$ ,  $p=0,01$ ), и женщин ( $r=787$ ,  $p=0,01$ ). Не выявлено взаимосвязь прокрастинации с ситуативной тревожностью. Полученные результаты согласуются с результатами исследований Н.Н. Карловской, Р.А. Барановой [2], Л. Хейкок и др., что прокрастинация связана с общей тревожностью. В нашем исследовании, связь обнаружена только с личностной тревожностью. Тревожность выступает как черта характера, проявляется в склонности к переживаниям страха неудачи, беспокойства, без достаточных оснований, избегания вообразимой угрозы, что может являться следствием у человека проявления прокрастинации.

В исследовании также выдвигалось предположение о взаимосвязи прокрастинации с преобладающим типом локуса контроля. У большинства респондентов преобладает интернальный локус контроля (у 70% мужчин и у 63% женщин), чем экстернальный (у 30% мужчин и у 36% женщин). Взаимосвязь выявлена между экстернальным локусом контроля и проявлением прокрастинации, как в выборке мужчин ( $r=0,560$ ,  $p=0,01$ ), так и женщин ( $r=0,562$ ,  $p=0,01$ ). Тогда как между интернальным локусом контроля и проявлением прокрастинации взаимосвязь не установлена. Считается, что людям с экстернальным локусом контроля больше характерен страх неудачи, личностная тревожность, что тоже являются фактором проявления прокрастинации.

Таким образом, в ходе проведенного исследования, значимых гендерных различий проявления прокрастинации не обнаружено. Но в выборке женщин, больше респондентов, которые имеют высокий уровень проявления прокрастинации. А у мужчин в основном преобладает средний уровень проявления прокрастинации. Гендерные различия также не выявлены и в уровне проявления тревожности и по типам локуса контроля. Исходя из этого, можно предполагать, что проявление прокрастинации больше всего обусловлено личностными особенностями, чем гендерной принадлежностью.

#### Список литературы

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. – 2010. – №3. – С. 121–131.
2. Карловская Н.Н., Баранова Р.А. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью // Психология в вузе. – 2008. – №3. – С. 38–49.

### РЕФЛЕКСИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ

Шамаева В.С., Васильева И.К.

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

Профессиональная подготовка будущих психологов невозможно без развития у студентов умений объективно объяснить свои мысли и поступки (реф-

лексию) с позиций их будущей профессиональной деятельности.

Рефлексия, как подчеркивают все исследователи данного феномена, способствуют более высокому достижению личностью в собственном развитии и совершенствовании окружающего мира. В современных разработках проблема рефлексии рассматривается, по крайней мере, в трех направлениях: при изучении мышления, самосознания личности, а также процессов коммуникации и кооперации (совместных действий и их координации). Все эти контексты в их сложности переплетены отражены в научных исследованиях разных авторов, что приводит к многозначности трактовок понятия «рефлексия» и многоплановости понимания самого явления. Изучение рефлексии при решении разного рода мыслительных задач направлено на выявление условий и осознания оснований системы собственных знаний и мышления.

Рефлексия, обеспечивающая адаптивность студента к новым условиям деятельности, демонстрирует, что рефлексивная функция возникает и реализуется в любой деятельности, когда возникает какое-либо затруднение. При этом она используется для реконструкции появившегося затруднения и обнаружения его причин. Иными словами, рефлексия служит совершенствованию различных видов деятельности, которые могут быть поставлены под контроль сознания. Субъект может не только делать, но и знать, как он это делает.

Именно спецкурс по развитию профессиональной рефлексии может обеспечить развитие профессиональной компетентности через рефлексивное осознание студентом-психологом при совместной деятельности с преподавателем.

Цель спецкурса «Развитие профессиональной рефлексии» состоит в осознании необходимости и овладении будущими специалистами психологами в овладении технологией развития профессиональной рефлексии, обеспечивающей эффективность профессиональной деятельности, профессионально-личностный рост и творческий подход к работе. Спецкурс построен таким образом, где каждый студент помимо овладения теоретическими знаниями осуществляет исследовательскую деятельность, направленную на осознание сущности феномена рефлексии, учиться наблюдать, анализировать и прогнозировать оптимальное поведение программы поведения. На занятиях каждый студент ощущает радость собственного открытия, свою значимость и уважение неповторимости другого.

Обучение в спецкурсе будет тем успешнее, чем полнее каждый студент будет выполнять предлагаемые задания по-своему, исходя из своих знаний, умений, жизненного опыта, интересов и способностей. Осмысление себя как личности, развитие ориентации на познание и принятие другого человека как ценности в условиях специального рефлексивного спецкурса получает импульс к дальнейшему совершенствованию рефлексии, как профессионально значимой способности. В основу спецкурса положен принцип поэтапного развития профессиональной рефлексии и постепенности в более глубоком понимании каждым участником себя. Каждое занятие логически продолжает предыдущую. Основными методами являются: групповая дискуссия, позволяющая сопоставить противоположные позиции, увидеть проблему с разных сторон, уточнить взаимные позиции, развивающие слушать и взаимодействовать; анализ ситуаций, стимулирующий обращение к опыту других, стремление к приобретению теоретических знаний для получения ответов на обсуждаемые вопросы.

Наряду с основными методами используем рисование, «обратную связь», и другие дополнительные методы. И обязательно для хода каждого занятия включение студентов в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов, миропонимания.

Профессиональный интерес к данной теме выводит на необходимость исследования влияния спецкурсов на развитие рефлексии студентов.

На занятиях обязательным заключительным этапом является этап рефлексии. Здесь мышление студента направляется на предыдущие этапы, на качество их реализации, на впечатления, которые студенты назвали, на собственное отношение к ним и к заданию в целом.

Наш опыт анализа рефлексии в спецкурсах показал, что факторы, повышающие уровень учебной мотивации будущих психологов, следующие: профессиональная направленность заданий для будущих психологов; наличие в ряде случаев возможности выбора какого-то одного задания из ряда предложенных; культивирование научного стиля мышления; переживание успеха в ходе выполнения творческих заданий; также некоторые студенты проявляют так называемую «надситуативную активность» (В.А. Петровский), используя по своей инициативе дополнительные методики, внося частные усовершенствования, в оформлении работы.

Рефлексия организаций умственной активности студентов может координироваться следующими вопросами:

- Какие наиболее важные сведения я получил (а) на занятии?
- Какой важный опыт мною приобретен?
- Какие трудности и чувства возникли в процессе работы над заданиями?
- Если что-то не понравилось, постарайтесь точнее сформулировать, что именно.
- Какие пути преодоления собственных недостатков я могу наметить, насколько они психологически обоснованы?
- Как часто Вы задумываетесь о своих делах и их влиянии на других людей? Почему?

Критериями оценки результативности технологии спецкурсов являются: овладение студентами общепсихологическими способами деятельности; развитие способности к рефлексии; развитие коммуникативной культуры студентов, умения определять цель, задачи и методы развития профессиональной рефлексии; умения осуществлять перенос полученных знаний в практику работы собственной практической деятельности.

#### Список литературы

1. Вульф В.З., Харькин В.Н., Педагогика рефлексии. – М.: ИЦП «Издательство Магистр», 1995. – 111 с.
2. Метаева В.А. Рефлексия и её роль в преодолении профессиональных затруднений педагога: Дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 1996. – 140 с.
3. Смолева Т.О. Развитие педагогической рефлексии как профессионального качества // Теория и практика становления специалиста начального образования: Матер. научн.-практ. конф. – Иркутск: ИГПУ, 2000.
4. Смолева Т.О. Развитие педагогической рефлексии. Учебное пособие, Иркутск, ИГПУ, 2005, – 21 с.

#### ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О СЧАСТЬЕ У ДЕТЕЙ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Яковлева А.В., Макарова А.П.

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

Представления человека о счастье лежат в его смысловой системе ценностей и выражают отношение к миру. Изучению представления о счастье посвящены работы М. Аргайла, М. Селигман,

А. Маслоу, В. Франкла, К. Роджерса, Э. Фромма, Э. Динер, И.А. Джидарьян, Д.А. Леонтьева, А.Е. Саганова, А.З. Шапиро и др.

Среди проблем неполных семей особенно остро стоит проблема ее функционирования как института воспитания и социализации детей. Психологические исследования показывают, что дети из неполных семей, по сравнению со сверстниками из полных семей, обладают рядом психологических особенностей: более низкой школьной успеваемостью, склонностью к невротическим нарушениям и противоправному поведению, проявлениями инфантильности, негативным отношением к родителям, нарушениями полового поведения, неустойчивой, заниженной самооценкой с актуальной потребностью в ее повышении, неадекватной требовательностью к матери и высоким желанием изменений ее поведения, активным поиском «значимого взрослого», особым представлением о смысле жизни, о счастье.

В данной работе предпринята попытка изучить особенности представления о счастье у детей из полных и неполных семей. Объектом исследования выступили 60 детей из полных и неполных семей в возрасте от 14 до 16 лет. В работе использовали разработанный авторами опросник «Что такое счастье?», состоящий из десяти вопросов открытого типа, и Оксфордский опросник счастья Аргайла-Хиллса [1]. Методом контент-анализа были выделены категории отражающие содержание понятия «счастье» у подростков. На вопрос что такое счастье, подростки в первую очередь пишут, что это, когда имеешь близких людей, семью, друзей. На втором месте, отмечают, что для счастья не должно быть никаких проблем. Подростки из полных семей включают в категорию счастья и материальное положение (19%), что характерно лишь 9,7% подросткам из не полных семей. На третьем же месте для подростков из неполных семей в категорию счастья включено понятие «исполнение всех желаний» (19,4%). Затем подростки из полных семей включают в категорию счастья здоровье (11,9%), а из неполных семей – любовь (12,9%).

На вопрос, что необходимо, для того, чтобы чувствовать себя счастливым, подростки из полных семей отметили следующее: быть богатым (30,3%), радоваться жизни (27,3%), иметь семью, друзей (21,2%), достигать целей (12,2%), хорошо учиться (9,1%). А для подростков из неполных семей для счастья необходимо: богатство (39,9%), семья, друзья (24,2%) и умение достигать поставленные цели (24,1%). По мнению подростков, для того чтобы стать счастливым, необходимо обладать такими личностными качествами, как доброта, отзывчивость. А для детей из неполных семей, также значимыми качествами являются целеустремленность и упорность (46,9%). Подростки из полных семей отмечают, что среди их знакомых много счастливых людей (93,3%), также и своих родителей считают вполне счастливыми людьми (90%). Однако, ответы подростков из неполных семей немного отличаются, всего лишь 56,6% видят среди своих знакомых счастливых людей и 46,7% считают своих родителей счастливыми людьми. Для выявления уровня субъективного ощущения счастья нами был использован Оксфордский опросник счастья. Уровень счастья у подростков значимо отличается ( $\varphi = 2,093$ ;  $p \leq 0,05$ ), выше у детей из полных семей. Таким образом, семья играет важную роль в представлениях и ощущениях счастья. Исследование показало, что у подростков из полных и неполных семей уровень ощущения и представления о счастье различается. Возможно, это связано с тем, что детям из неполных семей для их полноценного психического развития не хватает своевременной эмо-

циональной поддержки со стороны обоих родителей, понимания родителями своеобразия формирования их характера и т.д.

#### Список литературы

1. Аргайл М. Психология счастья. – СПб.: Питер, 2003.
2. Джидарьян И.А. Счастье в обыденном сознании // Психологический журнал. – №2. – 2000. – С. 40.

### ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ У ДЕТЕЙ ЭВЕНОВ

Шамаева В.С., Яковлева С.А.

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

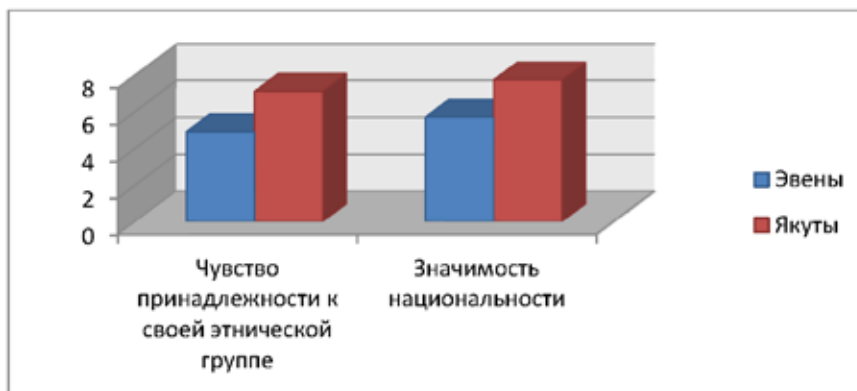
С давних времен общество стало глубоко интегрироваться этническими различиями людей разной национальности. И в наше время идет интенсивное изучение этнических процессов и явлений, которые затрагивают аспекты жизни каждого из нас. У разных народов свой язык, культура, ценности, традиции и обычаи, которые уникальны и неповторимы сами по себе. И может быть так, что по причине интернационализации, урбанизации, и других многочисленных причин, возникает проблема в виде затухания этнической духовности народа. И в связи возникновения таких угроз, наука стремится детально изучить причины, последствия и особенности этих явлений. Такое пробуждение коснулось и коренных малочисленных народов Севера. Их самобытная культура под воздействием исторических и социальных факторов терпит упадок. Последствием того, стало нарушение этнической идентичности народов Севера. У представителей коренных малочисленных народов Севера (КМНС), по исследованиям разных авторов отечественной психологии, обнаружилась сложная система этнического самосознания в целом.

Целью эмпирического исследования была изучение этнической идентичности у детей эвенов. Объектом исследования выступили дети эвенской национальности наслега Найба, Булунского улуса. Выдвинута гипотеза, предполагающая о нарушении и характере «размытости» этнической идентичности у детей эвенов. В исследовании обследована выборка, которая составляет 70 человек. Всего было две группы, состоящих из 35 испытуемых. Первая выборка – это «эвены». Вторая выборка – «якуты». Экспериментальную группу составили школьники Хара-Улахской средней школы Булунского улуса в возрасте от 7 до 14 лет. Дети эвены не являются носителями родного языка, все говорят на якутском языке и преимущественно из межэтнических браков эвенов и якутов. Контрольная группа включала в себе школьников г. Якутска в возрасте от 7 до 14 лет.

Методами исследования были психологическое тестирование, включающее конкретные методики: шкальный опросник О.Л. Романовой для исследования этнической идентичности детей и подростков, тест М. Куна, Т. Макпартленда «Кто Я?».

По тесту М. Куна «Кто Я?» результаты детей эвенов, приведенные в таблице 1, говорят о том, что из общего числа испытуемых только 34,3% обследованных определяют себя как представителем эвенского этноса. Есть дети, которые определяют себя к якутам. Они составили 8,6%. Среди обследованных есть один ребенок, определяющий себя к иностранному этническому статусу. Общероссийская идентичность у одного ребенка и у одного – самохарактеристика «местный житель». Дети эвены, которые определили себя к своей этнической группе, определены на три вида акцентуации этнического статуса. Девять из них имеют высокую акцентуацию, один ребенок среднюю, двое – слабую. Это может означать, что эти дети имеют позитивную этническую идентичность. Некоторые дети эвены определяют себя к «чужим» этносам, что может говорить об этнической индифферентности. Этническая индифферентность – это размывание этнической идентичности, выраженное в неопределенности этнической принадлежности, неактуальности этничности [12].

Из 35 обследованных эвенов 17 детей охарактеризовали себя этническими описаниями, а у остальных 18 детей не было не одной характеристики по этническому описанию себя. Получается, что из 100% обследованных детей эвенской национальности 48,6% не осознают этничность или скрывают ее. Самохарактеристики, определяющие этнические особенности, детей якутской национальности. Из 35 обследованных 51,4% определяют себя к якутскому этносу. Один ребенок определил себя к сахалиярам. 25,7% выделяют себя характеристикой «городской житель». По два человека определили себя к региональной идентичности и общероссийской. Методика по изучению этнической идентичности у детей и подростков О.Л. Романовой показала, что у эвенских детей (экспериментальная группа) по шкале 1 «Чувство принадлежности к своей этнической группе» выявлена «нормальная идентичность». По второй шкале «Значимость национальности» так же обнаружена «нормальная значимость». В контрольной группе наблюдается такая же картина. По первой и второй шкале обнаружен тип «нормальная идентичность» и «нормальная значимость». Обе группы имеют «нормальную идентичность». Хотя по рисунку видно, что между экспериментальной группой и контрольной существуют небольшие различия. Средние значения по выборке контрольной группы выше, чем у экспериментальной группы.



Результаты по методике О.Л. Романовой (ср. значения)

Это можно объяснить различными фактами. Например, было доказано, что полиэтническая среда дает больше преимуществ для получения знаний об особенностях своей этнической группы и других этносов. Поэтому у детей, проживающих в городе, более развито межэтническое понимание и коммуникативные навыки, чем у детей эвенков из села. И тем самым у группы детей якутов показатели этнической идентичности и национальной значимости выше, чем у детей эвенков.

По итогам расчета U-критерия Манна-Уитни по шкале 1 «Чувство принадлежности к своей этнической группе» методики О.Л. Романовой был выведен  $=322$  (). Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости, что указывает на существование различий между группами.

По шкале 2 «Значимость национальности» был выведен  $=432$  (). Полученное эмпирическое значение находится в зоне неопределенности. Здесь различия между группами не подтвердились, так как были незначительны.

Дополнительно при обработке методики был использовано угловое преобразование Фишера. Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух групп, в которых отмечен интересующий нас эффект. Статистически значимое различие выявлено между эвенками и якутами  $=2,744$  (шкале 1. Это значит, что в контрольной группе больше испытуемых с чувством принадлежности к своей этнической группе, чем в экспериментальной группе. Этот же критерий выявляет по шкале 2 и обнаруживается значимое различие между экспериментальной группой (эвенками) и контрольной (якутами)  $=2,702$  (. То есть, у детей якутов доля лиц, у которых проявляется значимость национальности больше, чем у детей эвенков.

В итоге, при сравнении результатов с контрольной группой: экспериментальная группа имеет меньшую долю лиц, у которых проявляются чувство принадлежности к своей этнической группе и значимость национальности, чем у детей из контрольной группы.

Эти же различия были рассчитаны по критерию Манна-Уитни, в результате которого выявлено наличие существования различия.

Таким образом, по результатам проделанной работы, мы подошли к выводу о том, что этническая идентичность у детей эвенков имеет свои особенности. В целом наблюдается «нормальная идентичность» к своей этнической группе. Но у отдельных личностей есть явные нарушения в этнической идентичности, проявляющиеся в неосознании своей этничности и предпочтении другого этноса своей. При сравнении результатов групп, были выявлены статистические значения различия. Что свидетельствует тенденция к кризису этнической идентичности у детей эвенков. По гипотезе предполагается, что этническая идентичность у детей эвенков имеет нарушения и характер «размытости». И она подтвердилась. Характер «размытости» этнической идентичности у детей эвенков может объясняться тем, что они не говорят на родном эвенском языке, проживают в моноэтнической среде, являются детьми из межэтнических браков эвенков и якутов. Дети 7-летнего возраста в выборке могут иметь до конца не сформированную этническую идентичность (по Жану Пиаже). Получившиеся данные результатов распространяются только на детей эвенков наслега Найба Булунского улуса.

#### Список литературы

1. Ageev B.C. Перспективы развития этнопсихологических исследований // Псих. журнал. -1988. -Т.9 №3 – с. 35-42.
2. Душков Б.А. Актуальные проблемы этнической психологии // Псих. журнал. -1981. – Т.2 №5 – С. 43-54
3. Егорова А.И. Этническая психология. Учебное пособие. Я., 2011. с. 104-116.
4. Егорова А.И., Нафанайлова 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.
5. Крысько В.Г. Этническая психология. Учебное пособие. – М., 2002. – 320 с.
6. Мухина В.С. Современное самосознание народностей Севера // Псих. журнал. -1988. – Т-9, №4. – С. 44-52.
7. Стефаненко Т. Этнопсихология. – М.: Институт психологии РАН, 1999.
8. Joseph E. Trimble, Ryan Dickson. Ethnic Identity// in C.B. Fisher & Lerner, R.M. (Eds.; in press), Applied developmental science: An encyclopedia of research, policies, and programs. Thousand Oaks: Sage.

### **Секция «Кафедральная психологическая гостиная ВГУЭС», научный руководитель – Бубновская О.В., канд, психол наук, доцент**

#### **ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (НА ПРИМЕРЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ МБ ДОУ № 172 Г. ВЛАДИВОСТОКА)**

Быкова А.А., Гимаева Р.М.

ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный  
университет экономики и сервиса», Владивосток,  
e-mail: alex\_10.03.1994@mail.ru

В настоящее время увеличивается количество детей с высоким уровнем тревожности. «Тревога определяется как одно из самых распространенных эмоциональных состояний, связанных, прежде всего, с чувством опасности, ощущением неопределенной угрозы, предчувствием грозящей беды» [2; С.109].

Актуальность темы исследования заключается в проблематике эмоционально-личностного развития детей дошкольного возраста, их отношений со взрослыми и сверстниками и сохранением их здоровья, что связано прежде всего с тревожностью самого дошкольника.

Объектом исследования является тревожность, предметом – тревожность детей в старшем дошкольном возрасте. В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста МБ ДОУ № 172

г. Владивостока. Выборка составила 22 ребенка – 10 мальчиков и 12 девочек. Возраст детей 6-7 лет.

«Дошкольное детство» – это определенный этап в развитии личности, время вхождения малыша в культуру, время активной социализации, а также развития его общения со сверстниками и взрослыми» [1; С.39].

Тревожные люди постоянно живут с ощущением постоянного беспричинного страха, который характеризуется, прежде всего, неопределенностью и расплывчатостью. Тревожность может выступать как один из механизмов появления невроза, ухудшения психофизического благополучия личности [6].

Тревожности подвержены как девочки, так и мальчики. «Считается, что в дошкольном возрасте более тревожны мальчики, к 9-11 годам соотношение становится равномерным, а после 12 лет происходит резкое повышение тревожности у девочек. При этом тревога девочек по своему содержанию отличается от тревоги мальчиков: девочек больше волнуют взаимоотношения с другими людьми, мальчиков – насилие во всех его аспектах» [4; С. 133].

Тревожные состояния на пятом году жизни представляют особую опасность: «в четыре года у девочек и мальчиков проявляются заострение нерешитель-

ности и робости, пугливости и боязливости, чувство вины, это говорит о пике эмоционального развития возраста. Чаще всего отмечается пассивность и несамостоятельность, тики и медлительность» [3; С. 75].

Повышение уровня тревожности дошкольников имеет основную причину – это нарушения в отношениях между родителями и сверстниками. Формирование детской тревожности может стать следствием недостаточно правильного или вообще неправильно воспитания детей. У детей старшего дошкольного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий [5].

Для выявления гендерных особенностей тревожности у старших дошкольников были выбраны три методики – это детский тест тревожности здесь Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Амена; методика «Рисунок человека» и методика «Кактус».

Все три методики проводились в один день, что позволило нам исключить влияние временных и ситуационных факторов на достоверность результатов исследования. Данные представлены в таблицах (табл. 1, табл. 2, табл. 3).

На основе полученных данных можно сделать следующий вывод, что у большей половины мальчиков (60% по полу) средний уровень тревожности, также как и у большей половины девочек (58,4% по полу). Процентное соотношение почти равно. Дошкольники со средним уровнем тревожности воспринимают неопределенные ситуации в положительном ключе, не содержат фактора эмоционально-дестабилизирующего. Скорее всего, причин для беспокойства нет.

Можно сделать вывод и по детям, обладающим высоким уровнем тревожности – это 3 мальчи-

ка (30% по полу) и 1 девочка (8,3% по полу). Во-первых, эти данные подтверждают нашу гипотезу о том, что у мальчиков уровень тревожности выше нежели у девочек. Во-вторых, высокая тревожность может свидетельствовать о том, что у таких детей постоянно присутствует беспокоящий фактор. Иногда ребенок, возможно, не может справиться с возникшими жизненными трудностями. Таким детям необходима, как моральная, так и психологическая помощь, не только оказанная психологом, но прежде всего и родителями.

Как видно из табл. 2, у 11 девочек (91,7% по полу) наблюдается в рисунке человека проявление одного или двух признаков тревожности, в отличие от мальчиков, у которых наблюдается другая тенденция в количестве признаков тревожности. У половины мальчиков – 5 человек (50% по полу) в рисунке человека можно выделить один или два признака тревожности, а у второй половины – 5 человек (50% по полу) можно выделить три или даже четыре признака тревожности. В итоге, по полученным результатам, можно сделать вывод, что у мальчиков уровень тревожности немного выше, чем у девочек.

Как видно из табл. 3, нами были обнаружены дети, у которых наблюдается один из четырех, выделенных нами, признаков тревожности – это 5 девочек (41,7% по полу) и 1 мальчик (10% по полу). Два признака – у 5 из 10 мальчиков (50% по полу), а 3 из 4 признаков обнаружены только у 1 мальчика (10% по полу). В итоге, по полученным результатам по третьему тесту, мы можем сделать вывод о том, что у мальчиков уровень тревожности выше, чем у девочек, т.к. по результатам у 70% мальчиков были выявлены от одного до трех признаков тревожности, а у девочек только у 51,7% случаев.

Таблица 1

Уровень тревожности по тесту тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Амена

	Всего детей по полу	Высокий ИТ		Средний ИТ		Низкий ИТ	
Кол-во мальчиков	10	3	30%	6	60%	1	10%
Кол-во девочек	12	1	8,3%	7	58,4%	4	33,3%
Всего:	22	4	18,2%	13	59,1%	5	22,7%

\* ИТ – индекс тревожности.

Таблица 2

Количество признаков тревожности по рисуночному тесту «Человек»

	Всего детей по полу	1 признак		2 признака		3 признака		4 признака	
Кол-во мальчиков	10	3	30 %	2	20 %	4	40%	1	10%
Кол-во девочек	12	5	41,7 %	6	50 %	1	8,3%	0	0%
Всего:	22	8	36,4 %	8	36,4 %	5	22,7%	1	4,5%

Таблица 3

Количество признаков тревожности по рисуночному тесту «Кактус»

	Всего детей по полу	0 признаков		1 признак		2 признака		3 признака	
Кол-во мальчиков	10	3	30%	1	10%	5	50%	1	10%
Кол-во девочек	12	7	58,3%	5	41,7%	0	0%	0	0%
Всего:	22	11	50%	9	41%	1	4,5%	1	4,5%

По результатам всех трех тестов, мы можем сделать вывод о том, что у мальчиков уровень тревожности выше, чем у девочек, так как по результатам трех тестов в 70-80% случаев у мальчиков уровень тревожности значительно выше, чем у девочек.

В психологии изучение гендерных аспектов тревожности занимает важное место. Как упоминалось выше, уровень тревожности, а также интенсивность переживания тревоги у мальчиков и девочек различны. В дошкольном и младшем школьном возрасте мальчики более тревожны, чем девочки. По результатам, проведенных нами методик, можно сказать, что уровень тревожности в старшем дошкольном возрасте зависит от пола – уровень тревожности несколько выше у мальчиков, чем у девочек, а, следовательно, выдвинутая нами гипотеза нашла свое подтверждение в ходе проведенного нами исследования.

**Список литературы**

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т.: Педагогика. – (академия пед. наук СССР). Т. 4: Детская психология. – 1984. – 432 с.
2. Гарбузов В. И. Нервные дети: Советы врача. – Л.: Медицина, 2009. – 176 с.
3. Захаров А.И. «Предупреждение отклонений в поведении ребенка» третье издание. –СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
4. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М., Воронеж, 2008. – 304 с.
5. Тревожность у детей дошкольного возраста / [Электронный ресурс] / Малютка – сайт для родителей – 15.01.15 – Режим доступа: <http://malutka.net/trevozhnost-u-detei-doshkolnogo-vozrasta>
6. Bubnovskaya O.V. Special aspects of individual's psychological well-being at student's age // Наука и технологии. 2013. Т. 1. № 4. – С. 230-236.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ  
КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Винникова О.В., Бубновская О.В.

*ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток,  
e-mail: olesya.fareast@gmail.com*

Поступление в школу и начальный период обучения вызывают перестройку всего образа жизни и деятельности ребенка. Наблюдение физиологов, психологов и педагогов показывают, что среди первоклассников есть дети, которые в силу индивидуальных психофизиологических особенностей трудно адаптируются к новым для них условиям, лишь частично справляются (или не справляются вовсе) с режимом работы и учебной программой [1, 7].

Разработка проблемы анализа факторов, влияющих на успешность обучения, занимает важное место. Исследование успешности обучения, как средства и способа психического развития личности ребенка, является темой актуальной на протяжении нескольких десятилетий.

Проблема успешности обучения и психологической готовности к школе исследовалась специалистами по отечественной и зарубежной педагогике и психологии А.К. Марковой, А.С. Белкиным, И.А. Ларионовой, Л.С. Выготским, Л.И. Божович, Д.Б. Элькониным, Н.Г. Салминой, Е.Е. Кравцовой, А. Анастаси, Я. Йирасеком, С. Штрембелом и др. Исследователи анализировали условия, факторы и детерминанты успешного обучения и причины неуспешности обучения. Много внимания уделялось проблеме готовности ребенка к обучению и ее составляющим – мотивационной и психологической готовности ребенка к школе. Изучались закономерности развития познавательных процессов в школьном возрасте и выявлялось их влияние на успешность обучения.

Исследователями было показано, что проблема обучения, как способа организации и стимуляции познавательного развития ребенка, неотъемлемо связана с такими ключевыми категориями, как «интел-

лект» и «обучаемость», а для младших школьников она тесно связана с понятием «готовность к обучению в школе». Но всё же данная проблема остается недостаточно изученной. В связи с этим существует возможность решить в данной работе определенные практические задачи, связанные с выявлением факторов, влияющих на успешность обучения, а именно – взаимосвязи между психологической готовностью к школе и успешностью обучения.

Все это обусловило актуальность темы работы.

Объект – успешность обучения в младшем школьном возрасте.

Предмет – уровень психологической готовности к школе прямо коррелирует с уровнем успешности обучения.

Гипотеза – ученики с высоким уровнем психологической готовности к школе будут иметь высокий уровень успешности обучения.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие психологической готовности и успешности обучения в психологической теории.
2. Определить с помощью психодиагностических методик уровень психологической готовности к школе и уровень успешности обучения младших школьников.
3. Провести корреляционный анализ уровня успешности обучения и уровня психологической готовности к школе.
4. Разработать рекомендации для педагога.

Методики исследования:

Тест Керна-Йирасека «Готовность к обучению в школе». Все три задания графического теста направлены на определение развития тонкой моторики руки и координации зрения и движений руки. Данный детский тест позволяет в общих чертах определить интеллектуальное развитие ребенка (первое задание). Второе и третье задания выявляют его умение подражать образцу, нужное в школьном обучении. Они также позволяют определить, может ли ребенок сосредоточенно, не отвлекаясь, работать какое-то время над не очень интересным для него заданием [2].

Метод экспертных оценок по образцу «Градусник Ю. Я. Киселева», который представляет собой шкалу, состоящую из 10 делений, на которой эксперт должен сделать отметку уровня успешности ученика на начало учебного года и на конец первого полугодия. В качестве эксперта выступал классный руководитель первоклассников.

В психодиагностическом исследовании участвовали учащиеся 1-го класса МБОУ №16 г. Владивосток, в количестве 20 человек (девочки – 11, мальчики – 9). Возраст – 6-7 лет.

Результаты исследования психологической готовности к школе младших школьников по методике Керна-Йирасека представлены в табл. 1, графические данные – рис. 1.

По данным диаграммы видно, что процент учащихся 1 класса, имеющих уровень психологической готовности к школе выше среднего составляет 80% (16 чел.) от общего количества учащихся класса. 20% (4 чел.) учеников класса имеют средний уровень психологической готовности к школе.

Ученики с высоким уровнем психологической готовности к школе характеризуются тем, что уже овладели (или находятся в процессе овладения) умениями, знаниями, мотивацией и другими необходимыми для освоения школьной программы поведенческими характеристиками.

Ученики со средним уровнем психологической готовности к школе овладели не всеми или находятся

в процессе овладения умениями, знаниями, мотивацией необходимыми для освоения школьной программы [2].

Первоклассники с низким уровнем психологической готовности могут испытывать трудности в адаптации, при усвоении знаний.

Результаты экспертной оценки успешности обучения по образцу «Градусник Ю. Я. Киселёва» на начало обучения представлены в табл. 2, графическое представление данных – рис. 2; на конец полугодия – табл. 3, рис. 3.

Таблица 1

Уровень психологической готовности к школе младших школьников (методика Керна-Йирасека)

Уровень психологической готовности	Количество учеников, обладающих данным уровнем	Количество учеников, обладающих данным уровнем, %
Выше среднего	16	80%
Средний	4	20%
Ниже среднего	0	0%
Итого	20	100%

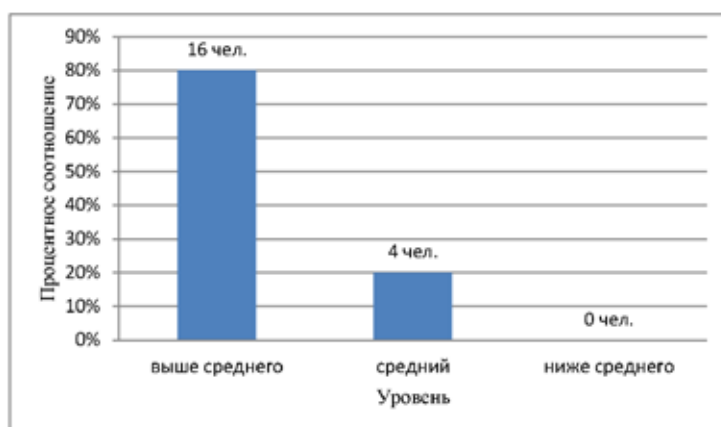


Рис. 1. Уровень психологической готовности к школе младших школьников (методика Керна-Йирасека)

Таблица 2

Уровень успешности обучения первоклассников на начало обучения

Уровень успешности	Количество учеников, обладающих данным уровнем	Количество учеников, обладающих данным уровнем, %
Высокий	5	25%
Средней	13	65%
Низкий	2	10%
Итого	20	100%

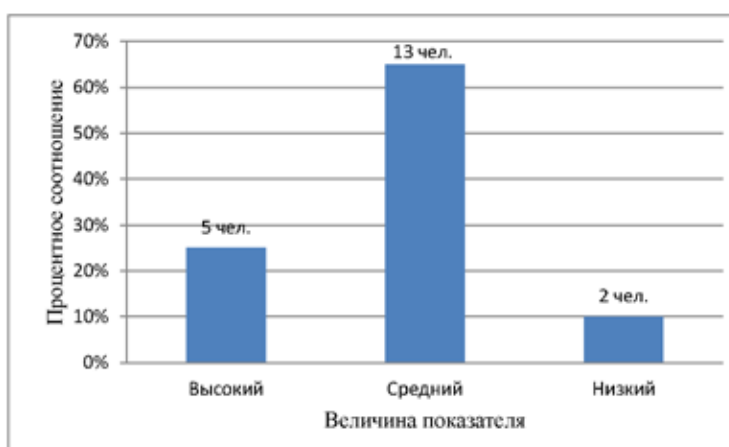


Рис. 2. Уровень успешности обучения первоклассников на начало обучения



Исходя из оценок эксперта, можно сказать, что на первое сентября 25 % (5 чел.) учеников первого класса имели высокий уровень успешности обучения и 65 % (13чел) – средний уровень, т.е. у них имелся определенный запас знаний, навыков, который позволил им успешно обучаться. 10% (2 чел.) имели низкий уровень успешности, т.е испытывали сложности в обучении и усвоении знаний.

Исходя из оценок эксперта, на 18 декабря 30% (6 чел.) учеников 1-го класса имеют высокий уровень успешности, 70% (14 чел.) – средний. Низкого уровня успешности обучения среди учеников класса не выявлено.

В ходе корреляционного анализа данных выявлены следующие результаты:

Коэффициент корреляции (r) между уровнем психологической готовности к школе и уровнем успешности обучения на начало учебного года равен 0,12;

Коэффициент корреляции между уровнем психологической готовности к школе и уровнем успешности обучения на конец полугодия равен 0,14;

Коэффициент корреляции между уровнем успешности на начало учебного года и конец полугодия равен 0,95.

Корреляция между уровнями психологической готовности и успешности обучения не имеет статистической значимости, что может быть обусловлено недостаточным объемом выборки.

Следует отметить, что взаимосвязь становится теснее к концу полугодия, что объясняется повышением роли готовности к школе для успешности обучения.

Проанализируем данные по соотношению уровней психологической готовности к школе и успешности обучения.

Ученики с более высоким уровнем психологической готовности к школе имеют более высокий уровень успешности обучения и со временем сохраняют её уровень.

Первоклассники со средним уровнем готовности к школе могут иметь средний уровень успешности, который либо увеличивается в пределах уровня показателя либо переходит на более высокий уровень. В классе есть и те ученики, которые имеют средний уровень психологической готовности и высокий уровень успешности обучения. Возможно, на их успешность, помимо готовности к школе, оказывают влияние другие факторы. Например, семейное воспитание.

Также в классе обучаются первоклассники, у которых высокий уровень психологической готовности к школе сочетается с низким уровнем успешности обучения. На них так же, возможно, оказывают влияние другие факторы, например семья.

Итак, хотя корреляционный анализ не выявил четкой взаимосвязи между уровнями психологической готовности к школе и уровнем успешности обучения, некоторые закономерности всё же прослеживаются. И в перспективе, чтобы получить более точные данные, стоит увеличить выборку и изучить другие факторы, влияющие на успешность обучения.

Своевременное выявление уровня психологической готовности к школе является очень важным. Е. А. Панько и Я. П. Коломинский указывали, что «успехи в учении часто определены готовностью к обучению в школе» [1,с.6]. Л. А. Венгером готовность ребенка к школьному обучению рассматривалась как «условие успешности учения» [4].

Таблица 3

Уровень успешности обучения первоклассников на конец полугодия

Уровень успешности	Количество учеников, обладающих данным уровнем	Количество учеников, обладающих данным уровнем, %
Высокий	6	30%
Средний	14	70%
Низкий	0	0%
Итого	20	100%

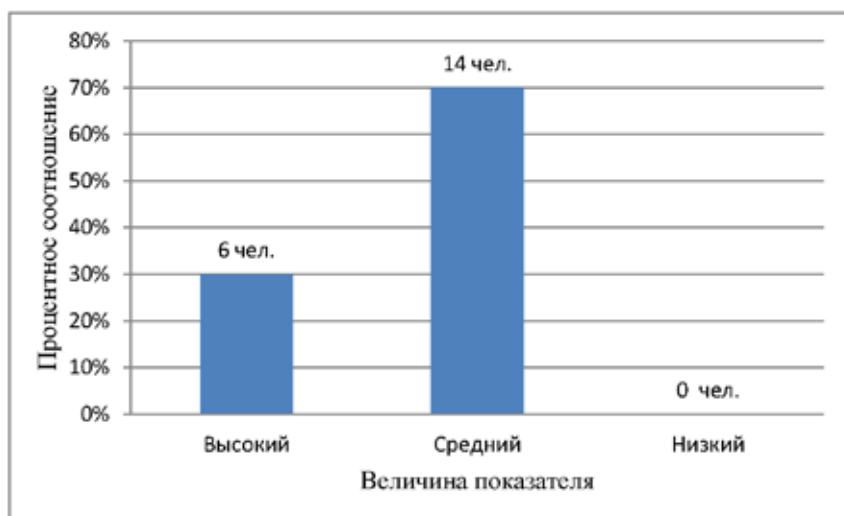


Рис. 3. Уровень успешности обучения первоклассников на конец полугодия

Соотношение уровней психологической готовности к школе и успешности обучения

Код	Уровень психологической готовности к школе	Уровень успешности на начало года	Уровень успешности на конец полугодия	Примечание
1	Высокий	Высокий	Высокий	Успешность сохранилась
2	Средний	Средний	Высокий	Успешность выросла
3	Высокий	Средний	Высокий	Успешность выросла
4	Высокий	Ниже среднего	Средний	Успешность выросла
5	Высокий	Средний	Средний	Успешность сохранилась
6	Высокий	Средний	Средний	Успешность сохранилась
7	Высокий	Высокий	Высокий	Успешность сохранилась
8	Высокий	Высокий	Высокий	Успешность сохранилась
9	Высокий	Средний	Средний	Успешность сохранилась
10	Высокий	Средний	Средний	Успешность сохранилась
11	Высокий	Высокий	Высокий	Успешность сохранилась
12	Высокий	Ниже среднего	Средний	Успешность выросла
13	Средний	Средний	Средний	Успешность сохранилась
14	Высокий	Средний	Средний	Успешность сохранилась
15	Средний	Высокий	Высокий	Успешность сохранилась
16	Высокий	Средний	Средний	Успешность сохранилась
17	Высокий	Средний	Средний	Успешность сохранилась
18	Средний	Средний	Средний	Успешность сохранилась
19	Высокий	Средний	Средний	Успешность сохранилась
20	Высокий	Средний	Средний	Успешность сохранилась

Педагогу следует проводить исследования по уровню психологической готовности младших школьников к школе, такие тесты удобны для первоначального знакомства с детьми, дают общую картину развития (интеллектуального эмоционально-волевого) и может применяться в группе. А затем позволяют вести работу по максимальной индивидуализации плана работы с учениками, что приведет к более эффективному процессу усвоения знаний и обучения.

#### Список литературы

1. Коломинский А.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М.: Просвещение, 1988. – 200 с.
2. И. Гуткина. Рабочая книга школьного психолога / Научн. ред. И. В. Дубровака. – М., 1991. – С. 89).
3. Венгер Л.А. Психологическая готовность к обучению в школе // Подготовка детей к школе в детском саду. – М.: Просвещение, 2007. – С. 10–18.

#### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ТИПА ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ УЧАЩИХСЯ 9-Х КЛАССОВ ШИОД, Г.ВЛАДИВОСТОК)

Воеводкина Е.С., Бубновская О.В.

ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток, e-mail: olesya.fareast@gmail.com

Актуальность данной работы продиктована современной ситуацией в профессиональном самоопределении старшеклассников. Ни для кого не секрет, что часто возникает такая ситуация: ученик, доучившись до выпускного класса школы, так и не определился с выбором профессии. Что в свою очередь приводит к парадоксальной ситуации на рынке труда, когда, отучившись на определенном направлении специалист выбирает работу по абсолютно другому направлению. Данный феномен имеет масштабы общероссийской значимости, что в конечном итоге негативно сказывается на экономике страны. Есть мнение, что если старшеклассники будут руководствоваться особенностями типа личности при выборе профессии, то они наиболее адекватно и эффективно будут вписываться в профессиональное сообщество.

Исходя из актуальности, формулируется цель работы: выявление и описание особенностей типа личности старшеклассников.

Объектом данной работы является личность старшеклассника, а предметом – особенности типа личности девятиклассников.

Задачи исследования:

- теоретически проанализировать понятия «личность» и «тип личности» в отечественной и зарубежной литературе, а также раскрыть специфику подросткового возраста;
- подобрать методики для исследования;
- провести тестирование на выявление типа личности;
- сделать анализ и интерпретацию результатов, а также сформулировать выводы и рекомендации.

Человечеству известно великое множество определений понятия «личность». Несмотря на то, что определения все разные, они схожи в том, что личность – это индивид, имеющий социальную направленность, реализующий себя в деятельности, взаимоотношениях и в общении. Приведем некоторые из них.

Итак, личность, описанная в словарях, а именно с точки зрения Ожегова С.И. – это «человек как носитель каких-нибудь свойств» [5, С.330]. Так трактует Большой энциклопедический словарь термин «личность» – «человек как субъект отношений и сознательной деятельности», а также определяет, как «устойчивую систему социально значимых черт, характеризующих индивида как члена общества или общности». Далее уточняется, что «понятие личность следует отличать от понятий «индивид» (единичный представитель человеческого рода) и «индивидуальность» (совокупность черт, отличающих данного индивида от всех других). Личность определяется данной системой общественных отношений, культурой и обусловлена также биологическими особенностями» [2, С.653].

В.М. Бехтерев дает психологическое определение личности: «...личность с объективной точки зрения есть психический индивид со всеми его самобытны-

ми особенностями – индивид, представляющийся самостоятельным существом по отношению к окружающим внешним условиям. Должно иметь в виду, что ни оригинальность ума, ни творческие способности, ни то, что известно под названием воли, в отдельности ничто не составляет личности, но общая совокупность психических явлений со всеми их особенностями, выделяющая данное лицо от других и обуславливающая ее самостоятельность, характеризует личность с объективной ее стороны» [3, С.17].

Согласно А.Н. Леонтьеву, «личность – качественное новое образование. Она формируется благодаря жизни в обществе. Поэтому личностью может быть только человек, и то лишь достигнув определенного возраста. В ходе деятельности человек вступает в отношения с другими людьми – в отношения общественные, и эти отношения становятся личностнообразующими. Со стороны самого человека его формирование и жизнь как личности выступают прежде всего, как развитие, трансформация, подчинение и переподчинение его мотивов» [3, С.318].

В.Н. Мясичев дает такое определение: «Личность – высшее интегральное понятие... характеризуется, прежде всего, как система отношений человека к окружающей действительности... самое главное и определяющее личность – ее отношение к людям, являющиеся одновременно взаимоотношениями» [4, С.36].

Кратко и обобщенно определяет личность А.А. Реан: «личность – это социальный индивид, субъект общественных отношений, деятельности и общения» [6, С.12].

Теперь выясним что такое «тип личности». Одним из значений «типа» Большого энциклопедического словаря является «человек, наделенный какими-либо характерными свойствами, яркий представитель какой-либо группы людей, в частности сословия, нации, эпохи» [1, С.1203]. С.Ю. Головин в своем словаре психолога-практика трактует термин «тип» так: «1. Вид, форма чего-либо, обладающая определенными признаками; модель, образец, коему соответствует некая группа объектов, явлений или процессов. 2. Разряд, категория людей, объединенных некими внешними и внутренними чертами, признаками. 3. Образ, содержащий характерные, обобщенные черты некой группы субъектов. 4. Индивид, отличающийся некими характерными свойствами, приметями» [3, С.855].

Таким образом, становится ясным, что «тип личности» – это некий субъект, наделенный личностными качествами, и отличающийся от остальных субъектов некими характеристиками данному типу свойствам.

Последует риторический вопрос: кто же занимается этим типированием? На самом деле в психологической науке существует множество разнообразных типологий личностей (так называемых теорий личностей). Однако, существуют теории наиболее влиятельные, и собравшие много сторонников. Рассмотрим некоторые из них.

Одной из таких теорий является психодинамическая теория личности Зигмунда Фрейда. По его мнению, личность образуется тремя структурными компонентами: ид (оно), эго (я) и суперэго (сверх я). Сфера ид – это инстинктивное ядро личности. Мощные инстинкты, находящиеся внутри личности, требуют своей реализации, что в конечном итоге определяет поведение личности. Существуют два основных инстинкта: сексуальный, еще его называют инстинктом жизни, и деструктивный и разрушительный – инстинкт смерти. Такая форма поведения как агрессия рассматривается в рамках этой теории как деструктивный инстинкт. Эго личности руководствуется принципом реальности. Эта сфера

предъявляет такие программы действий личности, чтобы с одной стороны она устраивала сферу ид, и с другой стороны, накладывала ограничения, исповедуемые социумом и собственным сознанием личности. Сфера суперэго – это моральная составляющая личности и включает в себя нормы, ценности, этические принципы социума. Эта сфера находится в противоречии с рациональным эго, и как будто желает убедить эго, что идеалистическая цель находится в приоритете перед целью реалистической [8].

Следующей теорией рассмотрим широко распространенную теорию типов Г.Айзенка. В этой теории выделяют два направления: интроверсию – экстраверсию и нейротизм – стабильность. Эти измерения являются независимыми друг от друга. Экстравертированный тип характеризуется обращенностью личности на окружающий мир. Люди такого типа: импульсивны, инициативны, обладают гибким поведением, общительны, раскованы, высокая двигательная и речевая активность, легко берутся за новое дело, но также быстро бросают начатое и берутся за другое. Интровертированный тип обращен внутрь себя, общительность низкая, замкнутость, склонен к самоанализу и рефлексии; склонны к планированию своих действий, внешнее проявление эмоций находится под контролем, но это не говорит о низкой эмоциональной чувствительности. В зависимости от сочетания интроверсии и экстраверсии, нейротизма и стабильности, всех людей можно разделить на четыре группы:

1. Стабильный интроверт: спокойный, уравновешенный, надежный, контролируемый, миролюбивый, внимательный, заботливый, пассивный;
2. Невротичный интроверт: склонный к перемене настроения, тревожный, ригидный, рассудительный, пессимистичный, замкнутый, необщительный, тихий;
3. Стабильный экстраверт: лидер, беззаботный, веселый, покладистый, отзывчивый, разговорчивый, дружелюбный, общительный;
4. Невротичный экстраверт: ранимый, беспокойный, агрессивный, возбудимый, неспокойный, импульсивный, оптимистичный, активный.

Позже Г. Айзенк ввел еще одну независимую – психотизм. Те, у кого сильно выражена такая черта: эгоцентричны, импульсивны, равнодушны к другим, склонны к асоциальному поведению, трудно контактируют с людьми и не находят у них понимания, отличаются конфликтностью и неадекватностью эмоциональных реакций [9].

В модели личности К.К. Платонова, которая названа динамической функциональной структурой личности, выделяют четыре подструктуры личности.

Основными являются:

1. Направленность личности,
2. Опыт,
3. Особенности психических процессов,
4. Биопсихические свойства.

В свою очередь каждая структура состоит из ряда компонентов. Направленность личности включает: убеждения, мировоззрение, идеалы, стремления, интересы, желания. Опыт: привычки, умения, навыки и знания. Особенности психических процессов включают ощущение, восприятие, память, мышление, эмоции, воля, внимание. Биопсихические свойства включают в себя темперамент, половые и некоторые возрастные особенности. Кроме того, на все подструктуры накладываются способности и характер. Все подструктуры отличаются между собой по степени представленности в них социального и биологического, спецификой их развития и формирования, а также соотношением их с определенным уровнем психологического анализа [4].

И в отечественной, и в мировой науке существует разнообразие взглядов в вопросе структуры и типизации личности.

Личность данного исследования: девятиклассник, согласно возрастной периодизации (что соответствует 14 годам) – это подростковый возраст, так называемый пубертатный период. Это сложный период, когда личность подростка подвержена влиянию внешних и внутренних факторов. С точки зрения физиологии: полным ходом проходит половое созревание, неравномерное развитие и рост организма, что оказывает влияние на психофизиологические особенности, функциональные состояния подростка: повышенная возбудимость, импульсивность, часто неосознанное половое влечение, и связанные с этим новые желания, потребности, интересы [1].

Это период, когда подросток уже не ребенок, но еще и не взрослый. «В психологическом развитии важнейшим новообразованием является становление нового уровня самосознания, изменение Я-концепции (Л.И. Божович, И.С. Кон, Э.Эриксон), выражается в стремлении понять себя, свои возможности, особенности, как объединяющие подростка с другими группами людей, так и отличающие его от них, делающие его уникальным и неповторимым. С этим связаны резкие колебания в отношении к себе, неустойчивость самооценки. Указанное новообразование определяет ведущие потребности подростка – в самоутверждении и общении со сверстниками» [3, С.474].

Д.Б. Эльконин считает, что общение со сверстниками является ведущей деятельностью подростка. Согласно другой точке зрения, ведущей в данный период, является просоциальная деятельность, определяемая потребностью занять определенное место в жизни (Д.И. Фильдштейн) [1].

Важность изучения подросткового возраста продиктована тем, что, хотя подростки и стремятся быть самостоятельными, все же продолжают ждать от взрослых поддержки и защиты. Подобная противоречивость, подчиненность нормам группы делает подростковый возраст опасным с точки зрения возникновения девиантного и делинквентного поведения (А.М. Прихожан) [1].

В качестве методов диагностики в исследовании выступает метод наблюдения, тест «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур» – проективная методика, целью которой является выявление индивидуально-типологических различий [7, С.128], а также методы описательной статистики и сравнительного анализа (данные подсчитаем в процентном соотношении и сравним с помощью критерия Угловое преобразование Фишера).

Исследование проводилось среди учащихся школы для одаренных детей, 9Д класс – в количестве 19 человек и 9Е класс – в количестве 17 человек (средний возраст – 14 лет).

Согласно гипотезе исследования, распространенность типа личности будет выше у типа «ученый», а самую меньшую выраженность получит контр-эмотивный тип.

Опишем основные типы, выделенные в методике:

1-й тип – «руководитель»: обычно это люди, имеющие склонность к руководящей и организаторской деятельности. Ориентированы на социально-значимые нормы поведения, могут обладать даром хороших рассказчиков, основывающемся на высоком уровне речевого развития. Обладают хорошей адаптацией в социальной сфере, доминирование над другими удерживают в определенных границах.

2-й тип – «ответственный исполнитель»: обладает многими чертами типа «руководитель», являясь рядо-

положенным ему, однако в принятии ответственных решений часто присутствуют колебания. Данный тип людей более ориентирован на «умение делать дело», высокий профессионализм, обладает высоким чувством ответственности и требовательности к себе и другим, высоко ценит правоту, т.е. характеризуется повышенной чувствительностью к правдивости. Часто они страдают соматическими заболеваниями нервного происхождения как следствие перенапряжения.

3-й тип – «тревожно-мнительный»: характеризуется разнообразием способностей и одаренности – от тонких ручных навыков до литературной одаренности. Обычно людям данного типа тесно в рамках одной профессии, они могут поменять ее на совершенно противоположную и неожиданную, иметь также хобби, которое по сути является второй профессией. Физически не переносят беспорядок и грязь. Обычно конфликтуют из-за этого с другими людьми. Отличаются повышенной ранимостью и часто сомневаются в себе. Нуждаются в мягком подбадривании.

4-й тип – «ученый»: эти люди легко абстрагируются от реальности, обладают «концептуальным умом», отличаются способностью разрабатывать «на все» свои теории. Обычно обладают душевным равновесием и рационально продумывают свое поведение.

5-й тип – «интуитивный»: люди этого типа обладают сильной чувствительностью нервной системы, высокой ее истощаемостью. Легче работают на переключаемости от одной деятельности к другой, обычно выступают «адвокатами меньшинства», за которыми стоят новые возможности. Обладают повышенной чувствительностью к новизне. Альтруистичны, часто проявляют заботу о других, обладают хорошими ручными навыками и образным воображением, что дает возможность заниматься техническими видами творчества. Обычно вырабатывают свои нормы морали, обладают внутренним самоконтролем, т.е. предпочитают самоконтроль, отрицательно реагируя на посягательства, касающиеся их свободы.

6-й тип – «изобретатель, конструктор, художник»: часто встречается среди лиц с «технической жилкой». Это люди, обладающие богатым воображением, пространственным видением, часто занимаются самыми различными видами технического, художественного и интеллектуального творчества. Чаше интровертированы, так же как интуитивный тип, живут собственными моральными нормами, не приемлют никаких воздействий со стороны, кроме самоконтроля. Эмоциональны, одержимы собственными оригинальными идеями.

7-й тип – «эмотивный»: обладают повышенным сопереживанием по отношению к другим людям, тяжело переживают «жесткие кадры фильма», могут надолго быть «выбитыми из колен» и быть потрясенными жестокими событиями. Боли и заботы других людей находят у них участие, сопереживание и сочувствие, на которое они тратят много собственной энергии, в результате становится затруднительной реализация их собственных способностей.

8-й тип – обладает противоположной тенденцией эмотивному типу. Обычно не чувствует переживаний других людей или относится к ним с невниманием и даже усиливают давление на людей. Если это хороший специалист, то он может заставить других делать то, что считает нужным. Иногда для него характерна «черствость», которая возникает ситуативно, когда в силу каких-либо причин человек замыкается в кругу собственных проблем.

Проведение теста «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур». Каждому ребенку предлагается три листа бумаги размером 10x10, листы

нумеруются и подписываются. На листе №1 выполняется первый пробный рисунок человека из десяти элементов, среди которых могут быть треугольники, круги и квадраты, на листе №2 – второй рисунок и на листе №3 – третий.

Далее проводится обработка данных. Подсчитывается количество затраченных треугольников, кругов и квадратов по каждому рисунку отдельно. Результат записывается в виде трехзначных чисел. Эти трехзначные числа составляют так называемую формулу рисунка, по которой происходит отнесение испытуемых к соответствующим типам.

Производим подсчет, данные заносим в таблицу. Проанализируем таблицу с помощью диаграмм.

По 1-му рисунку (дано природой) самые высокие показатели у типов:

2 тип – «ответственный исполнитель» у двух классов (5 человек и 6 человек),

4 тип – «ученый» у двух классов (по 4 человека),

1 тип – «руководитель» только у 9Д класса (5 человек),

Средние показатели у типов: 1 тип – «руководитель» только у 9Е класса (3 человека), 6 тип – «изобретатель» только у 9Е класса (3 человека).

По 2-му рисунку (состояние сейчас) самые высокие показатели у типов:

3 тип – «тревожно-мнительный» у двух классов (по 6 человек),

Сводные данные по соотношению выбираемых типов (по двум классам)

№ типа, его название	1-й рисунок (дано природой)				2-й рисунок (состояние сейчас)				3-й рисунок (проекция на будущее)			
	9Д		9Е		9Д		9Е		9Д		9Е	
	Ч-к	%	Ч-к	%	Ч-к	%	Ч-к	%	Ч-к	%	Ч-к	%
1 – руководитель	5	26,3	3	17,6	1	5,3	5	29,4	3	15,8	5	29,4
2 – отв. исполнитель	5	26,3	6	35,3	2	10,5	1	5,9	2	10,5	3	17,6
3 – тревожно-мнит.	1	5,3	0	0	6	31,6	6	35,3	4	21	3	17,6
4 – ученый	4	21	4	23,5	5	26,3	3	17,6	5	26,3	2	11,7
5 – интуитивный	2	10,5	1	5,9	4	21	0	0	3	15,8	1	5,9
6 – изобретатель	1	5,3	3	17,6	1	5,3	1	5,9	0	0	3	17,6
7 – эмотивный	1	5,3	0	0	0	0	1	5,9	2	10,5	0	0
8 – контр-эмотивный	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0



Рис. 1

4 тип – «ученый» только у 9Д класса (5 человек),  
1 тип – «руководитель» только у 9Е класса (5 человек),  
5 тип – «интуитивный» только у 9Д класса (4 человека),

Средние показатели у типов: 4 тип – «ученый» только у 9Е класса (3 человека).

По 3-му рисунку (проекция на будущее) самые высокие показатели у типов:

1 тип – «руководитель» только у 9Е класса (5 человек),

4 тип – «ученый» только у 9Д класса (5 человек),

3 тип – «тревожно-мнительный» только у 9Д класса (4 человека),

Средние показатели у типов: 1 – «руководитель» только у 9Д класса (3 человека), 2 – «ответственный исполнитель» только у 9Е класса (3 человека), 3 – «тревожно-мнительный» только у 9Е класса (3 человека), 5 – «интуитивный» только у 9Д класса (3 человека), 6 – «изобретатель» только у 9Е класса (3 человека).

Посмотрим на параметры «дано природой»:

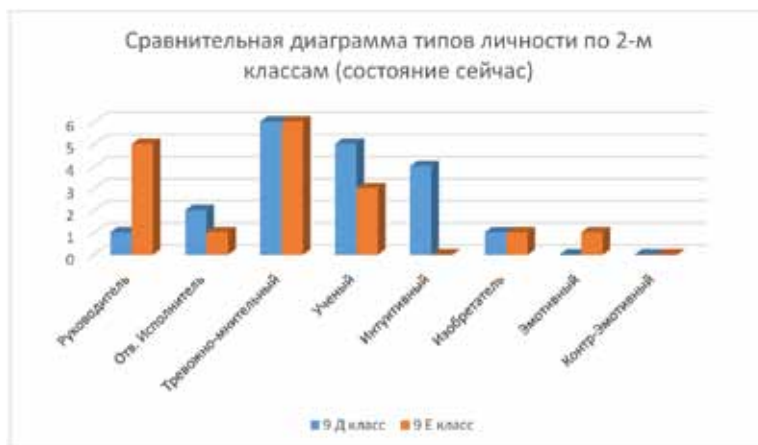


Рис. 2

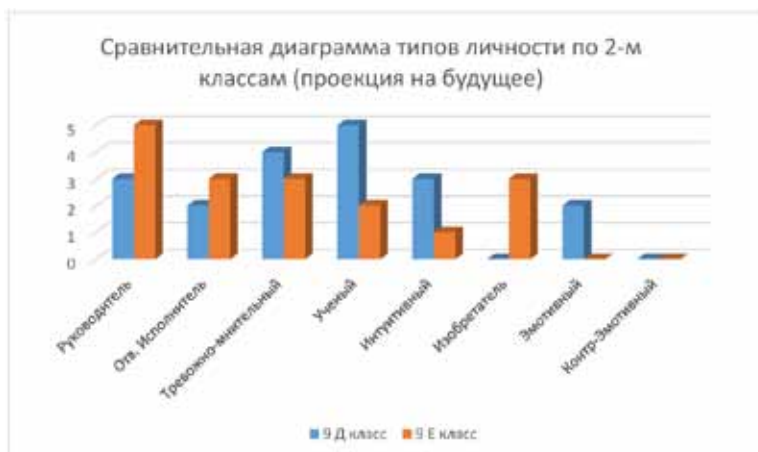


Рис. 3



Рис. 4

Проранжируем типы в соответствии с востребованностью.

Самый высокий процент набирает тип «ответственный исполнитель» – 31 %; на втором месте типы «ученый» и «руководитель» по 22%; далее следует тип «изобретатель» – 11%; тип «интуитивный» набрал 8%; по 3% набрали «тревожно-мнительный» и «эмотивный».

Рассмотрим ситуацию по «состоянию сейчас» (рис. 5).

На первое место вышел «тревожно-мнительный» тип – 33%,

Далее следует «ученый» – 22%,

Следующий тип «руководитель» – 17%,

«интуитивный» тип набрал 11%,

Еще меньше «ответственный исполнитель» – всего 8%,

«изобретатель» – 6% и «эмотивный» – 3%.

Предлагается посмотреть, что будет востребовано девятиклассниками в будущем (рис. 6).

Самый востребованный тип – «тревожно-мнительный» – 20%, далее следует «руководитель» – 22%, тип «ученый» набирает 19%, «ответственный исполнитель» – 14%, «интуитивный» – 11%, «изобретатель» набрал всего 8% и «эмотивный» тип – 6%.

Итак, «тревожно-мнительный» тип формируется у детей двух классов (по 6 человек) предположительно из-за высокой степени нагрузки, причем от природы было не дано, а в проекции на будущее востребовано в меньшей степени;

«ученый» тип формируется в высоких показателях благодаря самой среде, в которой пребывают дети (только у детей 9Д класса (5 человек)), причем от природы дан в высоких показателях по обоим классам, в настоящем востребован одним классом 9Д, другим – в средней степени, в проекции на будущее – у 9Д высокий показатель, а у 9Е – ниже среднего; тип «руководитель» в высоких показателях только у 9Е класса (5 человек) – у детей формируется самореализация, что касается этого типа, то этот тип дан от природы

Соотношение выбираемых типов личности (общий) по 2-м классам (проекция на будущее)



Рис. 5

Соотношение выбираемых типов личности (общий) по 2-м классам (проекция на будущее)



Рис. 6



в высоких значениях 9Д классу (5 человек), но в настоящем не востребован, в будущем же его хотят востребовать всего 3 человека, напротив с 9Е классом ситуация ровно противоположная – от природы дан троим, востребован сейчас 5 учениками, в будущем так же – 5 учениками (возможно это объясняется тем, что в 9Д классе один лидер, а в 9Е в классе существует несколько взаимодействующих подгрупп);

«интуитивный» тип только у 9Д класса (4 человека) – дети расширяют границы своих способностей.

Проверим гипотезу, которая звучит так: распространенность типа личности будет выше у типа «ученый», а самую меньшую распространенность получит контр-эмотивный тип.

Итак, тип «ученый» дан от природы в высоких значениях в двух классах (по 4 человека), на сегодня востребован высоко в одном классе – 9Д, в 9Е – в средних значениях (3 человека), а в проекции на будущее хотят видеть этот тип 5 человек – снова в 9Д классе, а в 9Е – в низких значениях – всего 2 человека.

Как и предполагалось самую меньшую распространенность получил тип, который обладает тенденцией, противоположной эмотивному типу (контр-эмотивный).

Гипотеза о том, что распространенность типа личности будет выше у типа «ученый», а самую меньшую распространенность получит контр-эмотивный тип, подтверждена.

Интересно отметить, что в «состоянии сейчас» самую высокую распространенность получил «тревожно-мнительный» тип, что, возможно, связано с высокими требованиями и повышенной нагрузкой в образовательном процессе.

В дальнейшем полученные результаты будут проверены на согласованность выявленных типов личности старшеклассников и их профессиональных склонностей. Это позволит помочь подросткам сделать осознанный профессиональный выбор с учетом их индивидуальных особенностей, делая упор в выпускных классах на профильных предметах.

#### Список литературы

1. Большой психологический словарь. / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: АСТ: АСТ Москва; СПб: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
2. Большой энциклопедический словарь. – М.: «Большая Российская энциклопедия»; СПб.: «Норинт», 1998. – 1456 с.
3. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика. – 2-е изд. – Мн.: Харвест, 2007. – 976с.
4. Куликов Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов: Хрестоматия. 2-изд. – СПб: Питер, 2009. – 464 с.
5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка, – М.: Азбуковник, 1999. – 944с.
6. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. – СПб: «Прайм – ЕВРОЗНАК», 2006. – 416с.
7. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 2. – М.: Изд-во Юрайт, 2012. – 507с.
8. Холл, Кэвлин С., Линдсей, Гарднер Теории личности. – 2-е изд. – М.: Психотерапия, 2008. – 672 с.
9. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 2013. – 607 с.

#### ДЕПРЕССИЯ: ХАРАКТЕРИСТИКА, ТЕРАПИЯ И ПРИМЕР ДИАГНОСТИКИ

Головкина М.Ю., Бубновская О.В.

ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток,  
e-mail: olesya.fareast@gmail.com

Одной из актуальных проблем современного знания являются вопросы психического здоровья и патологии, аспекты которых отражены с разных сторон в социальном, психологическом, антропологическом и психиатрическом подходах.

На сегодняшний день ярким примером данных проблем является такое психическое состояние как депрессия [5].

К основным симптомам депрессии относится сниженная мотивация и следующий за ней недостаток действий.

Депрессия также сопровождается избытком негативной и недостатком позитивной значимости действий, т.к. характеризуется чрезмерной тоской и недостатком позитивных эмоций.

При депрессии, во всех фазах нового мотивационного процесса, типичной является чрезмерная фиксация на актуальном положении вещей, то есть присутствуют длительные размышления перед формированием решения.

Осознание тоски, тревоги и других депрессивных эмоций могут вызвать «тяжесть страдания», которая впоследствии может стать мотивом для попытки изменения депрессивного состояния. Но следует заметить, что, если человек осознает, что рационального пути к изменению данного состояния не существует, то может в качестве чрезвычайного следствия к преодолению депрессии совершить самоубийство или попытку самоубийства [1].

Депрессивное состояние характеризуется и как расстройство восприятия. Обычно наблюдается искаженное восприятие цветов, они воспринимаются как приглушенные, менее интенсивные. Ощущения иногда оказываются искаженными, как правило, неприятными. Например, пациент может жаловаться на то, что у пищи горький привкус.

Голоса с уничижительным содержанием (например: «ты безнравствен») чаще наводят на мысль о тяжелом депрессивном расстройстве, особенно если пациент воспринимает их как должное.

Реже встречаются вкусовые и обонятельные галлюцинации. Вкусовые и обонятельные галлюцинации встречаются редко. Если они все же возникают, то им зачастую присущи необычные свойства, которые больному трудно описать. Галлюцинации такого рода могут появляться тяжелых депрессивных расстройствах, но следует также учитывать возможность височной эпилепсии либо раздражения обонятельной луковицы или проводящих путей опухоли.

Человек в глубокой депрессии может поверить в то, что люди считают его ничтожеством, в некоторых случаях бред развивается как следствие предшествующей бредовой идеи: например, человек с бредом обнищания может бояться, что из-за потери денег его отправят в тюрьму, поскольку он не сумеет уплатить долги.

Бред виновности и малоценности – чаще всего встречается при депрессии, поэтому иногда используется термин «депрессивный бред». В таком случае характерны идеи о том, что какое-то мелкое нарушение закона, которое больной совершил в прошлом, скоро раскроется и он будет опозорен, или что его греховность навлечет божью кару на его семью.

Нигилистический бред – так называемое, убеждение в несуществовании какого-то лица или предмета, но его значение расширяется и включает в себя пессимистические мысли больного о том, что с его карьерой покончено, что у него нет денег, что он скоро умрет, или же о том, что мир обречен. Нигилистический бред ассоциируется с крайней степенью депрессивного настроения. Часто он сопровождается соответствующими мыслями о нарушениях в функционировании организма (например, о том, что кишечник якобы забит гниющими массами) [2].

Экспериментальные исследования психопатологии депрессии касаются главным образом взаимосвязи между настроением и памятью [4].

Депрессивное состояние для эмоциональной сферы характеризуется сдвигом в сторону тревоги, гнева,



раздражительности, апатии, астении. Обычно эмоциональные расстройства включают в себя, кроме изменения настроения, ряд других компонентов, например, психомоторная заторможенность [3].

Настроение при депрессивном расстройстве связано чаще всего с большей доступностью печальных воспоминаний, чем счастливых.

Проблеме депрессии в психотерапии долгое время уделяли мало внимания относительно других психических расстройств, однако повышение интереса к данной сфере можно зафиксировать приблизительно с 1970 года, при восхождении двух направлений развития: разработка концепции депрессивных расстройств на базе психологии поведения и когнитивной психологии.

Особое внимание сегодня заслуживает адаптация когнитивно-поведенческих и интерперсональных терапевтических методов к лечению депрессии. Учитывая многомерную природу депрессивных расстройств, в терапии депрессий учитываются как биологические, так и психологические методы воздействия [1].

В случаях, когда депрессивное расстройство было связано со стрессорами, зависящими от самого больного, например с переутомлением вследствие чрезмерного усердия на работе или с чересчур запутанными социальными взаимоотношениями, следует настоятельно рекомендовать пациенту изменить свой образ жизни таким образом, чтобы вероятность развития повторных приступов заболевания в будущем уменьшилась. Облегчить подобную перестройку может индивидуальная, супружеская или групповая психотерапия [2].

Существуют различные подходы к терапии депрессивных состояний. Далее будут описаны некоторые из них.

Поведенческие подходы: в основе данных подходов лежит попытка связать поведенческие концепции и данные из экспериментального исследования научения с генезом и устранением депрессий.

Одним из примеров поведенческого подхода является подход Левинсона.

Теоретическая основа. Концепции, основанные на теории подкрепления, учитывают выраженную при депрессии редуцию поведения, которая находит выражение в таких признаках, как пассивность, потеря интереса, недостаток побуждений. Это связывается с недостатком позитивного подкрепления, чаще всего носит социальную природу.

Терапевтические действия. Речь идет о влиянии на аспекты депрессивного поведения путем изменения условий подкрепления, точнее, путем изменения неблагоприятных условий социальной среды и определенных способов поведения пациента. Первоначальным действием является детальный анализ поведения.

К основным стратегиям относятся:

Изменение неблагоприятных условий подкрепления во взаимодействии пациента с родственниками или партнером.

Тренинг основных социальных навыков, которые должны позволить пациенту эффективно использовать потенциальные подкрепляющие стимулы.

Частота позитивного подкрепления должна повышаться не только в социальной сфере, но и в несоциальной, во время досуга, работы.

Когнитивные подходы: гипотеза когнитивного подхода говорит о том, что расстройство процессов мышления, восприятия и установок играют основную роль при развитии депрессивных состояний. Таким образом, в центре терапевтических мероприятий оказывается изменение процессов переработки информации.

Пример когнитивного подхода – подход Бека.

Теоретическая основа. В данной концепции заложена мысль о том, что в качестве основы депрессивного расстройства нужно рассматривать негативные когнитивные схемы, которые появляются в негативной установке лица, страдающего депрессией по отношению к будущему, ко всему окружающему миру и по отношению к себе.

Терапевтические действия. Цель заключается в том, чтобы обнаружить и изменить негативные когнитивные схемы клиента. Как правило, начать стоит с поведенческой стратегии, которая будет управлять, с помощью, например, домашних заданий, (постепенно усложняющихся), и письменной фиксации поведения позитивными видами деятельности.

#### **Подходы самоконтроля и совладания со стрессом в терапии депрессии**

Пример подхода самоконтроля и совладания со стрессом в терапии депрессии – подход Рема.

Теоретическая основа. Данный подход исходит из особенностей депрессивного поведения и переживаний, выражающихся в установке неадекватных стандартов продуктивности и низкой частоте самовознаграждений. Данная тенденция была обусловлена как индикатор дефицита самоконтроля. Отсюда, лица не могут воспользоваться механизмами регуляции и возникает предрасположенность к депрессивным расстройствам.

Терапевтические действия. Исходя из вышеописанной гипотезы, терапевтические действия направлены на изменения процессов самоконтроля пациентов и повышение степеней саморегулирования. В терапевтическом процессе происходит стремление изменениям в различных фазах самоконтроля (фаза наблюдения: изменение направленности на избирательное восприятие и избирательные воспоминания; фаза самооценивания: постановка адекватных поведенческих целей; фаза самоподкрепления: планирование и последующая реализация самовознаграждений, как на материальном, так и на вербально-интернальном уровне) [1].

Таким образом, можно заметить, что на сегодняшний день разработаны различные подходы по преодолению депрессивного состояния, которые позволяют сделать оказание психологической помощи более эффективным, исходя из индивидуальных особенностей личности.

#### **Пример диагностики депрессивного состояния**

В ходе данного исследования проводилась диагностика психического состояния на наличие депрессии. Исследование было проведено на примере студентов второго курса направления подготовки «Психология», обучающихся во Владивостокском Государственном Университете Экономики и Сервиса. Данная диагностика проводилась у студентов в два этапа, позволяющие сделать два временных среза. Первое проведение диагностики происходило в обычные учебные дни, в середине семестра. Второй этап приходился на сессию, так как этот период является одним из самых напряженных в студенческой жизни и характеризуется эмоциональным, когнитивным и психическим дисбалансом и напряжением у студентов. Исследуемая выборка состояла из 15 студентов. Результаты представлены в таблице 1, 2.

Объект эмпирического исследования – депрессия как психическое состояние.

Предмет исследования: наличие и степень выраженности депрессивного состояния у студентов-психологов в обычные учебные дни и во время сессии.

В ходе своего исследования была выдвинута следующая гипотеза: уровень депрессивного состояния,

фиксируемый у студентов-психологов в обычный период обучения, меньше уровня депрессивного состояния во время сессии.

Использовалась методика дифференциальной диагностики Зунге. Данная методика позволяет определить уровень депрессии испытуемого на момент проведения диагностики.

Ход работы:

Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний Зунге – Опросник разработан для дифференциальной диагностики депрессивных состояний и состояний, близких к депрессии, для скрининг-диагностики при массовых исследованиях и в целях предварительной, доврачебной диагностики.

Таблица 1

Показатели уровня депрессии у студентов в середине семестра

№ исп.	Баллы	Наличие/отсутствие депрессии
1	45	–
2	50	Легкая депрессия, снижение настроения
3	48	–
4	31	–
5	44	–
6	40	–
7	42	–
8	27	–
9	58	Легкая депрессия, снижение настроения
10	55	Легкая депрессия, снижение настроения
11	52	Легкая депрессия, снижение настроения
12	43	–
13	40	–
14	47	–
15	30	–

Средний балл равен 43,5 балла.

Таблица 2

Показатели уровня депрессии у студентов в период сессии

№ исп.	Баллы	Наличие/отсутствие депрессии
1	55	Легкая депрессия, снижение настроения
2	70	Истинное депрессивное состояние
3	53	Легкая депрессия, снижение настроения
4	62	Субдепрессивное состояние, значительное снижение настроения
5	39	–
6	68	Субдепрессивное состояние, значительное снижение настроения
7	44	–
8	59	Легкая депрессия, снижение настроения
9	67	Субдепрессивное состояние, значительное снижение настроения
10	63	Субдепрессивное состояние, значительное снижение настроения
11	52	Легкая депрессия, снижение настроения
12	48	–
13	50	Легкая депрессия, снижение настроения
14	49	–
15	67	Субдепрессивное состояние, значительное снижение настроения

Средний балл равен 56,5.

По итогам проведения данного исследования и сравнения результатов испытуемых, приведенных в табл. 1, можно заметить, что средний уровень депрессивного состояния у студентов в середине семестра находится в состоянии нормы. Результаты четверых респондентов попали в диапазон, характеризующийся наличием легкой депрессии и сниженным настроением. В ходе беседы с испытуемыми было установлено, что этот факт обусловлен индивидуальными причинами, зачастую это была тяжесть пробуждения утром и механизмы психики респондентов еще не успели активизироваться, за счет чего испытуемые чувствовали дискомфорт и снижение настроения.

Обращаясь к результатам испытуемых во время сессии (табл. 2), видно, что у большей части группы было зафиксировано наличие легкой и значительной депрессии, снижение настроения. Средний балл группы попал в диапазон присутствия легкой депрессии ситуативного или невротического происхождения с фиксацией отчетливо выраженного настроения. Студенты ссылаются на напряженный период в обучении и характеризуют свое состояние в данный период так же, напряженным, с наличием повышенной утомляемости, раздражительности, нарушением/недостатком сна, снижением настроения.

Объединив полученные данные, можно сказать о том, что уровень депрессивного состояния у студентов-психологов в обычный период обучения меньше данного показателя в период сессии. Состояние студентов во время сессии характеризуется плохим самочувствием, повышенным утомлением, снижением настроения. Это свидетельствует о том, что гипотеза, поставленная изначально, была успешно подтверждена.

Хочется обратить внимание на то, что стоит учитывать данные проведенной диагностики. В такой напряженный период, как сессия, студентам стоит чаще обращать внимание на изменение состояния, настроения. В случае напряжения рекомендуется использовать техники релаксации и обязательно контролировать режим питания, сна, а также труда и отдыха.

**Список литературы**

1. Перре М., Бауман У. Клиническая психология. – СПб.: Питер, 2002.
2. Гельдер М. Оксфордское рук-во по психиатрии. – М.: Изд-во: Сфера, 1999
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Под ред. Е. Егерсевой, Питер, 2013.
4. Куликов Л.В. Психические состояния: Хрестоматия: Питер, 2001.
5. Психические состояния: Хрестоматия / Сост. и общая редакция Л. В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001.

**ОСОБЕННОСТИ КАРТИНЫ РАССОГЛАСОВАНИЯ  
МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ  
КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ МОЛОДЕЖИ  
(НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ВГУЭС)**

Кан Э.Ю., Бубновская О.В.

*ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток,  
e-mail: olesya.fareast@gmail.com*

Следует отметить, что в мировой и отечественной психологии пока не удается прийти к достаточно непротиворечивым и целостным представлениям о структуре и функциях мотивационной сферы человеческой психики.

Основополагающие теории мотивации объясняют поведение, исходя из биологических концепций, принципов научения и когнитивных принципов. Мотивация рассматривается как «сложное когнитивно-аффективно-поведенческое» [2, С.92], «личностно-средовое образование, характеризующееся взаимодействием устойчивых личностных и ситуа-

ционных факторов» [1, С.6], проявляющееся в актуальной и потенциальной мотивации. В зоне актуальной мотивации оказываются те потребности, которые имеют оптимальное соотношение динамической и содержательной составляющей, показателем которой является осознание потребности как доступной и необходимой.

Ярд мотивационных механизмов раскрывается в работах Е.С. Улитовой, Э. Марос, А.Н. Рябинкиной. Рассматривается взаимодействие мотивации с другими явлениями психики (К. Изард, Ньюттен и др.). Так, выделяя специфический мотив гармонизации личности, И.И. Чеснокова показывает механизм взаимодействия реализуемого мотива и его субъективного отражения в сознании человека. Отмечается полидетерминированность поведения личности (А. Маслоу, 1943; Л.И. Божович, 1972; Л.С. Филиппов, 1968; Ш.Н. Чхартишвили, 1974; В.С. Магун, 1983; И.В. Имададзе, 1984 и др.).

Под мотивационно-личностной сферой понимается совокупность устойчивых мотивационно-смысловых образований, ориентирующих деятельность личности [2, 5].

Современные исследования по проблемам мотивации имеют тенденцию проникать все глубже в сущность мотивационных процессов (В.Г. Асеев, 1988, Б.А. Сосновский, Ю.М.Забродин, 1989, В.А. Иванов, 1991, В.Г. Леонтьев, 1989, С.К. Нартова-Бочавер, 1992, В.А. Петровский, 1992, Б.А. Сосновский, 1992, А.А. Файзулаев, 1985, А.Н. Чиликин, 1993, О.В. Бубновская, 2005 и др.).

Известно, что для каждого человека существует свой набор ценностей. Часто человеку не доступно, то, что он хочет иметь, то, что представляет для него ценность. Но бывает и наоборот, когда наличие чего-то в жизни человека не ценно и находится в избытке. То и другое состояние характеризуется как рассогласование личности. Так же можно встретить отсутствие устойчивого или не ярко-выраженного рассогласования, когда у человека есть все то, что имеют для него ценность.

Цель исследования заключалась в выявлении частоты состояний рассогласования и сравнении особенностей мотивационно-личностной сферы китайской и русской молодежи.

Актуальность исследования заключается в том, чтобы наглядно увидеть картину рассогласования и отличия между русскими и китайскими студентами. Знание другой культуры, ее ценностей, поможет взаимодействию разных этнических групп.

Для данного исследования были выбраны студенты университета, разделенные по этническому признаку. Это студенты 2-3 курсов, направления подготовки «Экономика», в возрасте 20-21 год. После проверки протоколов в анализ были включены результаты 109 человек. Из них 53% – китайские студенты и 47% – русские студенты, 68% – девушки, 32% – юноши.

В исследовании использовалась методика Е. Б. Фанталовой «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (УСЦД). Испытуемому предлагалось два бланка для заполнения (матрицы), в первом – он попарно сравнивал 12 жизненных сфер и выбирал наиболее ценную для себя, во второй – наиболее доступную. После обработки результатов, выявляется индекс рассогласования (R), наличие внутренних конфликтов, внутренних вакуумов и нейтральных зон. Так же, по результатам групп, определяется по каким сферам было замечено наибольшее рассогласование.

На рис. 1 представлены результаты по показателю расхождения «желаемого» и «реального» (R).

Возможны три градации этого показателя. В норме у мужчин индекс находится в промежутке от 33 до 50 единиц, у женщин: от 37 до 50. Если индекс равен меньше нормы, то можно говорить о низком уровне дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере, если индекс больше нормы, то это говорит о высоком уровне дезинтеграции. Дезинтеграция, в свою очередь, свидетельствует о степени неудовлетворенности текущей жизненной ситуацией, внутренней конфликтности, блокады основных потребностей с одной стороны, а также, об уровне самореализации, внутренней идентичности, интегрированности, гармонии с другой стороны [3].

Большее число китайских студентов имеют низкий показатель, что говорит о малом рассогласовании в мотивационно-личностной сфере. Это говорит о том, что «Ценное» – одно и то же для студентов, что и «Доступное», и наоборот. В то время как у русских студентов большее количество находится в норме. Это значит, что внутренних конфликтов или вакуумов больше, либо они ярче выражены, чем у представителей другой группы. Но в умеренном количестве, что может означать стремление к достижению целей в будущем.

На рис. 2 представлена степень выраженности личностных состояний: внутренний конфликт (ценно, но не доступно), внутренний вакуум (доступно, но не ценно) и нейтральная зона (доступно и ценно).

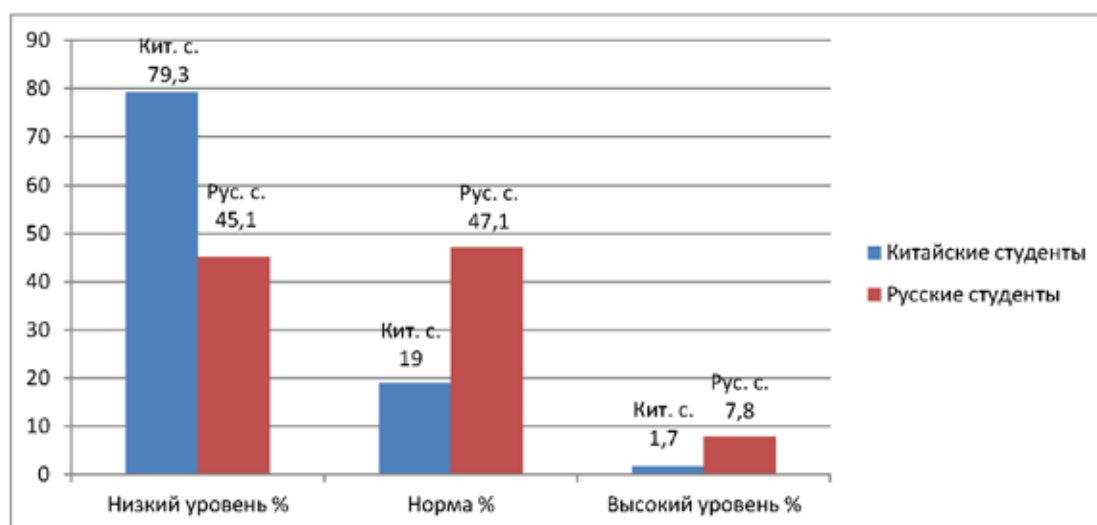


Рис. 1. Уровень расхождения «Ценного» и «Доступного» у китайской и русской молодежи

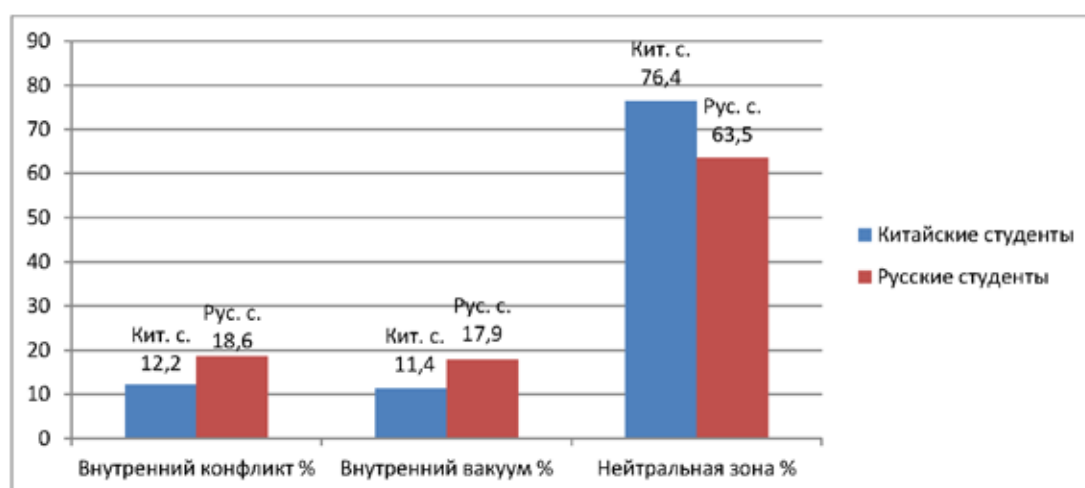


Рис. 2. Соотношение зон внутренних состояний у китайских и русских студентов

Как говорилось ранее, у русских студентов выше коэффициент внутреннего конфликта и внутреннего вакуума, следовательно, нейтральная зона преобладает у китайской группы.

На рис. 3 и 4 мы подробнее рассмотрим, по каким сферам существуют внутренние конфликты, вакуумы, нейтральные зоны у студентов различных этнических групп.

Наибольшее количество внутренних конфликтов встретилось в таких сферах: интересная работа, свобода и творчество. Внутренние вакуумы: активная, деятельная жизнь, любовь, красота природы и искусства. Нейтральные зоны: Счастливая семейная жизнь, здоровье, красота природы и искусства и друзья.

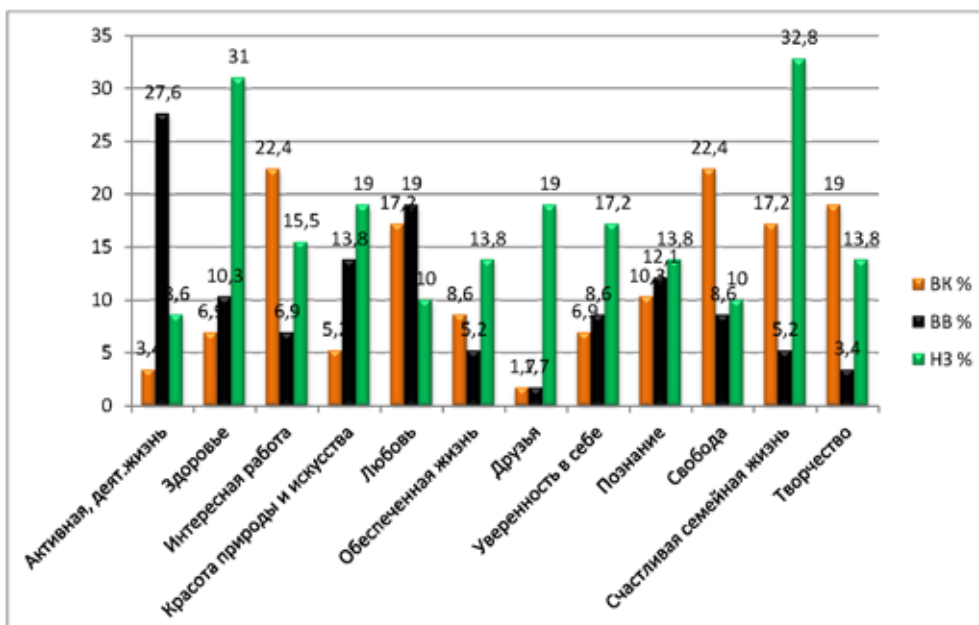


Рис. 3. Картина рассогласования мотивационно-личностной сферы у китайской группы

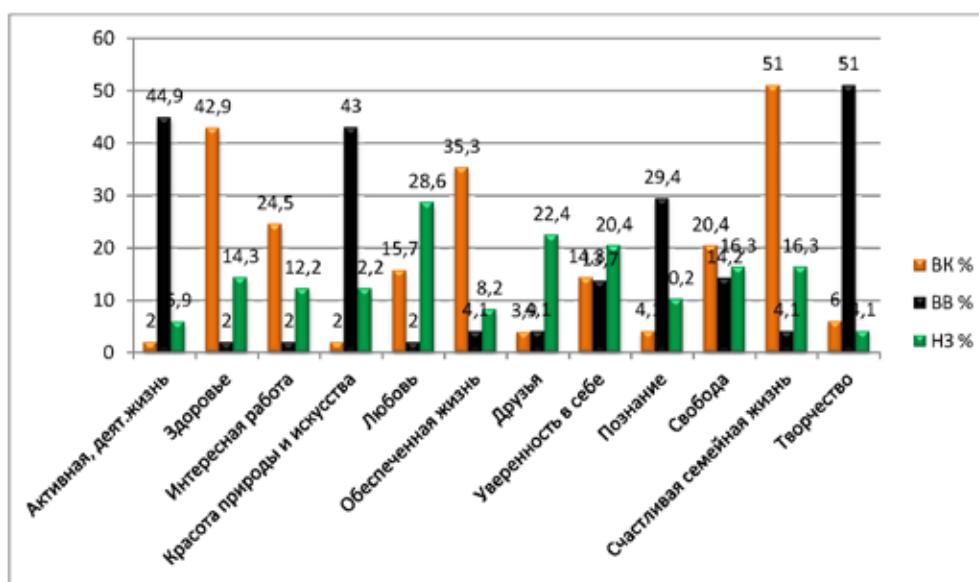


Рис. 4. Картина рассогласования мотивационно-личностной сферы у русской группы

Наибольшее количество внутренних конфликтов встретилось в таких сферах: Счастливая семейная жизнь, Здоровье, Обеспеченная жизнь. Внутренние вакуумы: Творчество, Активная, деятельная жизнь, Красота природы и искусства. Нейтральные зоны: Любовь, Друзья, Уверенность в себе.

Чтобы наглядно продемонстрировать содержательную картину рассогласования мотивационно-личностной сферы русской и китайской молодежи, проанализируем количество внутренних конфликтов и вакуумов, а также жизненные сферы, которые вызывают большее напряжение юношества.

Анализ результатов наглядно показывает, что зоны внутреннего конфликта и внутреннего вакуума преобладают у студентов русской группы, что свидетельствует о большей степени рассогласования их мотивационно-личностной сферы. Это объясняет высокий показатель нейтральной зоны, более выраженную гармонизацию мотивационно-личностной сферы у китайских студентов, как было показано выше. Содержательный аспект анализа картины рассогласования представлен в табл. 2.

Картина рассогласования показала различия в мотивационно-личностной сфере у студентов разных этнических групп. Внутренние конфликты у китайских студентов обусловлены тем, что из-за языкового барьера и учебы, у них нет времени на творчество, т.е. свободы и возможности устроиться на интересную работу без получения высшего образования. У русской группы в связи со студенчеством внутренним конфликтом выступает обеспеченная, счастливая семейная жизнь. А здоровье, скорее всего, из-за того, что большинство

русских студентов совмещают учебу с работой, из-за чего чувствуют постоянную усталость.

Внутренним вакуумом у обеих групп выступила активная, деятельная жизнь. Это можно так же связать с периодом студенчества. У китайской группы внутренним вакуумом так же выступили любовь и познание. А у русской группы творчество, красота природы и искусства.

Важно отметить, что для обеих групп ценно здоровье и счастливая семейная жизнь, но для китайских студентов это доступно, а для русских студентов – нет. Это можно объяснить разным пониманием «счастливой семейной жизни». Для китайских студентов «счастливая семейная жизнь» – это не только близость с любимым человеком, но и поддержание теплых отношений со своими родителями и родственниками. В то время как для русских студентов это чаще означает построение своей собственной семьи, обретение гармонии со своим партнером.

Статистический анализ полученных данных представлен методами описательной статистики и сравнительным анализом, результаты которого представлены в табл. 3 и 4.

По результатам сравнительного анализа состояний видно, что внутренний конфликт и внутренний вакуум не достигли критических значений достоверности различий групп китайских и русских студентов (зона незначимости). Различия оказались статистически значимыми для нейтральной зоны мотивационно-личностной сферы юношества с преобладанием значений у группы китайских студентов, при  $p < 0,05$  (зона неопределенности).

Таблица 1

Числовое соотношение внутренних конфликтов и вакуумов личности у китайских и русских студентов

Группы	Внутренний конфликт	Внутренний вакуум
Китайская группа	82	71
Русская группа	107	104

Таблица 2

Сравнение иерархий жизненно важных сфер

Критерии сравнения	Китайские студенты	Русские студенты
Наиболее ценные жизненные сферы, но труднодоступные	1) Интересная работа 2) Свобода 3) Творчество	1) Счастливая семейная жизнь 2) Здоровье 3) Обеспеченная жизнь
Наименее ценные жизненные сферы, но легкодоступные	1) Активная, деятельная жизнь 2) Любовь 3) Познание	1) Творчество 2) Активная, деятельная жизнь 3) Красота природы и искусства
Ценно и доступно	1) Счастливая семейная жизнь 2) Здоровье 3) Красота природы и искусства и друзья	1) Любовь 2) Друзья 3) Уверенность в себе

Таблица 3

Результаты сравнительного анализа состояний мотивационно-личностной сферы по Фишеру

Показатели	Значение $\phi^*$	Уровень значимости
Внутренний конфликт	1,379	Зона незначимости
Внутренний вакуум	1,414	Зона незначимости
Нейтральная зона	2,008	$P < 0,05$ , Зона неопределенности

Таблица 4

Результаты сравнительного анализа уровня состояний мотивационно-личностной сферы по Фишеру

Показатели	Значение $\phi^*$	Уровень значимости
Низкий уровень	5,084	$P < 0,01$ , Зона значимости
Норма	4,306	$P < 0,01$ , Зона значимости
Высокий	2,05	$P < 0,05$ , Зона неопределенности

Статистически значимые различия выявлены для доли лиц с высоким, средним и низким уровнями рассогласования мотивационно-личностной сферы в выборках китайских и русских студентов. Так, у китайской молодежи отмечается более низкий уровень рассогласования мотивационно-личностной сферы, чем у русских при  $p < 0,01$ , у которых в свою очередь преобладает средний уровень гармонизации, входящий в «норму» при  $p < 0,01$ . Это же можно отметить и относительно высокого уровня рассогласования мотивации студенчества (при  $p < 0,05$ ).

По показателям «Ценности» и «Доступности» различных жизненных сфер значения разошлись. У китайской группы лиц с низким уровнем дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере больше, у русской группы больше студентов с уровнем нормы, а также с высоким уровнем рассогласования мотивационно-личностной сферы.

Главная гипотеза о том, что картина рассогласования мотивационно-личностной сферы будет представлена значимыми различиями между этническими группами, подтвердилась. Наличие внутренних состояний рассогласования преобладает у русской молодежи по сравнению с китайской. Этот показатель объясняет большое количество русских студентов, имеющих средний и высокий уровни дезинтеграции в жизненно важных сферах, то есть превышение «Ценности» над «Доступностью» и «Доступности» над «Ценностью».

Более низкая степень выраженности внутренних рассогласований у китайской молодежи объясняется меньшей представленностью расхождения «Ценности» и «Доступности» жизненно важных сфер. Возможно, они менее требовательны и более адаптивны к изменяющимся условиям жизни, чем русские студенты, что помогает им более гибко реагировать на перемены.

Выявленные характеристики мотивационно-личностной сферы позволяют улучшить межкультурную коммуникацию молодежи. Результаты научного исследования, представляющие особенности личности в рамках мотивации китайских и русских студентов, полученные иерархии жизненно важных сфер следует учитывать при составлении учебных программ для студенчества.

**Список литературы**

1. Мотив и мотивация / Х. Хекхаузен. – М., 1989 г.
2. Психология / Отв. ред. Б.А. Сосновский. – М.: Юрайт. – 660с.
3. Фанталова Е. Б. / Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. – Самара: Издательский дом Бахрах. – М., 2001.
4. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека. – М.: Наука. – 2010. – 519 с.
5. Бубновская О.В., Добрынина М.С. Психологические особенности мотивационно-личностной сферы и карьерных ориентаций студенчества // Казанская наука. №3 2011. – Казань: изд-во «Казанский издательский дом», 2011. – С.177-180.

**ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ ГРУППОВОЙ МОТИВАЦИИ И ЕЕ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ОСОБЕННОСТЯМИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Лашкевич Е.К., Бубновская О.В.

*ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток, e-mail: olesya.fareast@gmail.com*

Современному миру, который изменяется под влиянием политических и экономических факторов, необходимы высококвалифицированные, компетентные специалисты, деятельность которых будет тесно взаимосвязана с включением их личности в общественные отношения. Под влиянием данного требования, проблема формирования высокой мотивации студента будет являться наиболее актуальной проблемой современного российского образования.

Российское общество ставит перед специалистами различных сфер все более сложные задачи, для решения которых необходимо уметь быстро адаптироваться в новых условиях и находить грамотное решение малых и больших проблем, для чего необходимо в процессе обучения развить мотивацию учащихся, способствующую успешности будущей деятельности.

В данной работе целью исследования является выявление уровня формирования групповой мотивации студентов-психологов и ее взаимосвязь с особенностями их мотивационной сферы.

Для достижения цели были поставлены такие задачи:

1. Теоретически проанализировать понятия «мотивация», «мотив», «групповая мотивация», «мотивация достижения успеха», «мотивация боязни неудач».
2. Разработать план исследования (сформировать выборку, осуществить подбор методик для изучения предмета и проверки гипотез).
3. Измерить уровень групповой мотивации и особенности мотивационной сферы студентов-психологов разных курсов.
4. Проанализировать и проинтерпретировать полученные результаты, сделать выводы.

Объект эмпирического исследования – мотивация, рассматриваемая нами как ресурс для самоактуализации студента-психолога.

Предмет исследования – взаимосвязь групповой мотивации с особенностями мотивационной сферы студентов-психологов.

В исследовании в качестве респондентов выступили студенты ВГУЭС (1-3 курс), обучающиеся по направлению «Психология». После проверки достоверности и анализа ответов были отобраны бланки 45 испытуемых.

Методы исследования включают две группы методов:

1. Психодиагностические методики: методика диагностики сформированности положительной групповой мотивации И.Д. Ладанова; методика для диагностики уровня личностной готовности к риску Шуберта; опросник для изучения мотивации достижения успеха и методика, направленная на диагностику мотивации успеха и боязни неудачи Т.Элерса.

2. Методы статистической обработки: критерий  $\phi^*$ -угловое преобразование Фишера, коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

В ходе научного исследования было выдвинуто две гипотезы:

1. Уровень групповой мотивации повышается в ходе обучения студентов.

2. Существует взаимосвязь между показателями общегрупповой мотивации с особенностями мотивационной сферы студентов-психологов 2 курса.

Всякая деятельность человека основывается на мотивации. В общем понимании, мотивация – мотивы, побуждающие к деятельности, вызывающие активность организма, определяющие ее направленность [1], мотивационно-смысловые образования личности [2]. Мотивированность действий проявляется, в первую очередь, через целенаправленность и осознанность. Поведение каждого человека будет отличаться в зависимости от его конкретных условий жизни, за счет которых и будут определяться действия, связанные с удовлетворением собственных потребностей побуждения к деятельности – мотивы [4].

Необходимость индивидуального стимулирования студентов, а также группового стимулирования групп учащихся, в последнее время становится все

более актуальным вопросом поскольку у различных студентов – разные потребности и интересы. Качественная организация условий учебы способствует повышению мотивации учащихся вузов. Главной особенностью групповой деятельности является наблюдение за влиянием группы на личностную мотивацию каждого из учащихся и наоборот

При диагностике положительной групповой мотивации у студентов 1-го, 2-го и 3-го курсов по методике И.Д. Ладанова было необходимо определить средний уровень показателей.

Полученные данные свидетельствуют о том, что опрошенные считают их группы недостаточно мотивированными на получение положительных результатов (табл. 1).

Анализ результатов показал, что показатели групповой мотивации у студентов 2-го курса существенно выше данных 1-го и 3-го курса.

Так как мы не можем с полной уверенностью утверждать, что студенты-психологи 2-ого курса в меньшинстве своем считают, что у их группы недостаточная мотивация, и при этом имеют более сознательное отношение к деятельности их группы, которое формируется через осмысление их учебной деятельности и ее общественной значимости в последствии, то для этого мы проверили статистическую значимость уровней групповой мотивации различных курсов с помощью критерия Фишера.

Статистические гипотезы:

1. Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 не больше, чем в выборке 2.

2. Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше, чем в выборке 2.

Таблица 1

Показатели положительной групповой мотивации студенчества

№ испытуемого	1 курс	2 курс	3 курс
1	81	97	99
2	92	88	90
3	89	109	110
4	89	103	86
5	80	101	115
6	101	135	134
7	87	135	96
8	85	135	74
9	98	138	101
10	95	106	104
11	100	114	95
12	62	116	100
13	106	121	132
14	81	77	93
15	100	122	96
Средний балл	90 баллов	113 баллов	100 баллов

Таблица 2

Показатели 1 и 2 курса для расчета с помощью критерия Фишера

Выборка	«Есть эффект»	«Нет эффекта»
1 курс	7 (46.7%)	8 (53.7%)
2 курс	11 (73.3%)	4 (26.7%)

$\phi^*_{эм} = 1.509$ .

Полученное эмпирическое значение  $\phi^*$  находится в зоне незначимости.

$H_1$  отвергается.



Таблица 3

Показатели 2 и 3 курса для расчета с помощью критерия Фишера

Выборка	«Есть эффект»	«Нет эффекта»
2 курс	11 (73.3%)	4 (26.7%)
3 курс	13 (86.7%)	2 (13.3)

$\varphi^*_{эмп} = 1,509.$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне значимости.

$H_0$  отвергается.

Таблица 4

Показатели 1 и 3 курса для расчета с помощью критерия Фишера

Выборка	«Есть эффект»	«Нет эффекта»
1 курс	7 (46.7%)	8 (53.7%)
3 курс	13 (86.7%)	2 (13.3)

$\varphi^*_{эмп} = 2.437.$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне значимости.

$H_0$  отвергается.

Проверка подтвердила предположение о том, что психологи 2-ого курса в меньшинстве своем считают свою группу недостаточно мотивированной, следовательно, гипотеза: уровень групповой мотивации повышается в ходе обучения студентов, доказана частично, так как результат 3-ого курса противоречит гипотезе.

Показатели недостаточной групповой мотивации студентов-психологов 1-ого курса статистически достоверно превышают показатели второкурсников. Это говорит с одной стороны о том, что формирование положительной группой мотивации напрямую зависит от внутренних отношений между членами группы, влияние на которые оказывает временной фактор, а с другой стороны о том, что одного времени недостаточно и необходимо учитывать социально-психологический климат группы, так как, например, в случае с опрошенными третьекурсниками оказалось, что группа недостаточно скооперирована, за счет чего в данный период времени уровень групповой мотивации снижен.

Дальнейшей задачей являлось определение корреляции между показателем групповой мотивации с особенностями мотивационной среды для студентов-психологов 2 курса (табл. 5).

цией успеха и боязнью неудач, очень слабая отрицательно направленная и слабая положительно направленная корреляция соответственно.

Говоря о мотивации и деятельности человека в целом, можно выделить два разных мотива, функционально связанных с деятельностью, направленной на достижение успеха. Это мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи. Поведение людей, мотивированных на достижение успеха и на избегание неудачи, различается следующим образом. Люди, мотивированные на успех, ставят перед собой в деятельности положительную цель, достижение которой может быть однозначно расценено как успех. Исходя из этого, было предположено то, что студенты, мотивированные на успех, проявляют стремление во что бы то ни стало добиваться только положительных результатов при достижении поставленных целей, задач, активно включаются в процесс достижения, выбирают средства для успешного выполнения задач. Для них характерна полная мобилизация всех своих ресурсов и сосредоточенность внимания на достижении поставленной цели. Но при этом совершенно иначе ведут себя учащиеся, мотивированные на избегание неудачи. Их явно выраженная цель в деятельности заключается не в том, чтобы добиться успеха, а в том,

Таблица 5

Результаты корреляционного анализа

Методики диагностики	Методика диагностики уровня личностной готовности к риску (Шуберт)	Опросник для изучения мотивации достижения успеха (Т. Элере)	Методика диагностики мотивации успеха и боязни неудачи (Т. Элере)
Формирование положительной групповой мотивации (И.Д. Ладанов)	-0,2 – очень слабая отрицательная корреляция	0,6 – средняя положительная корреляция	0,3 – слабая положительная корреляция

Исходя из полученных сведений, мы выдвинули предположение о том, что корреляционная связь между групповой мотивацией и мотивацией достижения успеха выступает в роли критерия развития такого явления как преобладание стремления к успеху, определяющиеся тремя переменными: мотивом стремления к успеху, понимаемый как способность переживать гордость и удовольствие при достижении успеха; субъективной вероятностью успеха; побудительной ценностью успеха, т.е. относительной ценностью успеха в этой специфической деятельности [3]. Так же было выявлено, что между групповой мотивацией и личностной готовностью к риску, а также с мотива-

чтобы избежать неудачи. Они изначально мотивированны на неудачу, и поэтому проявляет неуверенность в себе, не верят в возможность достижения успеха. С работой, которая чревата возможностью неудачи, у них обычно связаны отрицательные эмоциональные переживания, он не испытывает удовольствия от деятельности, тяготеет к ней [5].

Так как групповая мотивация подразумевает собой постановку общих целей, к достижениям которых группы студентов должны идти вместе, проходя через все препятствия и пытаясь улучшить результат, следует учитывать некоторые существующие факторы, оказывающие влияние на групповую мотивацию:

цель в достижении, проблемы при достижении цели, дух товарищества, ответственность за выполнение совместной работы, профессиональный рост (как группы, так и каждого отдельно взятого студента), хороший лидер.

При повышении уровня групповой мотивации немаловажное значение для достижения успеха и оценки полученных результатов деятельности будет иметь представление человека о присущих ему способностях, необходимых для решаемой задачи. Индивиды, считающие что соответствующие способности у них слабо развиты, в случае неудачи в деятельности переживают больше, чем те, кто имеет высокое мнение о наличии у них таких способностей.

В целом отмечается нехватка мотивации у студенчества, что требует определенных коррекционных воздействий для формирования навыков эффективного поведения будущего специалиста. Возможно, влияние группы и повышение групповой мотивации позволит облегчить решение данной задачи.

#### Список литературы

1. Блейхер В.М., Крук И.В. Словарь психиатрических терминов. – М.: Модэк. – 1995.
2. Бубновская О.В. Мотивационно-личностная сфера юношества: возрастной и гендерный аспекты. – Фундаментальные исследования. 2014. № 1-1. – С. 147-153.
3. Магомед-Эминов М.Ш., Васильев И.А. Анализ когнитивного подхода в зарубежных теориях мотивации // Вопр. психол. 1986. № 5. – С.161–168.
4. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психологический словарь. – М.: Политиздат, 1985.
5. Немов Р.С. Общие основы психологии. Кн. 1. – М.: Владос, 2003. – С.487–488.

#### ХАРАКТЕРИСТИКА ЦЕННОСТНЫХ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАСТНИКОВ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ЦЕНТРА ВОЛОНТЕРОВ ВГУЭС)

Черкасова Ю.С., Бубновская О.В.

ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток,  
e-mail: olesya.fareast@gmail.com

В настоящее время в России, подобно зарубежным странам, все шире распространяется такая социальная деятельность, как волонтерское движение. В современном обществе до сих пор есть довольно широкий спектр социальных проблем, и различные организации все активнее и чаще начинают привлекать людей на добровольческую работу. Людей же, которые занимаются этой общественной работой, называют волонтерами. Добровольная помощь требуется везде: от помощи в организациях концерта в школе или высшем учебном заведении, и до содействия при борьбе с эпидемиями. В связи с этим возникает справедливый вопрос: что же отличает людей, готовых влиться в волонтерское движение? Чтобы это определить, можно изучить ценностно-смысловую сферу людей (в данном случае – студентов), включенных в волонтерскую деятельность. Изучение данной сферы поможет в первую очередь организациям, использующим труд волонтеров: это и возможность первичного отбора претендентов, и помощь в воспитании и прививании нужных качеств, и умение правильно мотивировать добровольцев. В исследованиях помогут тесты, направленные на выявление ценностных и смысложизненных ориентаций.

Цель: охарактеризовать ценностные и смысложизненные ориентации участников волонтерского движения Центра волонтеров ВГУЭС.

Задачи:

- выявить ценностные и смысложизненные ориентации, определить актуальные;
- проанализировать результаты, предоставить интерпретацию.

Гипотеза:

- у студентов, занятых волонтерской деятельностью, жизненные ориентации (направленности и важность целей в жизни) выше среднего уровня;
- система ценностей волонтеров заметно отличается от системы ценностей обычных студентов;
- ценностные и смысложизненные ориентации волонтеров связаны между собой.

Если обратиться к предшествующим наработкам, то можно сказать, что исследованию ценностных ориентаций и ценностей личности посвящено множество психологических работ. Изучением этого вопроса занимались различные исследователи в области как психологии, так и философии и социологии.

Как в отечественной, так и в зарубежной психологии изучением ценностей и ценностных ориентаций, занимались такие ученые, как Е.А. Климов, А. Маслоу, Б.С. Братусь, В.Я. Ядов, В.А. Василенко, И.С. Нарский, А.Г. Здравомыслов, В.П. Тугаринов, О.Г. Дробницкий, Ш. Шварц, Б.Ф. Ломов, У. Билски, В.Е. Ключко, О.К. Тихомиров, В. Франкл и прочие.

Исследованию ценностных ориентаций личности, включенной в волонтерскую деятельность, также посвящено немало работ. Разработкой данной темы в своих исследованиях занимались такие зарубежные и отечественные психологи, как Е.А. Шекова, А.В. Суворов, Ю.В. Шепетун, В.Р. Кейсельман, Е.В. Субботинский, Н.А. Потапова, Л.Е. Сикорская, Л.А. Кудринская, М.С. Яницкий, Ю.В. Паршина, М. Дарли, и прочие.

В этом исследовании применяется тест СЖО Д.А. Леонтьева, и Методика М.Рокича Ценностные ориентации. Для проверки статистической значимости взаимосвязи ценностных и смысложизненных ориентаций используется коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Для начала стоит немного обратиться к теории.

Еще предшественник Дмитрия Анатольевича Леонтьева, Алексей Николаевич Леонтьев, показал взаимосвязь личности, смысла и деятельности во введенном в 1947 году понятии личностного смысла, «значения-для-меня», определяемого им как индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых развертывается ее деятельность, осознаваемое как «значение-для-меня» усваиваемых субъектом безличных знаний о мире, включающих понятия, умения, действия и поступки, совершаемые людьми, социальные нормы, роли, ценности и идеалы [1].

Были выделены три ориентации: цели в жизни, процесс жизни, результативность жизни. На основе выделенных ориентаций построен тест «Смысложизненные ориентации» (СЖО), который позволяет оценить «источник» смысла жизни, и этот источник может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни. Позже были введены еще две шкалы – «Локус контроля – Я», «Локус контроля – жизнь».

Тест СЖО является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махалика. Методика была разработана на основе теории стремления к смыслу и логотерапии Виктора Франкла и преследовала цель эмпирической валидации ряда представлений из этой теории [2].

Описания субшкал, используемых в тесте СЖО, позволяют понять, что же будет исследоваться и измеряться при тестировании:

1. Цели в жизни. Эта шкала показывает наличие или отсутствие у тестируемого целей в будущем, что

придает его жизни смысл и определенную направленность. Высокий результат может характеризовать не только целеустремленного человека, но и прожектора, чьи планы в принципе невозможно воплотить, и человек этого и не делает, из-за отсутствия желания быть ответственным за их реализацию. При низких баллах можно говорить о том, что человек привык жить исключительно сегодняшним днем, не задумываясь о временной перспективе, и это верно даже при том, если показатель осмысленности жизни высок. Однако, чтобы различить эти два случая, нужно учесть показатели по другим шкалам теста СЖО.

2. Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни. Этот показатель показывает, как человек воспринимает свою жизнь. При высоких показателях говорится о том, что сам тестируемый оценивает процесс своей жизни как интересный, наполненный смыслом и эмоциями. Но если по остальным шкалам результат низкий, то человек – гедонист, живет сегодняшним днем. При низких показателях делается вывод о том, что тестируемый недоволен своей жизнью в настоящем, не считает, что многого достиг, однако может находить в ней смысл при наличии воспоминаний о прошлом или направленности на будущее.

3. Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией. Эта шкала отражает субъективную оценку продуктивности прожитой части жизни. Высокие результаты по этой шкале и низкие по остальным характеризуют человека, который уже доживает свою жизнь, оставив все в прошлом, но это прошлое придает смысл оставшейся жизни. Низкие баллы по шкале – неудовлетворенность прожитой частью жизни.

4. Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни). Высокие баллы соответствуют представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле. Низкие баллы – неверие в свои силы контролировать события собственной жизни.

5. Локус контроля – жизнь или управляемость жизни. При высоких баллах – убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкие баллы – фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода иллюзорна, и бессмысленно что-либо загадывать на будущее [2, 3].

Анализ ценностных ориентаций осуществлялся на основе теории ценностей М. Рокича, согласно которой ценности – разновидности устойчивого убеждения, что одна некая цель или способ существования предпочтительнее, чем иной.

Природа человеческих ценностей по Рокичу включает ряд характеристик:

- 1) общее число ценностей, являющихся достоинствами человека, сравнительно не велико;
- 2) все люди обладают одними и теми же ценностями, но различной степени;
- 3) ценности организованы в системы;
- 4) истоки человеческих ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах и личности;
- 5) влияние ценностей прослеживается во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

Также М. Рокич различает два класса ценностей – терминальные и инструментальные. Терминальные ценности – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования (например, семейное счастье или возможность реализовать себя в творчестве) как с личной, так и с общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться. Ин-

струментальные ценности – убеждения в том, что какой-то образ действий (например, воспитанность, исполнительность) является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. Разведение терминальных и инструментальных ценностей производит уже достаточно традиционное различие ценностей-целей и ценностей-средств [4].

Как пример изучения ценностных ориентаций, можно рассмотреть несколько исследований.

Так, Абакумова И.В. и Левшина А.А. в своей работе «Смысложизненные стратеги активного социального поведения» определили, что компонентами смысложизненной концепции личности, определяющими желание участвовать в общественной деятельности являются такие характеристики, как направленность личности, ценностная сфера и мотивация [5]. Так же Левшина А.А. в своей отдельной работе «Смысложизненные стратегии активного социального поведения различных групп молодежи» дает описание различий в поведении разных групп молодежи [6].

По разделению на группы, люди подходящие для волонтерской деятельности, попали в группу «Добровольцы», у которых мотивационная сфера личности носит смешанный характер (характерно ситуативное реагирование то с доминированием стремления избежать неудачи, то с мотивацией на успех). Доминирующий тип направленности личности у данной группы – направленность на дело. Главная цель для личности – достижение успеха в общем деле.

Ценностно-смысловая сфера личности такой группы характеризуется довольно высокими показателями по шкалам «Процесс жизни», «Результат жизни», «Локус контроля – жизнь».

Ориентация на общественную деятельность – положительная. В качестве основной группы мотивов, которая движет человеком в его участии в общественной жизни, выделяются социально ориентированные мотивы: помощь ближнему, решение проблем общества. В личности совмещаются две тенденции: с одной стороны, активность в решении социальных проблем и помощь обществу, с другой – безучастность по отношению к политической жизни страны. Свое будущее не связывает ни с волонтерскими инициативами, ни с политической карьерой: общественная деятельность для данного представителя молодежи является разновидностью досуга и не имеет долгосрочной перспективы.

Так же у социально активной молодежи, в отличие от не активной, ориентация на собственное «Я» невысока, удовлетворение собственных потребностей не занимает высокую позицию, а вот «Общение» стоит на первом месте.

В целом, доминирование направленности на общение по сравнению с направленностью личности на себя и развитые альтруистические ценности являются значимыми характеристиками смысложизненной концепции личности, определяющими желание участвовать в общественной деятельности. При этом мотивационный компонент (мотивация достижения) позволяет это желание реализовать в конкретной деятельности [5, 6].

Для проверки выдвинутых гипотез с помощью тестирования волонтеров Центра волонтеров ВГУ-ЭС, было проведено соответствующее исследование, и анализ его результатов.

По результатам исследования посредством теста «Смысложизненные ориентации» Д. А. Леонтьева, были получены следующие данные.

Тест СЖО содержит 20 пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни личности.

При этом жизнь считается осмысленной при наличии целей, удовлетворении, получаемом при их до-

стижении и уверенности в собственной способности ставить перед собой цели, выбирать задачи из наличных, и добиваться результатов. Важным является ясное соотношение целей – с будущим, эмоциональной насыщенности – с настоящим, удовлетворения – с достигнутым результатом, прошлым.

Ситуация предоставляет каждому человеку возможность сделать в настоящем определенный выбор в виде поступка, действия или бездействия. Основой такого выбора является сформированное представление о смысле жизни или его отсутствии. Совокупность осуществленных, актуализированных выборов формирует «прошлое», которое неизменно, вариациям подвержены лишь его интерпретации. «Будущее» есть совокупность потенциальных, ожидаемых результатов усилий, предпринимаемых в настоящем, в этой связи будущее принципиально открыто, а различные варианты ожидаемого будущего имеют разную мотивирующую притягательность [7].

В результате тестирования было выяснено, что практически по всем пунктам результаты подходят под стандарты, но суммарное значение баллов выше среднего уровня.

Анализируя полученные результаты, следует отметить, что все волонтеры целеустремленные: ставят

перед собой реальные цели, не завышая требования, но и не занижая их. Достижение этих целей помогает двигаться вперед и полноценно ощущать жизнь. Процесс жизни для них интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией говорит о том, что волонтеры удовлетворены своими успехами на данный момент, и ориентированы больше на настоящее, чем на прошлое или будущее. Каждый из волонтеров представляет себя как сильную личность, обладающую достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле. Добровольцам присуще убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, что они активно и делают.

По результатам исследования с помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации» были получены следующие данные.

Эта методика 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» [4].

Таблица 1

Результаты тестирования волонтеров по методике СЖО

Критерии сравнения	Пол	Цели в жизни	Процесс жизни	Результат жизни	Локус контроля – я	Локус контроля – жизнь	Общая сумма
Полученные результаты	м	32,38	32,15	27,77	22,15	32,15	146,62
	ж	31,84	31,68	24,88	22,06	30,66	141,12
Стандарт	м	32,90±5,92	31,09±4,44	25,46±4,30	21,13±3,85	30,14±5,80	103,10±15,03
	ж	29,38±6,24	28,80±6,14	23,30±4,95	18,58±4,30	28,70±6,10	95,76±16,54

Таблица 2

Иерархия терминальных ценностей волонтеров (в порядке убывания значимости)

Ранг	Ценность
1	Здоровье
2	Наличие хороших и верных друзей
3	Счастливая семейная жизнь
4	Свобода
5	Любовь
6	Уверенность в себе
7	Интересная работа
8	Активная деятельная жизнь
9	Развитие
10	Счастье других
11	Материально обеспеченная жизнь
12	Жизненная мудрость
13	Удовольствия
14	Общественное признание
15	Продуктивная жизнь
16	Познание
17	Творчество
18	Красота природы и искусства

Наивысшие ранги в нашем исследовании получили такие жизненные сферы как: Здоровье, Наличие хороших и верных друзей, Счастливая семейная жизнь, Свобода, Любовь. Это практически совпадает с результатами современных исследований (например, О.В. Бубновская, 2012, 2014) – Здоровье, Любовь, Наличие хороших и верных друзей, Счастливая семейная жизнь [9, 10].

Разница между обычными студентами и волонтерами в том, что последние придают значение такой ценности, как Свобода, но обе категории на первое место ставят конкретные жизненные ценности, свидетельствующие о направленности на личную жизнь. Свобода может представлять ценность для добровольцев потому, что они ценят возможности самовыражения и выбора, потому-то они и хотят помогать другим людям, например, больным, чтобы те могли быть наравне со здоровыми людьми, то есть иметь такие же свободы.

Средние ранги занимают Уверенность в себе, Интересная работа, Активная деятельная жизнь, Развитие, Счастье других. У обычных студентов – Интересная работа, Уверенность в себе, Активная деятельная жизнь, Жизненная мудрость, Свобода. Различие только в том, что для волонтеров счастье других имеет среднюю значимость, а не низкую.

Низшие ранги занимают Удовольствия, Общественное признание, Продуктивная жизнь, Познание, Творчество, Красота природы и искусства. У не включенных в волонтерскую деятельность студентов эти позиции отданы Познанию, Счастьем других, Развлечениям, Творчеству, Красоте природы и искусства. Скорее всего, это связано с тем, что эти блага как для волонтеров, так и для обычных студентов, довольно доступны, вследствие чего они перестают их высоко ценить.

Если обобщать проведенные исследования, то главные ценностные ориентации волонтеров: Направленность на общее дело и достижение успехов в нем; Общение и Общественная деятельность; Альтруизм; Помощь не только близким и друзьям, но Разрешение проблем в обществе. В нашем исследовании значимыми оказались и такие ценности, как хорошее Здоровье, Наличие хороших и верных друзей, Счастливая семья и Свобода.

В результате анализа иерархии инструментальных ценностей высший ранг получили такие ценности, как Образованность, Честность, Воспитанность, Ответственность, Жизнерадостность. У обычных студентов – Ответственность, Воспитанность, Честность, Жизнерадостность. Отличие волонтеров в том, что они ценят как в себе, так и в других такое качество, как честность.

Средние ранги получили Самоконтроль, Эффективность в делах, Аккуратность, Широта взглядов, Чуткость. У не вовлеченных в волонтерскую деятельность – Аккуратность, Самоконтроль, Твердая воля, Исполнительность, Терпимость. Здесь уже больше различий. Эффективность в делах, широта взглядов и чуткость важны волонтерам для повышения эффективности работы, так как они много контактируют с людьми и к каждому человеку стараются найти индивидуальный подход независимо от препятствий, будь то разница в возрасте или, например, в вероисповедании.

Низшие ранги получили Рационализм, Твердая воля, Высокие запросы, Исполнительность, Непримируемость к недостаткам в себе и других. У обычных студентов – Чуткость, Эффективность в делах, Рационализм, Непримируемость к недостаткам в себе и других, Высокие запросы. С проявлениями этих качеств волонтерам приходится сталкиваться постоянно. Рационализм и высокие запросы для них не важны потому, что люди, включенные в волонтерскую деятельность, не преследуют материальных целей, и не делают добро из какого-либо расчета. А с непримируемостью к недостаткам сталкиваются чуть ли не ежедневно, поэтому вскоре перестают обращать на это внимание, приняв нетерпимость как один из таких же недостатков, который так легко не искоренишь. Твердая воля и Исполнительность для волонтеров не имеют особой ценности, возможно как и в предыдущем случае, они просто настолько привыкли быть волевыми и обязательными, что это видится им чем-то естественным, само собой разумеющимся, чему со временем пересташь придавать значение.

Оценка статистической значимости взаимосвязи смысложизненных и ценностных ориентаций проводилась с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Таблица 3

Иерархия инструментальных ценностей волонтеров (в порядке убывания значимости)

Ранг	Ценность
1	Образованность
2	Честность
3	Воспитанность
4	Ответственность
5	Жизнерадостность
6	Самоконтроль
7	Эффективность в делах
8	Аккуратность
9	Широта взглядов
10	Чуткость
11	Терпимость
12	Смелость в отстаивании своего мнения
13	Независимость
14	Рационализм
15	Твердая воля
16	Высокие запросы
17	Исполнительность
18	Непримируемость к недостаткам в себе и других

**Таблица 4**  
Критические значения  $r$  ранговой корреляции  
Спирмена (для  $n=57$ )

Уровни значимости	Значение $r$
$p=0,1$	0,22
$p=0,05$	0,26
$p=0,01$	0,33
$p=0,001$	0,42

Результаты корреляционного анализа смысложизненных и ценностных ориентаций волонтеров, представленные в таблице 5, показали, что статистически значимая взаимосвязь отмечается по двум показателям: «Результат жизни», «Локус контроля – жизнь».

идеальной работы и жизни, но в любом случае приносящим пользу обществу.

По показателю «Локус контроля – жизнь»:  
– положительная корреляция с инструментальной ценностью «Жизнерадостность»;  
– отрицательная корреляция с инструментальной ценностью «Независимость»;

Здесь повторяется ценность «Жизнерадостность», и чем она выше, тем выше показатели «Локус контроля – жизнь». Чем выше показатель «Локус контроля – жизнь», тем ниже независимость. Связь аналогична корреляциям по показателю «Результат жизни». Чем больше человек управляет своей жизнью, тем большую радость она ему приносит. Но с другой стороны, если человек получает от жизни все, он не ста-

**Таблица 5**  
Статистически значимые результаты корреляционного анализа ценностных и смысложизненных ориентаций волонтеров

Смысложизненные ориентации	Ценностные ориентации	Эмпирическое значение $r$	Уровень значимости
Результативность жизни	Активная деятельная жизнь	-0,28	$p=0,05$
	Интересная работа	-0,26	$p=0,05$
	Уверенность в себе	-0,26	$p=0,05$
	Жизнерадостность	0,27	$p=0,05$
	Ответственность	0,26	$p=0,05$
	Смелость в отстаивании своего мнения	-0,26	$p=0,05$
Локус контроля – жизнь	Эффективность в делах	-0,33	$p=0,01$
	Жизнерадостность	0,28	$p=0,05$
	Независимость	-0,38	$p=0,01$

По показателю «Результат жизни»:  
– отрицательная корреляция с терминальной ценностью «Активная деятельная жизнь»;  
– отрицательная корреляция с терминальной ценностью «Интересная работа»;  
– отрицательная корреляция с терминальной ценностью «Уверенность в себе»;  
– положительная корреляция с инструментальной ценностью «Жизнерадостность»;  
– положительная корреляция с инструментальной ценностью «Ответственность»;  
– отрицательная корреляция с инструментальной ценностью «Смелость в отстаивании своего мнения»;  
– отрицательная корреляция с инструментальной ценностью «Эффективность в делах».

Исходя из этого, чем выше уровень шкал «Жизнерадостность» и «Ответственность», тем выше Результат жизни; чем выше «Результативность жизни», тем ниже уровень шкал «Активная деятельная жизнь», «Интересная работа», «Уверенность в себе» и «Смелость в отстаивании своего мнения». Скорее всего, это связано с тем, что радость жизни и умение отвечать за свои действия и поступки помогает добиться положительных результатов в деятельности, и тем самым повышает сам результат жизни. А чем выше результативность жизни, тем меньше волонтеры обращают внимание на процесс труда, ведь его результаты всегда высоки. Возможно, определенная неуверенность в собственных силах, нехватка смелости в отстаивании своей точки зрения, собственные для данного возраста, и заставляют волонтеров искать подтверждение своей нужности для придания себе уверенности. Волонтеры понимают необходимость своей деятельности и осознают, что работа, в которую они вовлечены, не обязана быть интересной, понимая, что характер волонтерской деятельности может быть многогранным, не всегда «вписывающимся» в образы

рается стать независимым. Волонтеры принимают на себя ответственность за других, активно решая социальные проблемы и оказывая помощь обществу. Как отмечают современные исследования, в личности добровольцев совмещаются две тенденции: с одной стороны, активность в решении социальных проблем и помощь обществу, с другой – безучастность по отношению к политической жизни страны [5]. Тогда логично будет предположить, что человек старается активно изменять окружающий социум и общество, но не стремится участвовать в политике и управлении.

Подводя итоги, можно сказать, что исследование ценностно-смысловой сферы волонтеров имеет определенную значимость для работы с волонтерами разных направлений и городов, чтобы найти не только сходства и различия, но и дать им объяснение.

Выявив смысложизненные и ценностные ориентации современной молодежи, мы выделили актуальные особенности ценностно-смысловой сферы добровольцев Центра волонтеров ВГУЭС. Для проверки статистической значимости выявленных различий следует подключить методы индуктивной статистики. В перспективе исследования было бы интересным учесть фактор опыта, стажа волонтерства для выявления более достоверных различий волонтеров со студенчеством. Гипотеза о статистически значимой взаимосвязи ценностных и смысложизненных ориентаций волонтеров подтверждена.

Полученную благодаря исследованиям информацию рекомендуется сделать доступной для соответствующих организаций, занимающихся набором волонтеров, чтобы сделать работу как самих организаций, так и каждого волонтера более продуктивной.

#### Список литературы

1. Жучкова С.М. Смысложизненные ориентации как субъективные составляющие феномена смысла жизни. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://sibac.info/13182> (дата обращения: 27.10.14)
2. Тест смысложизненных ориентаций // Материал Psylab.info – энциклопедии психодиагностики. – [Электронный ресурс]. – URL:

[http://psylab.info/Тест\\_смысложизненных\\_ориентаций](http://psylab.info/Тест_смысложизненных_ориентаций) (дата обращения: 25.10.14)

3. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.

4. Методика Рокича Ценностные ориентации (Тест Милтона Рокича. / Исследование ценностных ориентаций М. Рокича. / Опросник ценности по Рокичу). – [Электронный ресурс]. URL: <http://psycabi.net/testy/320-metodika-rokicha-tsennostnye-orientatsii-test-miltona-rokicha-issledovanie-tsennostnykh-orientatsij-m-rokicha-oprosnik-tsennosti-po-rokichu> (дата обращения: 29.10.14).

5. Абакумова И.В., Левшина А.А. Смысложизненные стратегии активного социального поведения. – Ростов-на-Дону, ЮФУ, 2014. – [Электронный ресурс]. URL: [http://psyhea.psyf.sfedu.ru/sites/psyhea.psyf.sfedu.ru/files/konferenciya\\_materialy\\_0.pdf](http://psyhea.psyf.sfedu.ru/sites/psyhea.psyf.sfedu.ru/files/konferenciya_materialy_0.pdf) (дата обращения: 19.11.14).

6. Левшина А.А. Смысложизненные стратегии активного социального поведения различных групп молодежи. – Ростов-на-Дону, ЮФУ, 2011. – [Электронный ресурс]. URL: <http://sartracc.ru/Dissert/levshina.pdf> (дата обращения: 30.11.14).

7. Тест смысложизненные ориентации (методика СЖО), Д.А. Леонтьев. – [Электронный ресурс]. –URL: <http://psycabi.net/testy/256-test-smyslozhiznennye-orientatsii-metodika-szho-d-a-leontev> (дата обращения: 27.10.14).

8. Маркулес Е. Ценностные ориентации личности, включенной в волонтерскую деятельность. – 2012. – [Электронный ресурс]. URL: <http://www.b17.ru/article/6519/> (дата обращения: 25.10.14).

9. Бубновская О.В. Исследование взаимосвязи ценностных и смысложизненных ориентаций студентов // Система ценностей современного общества. – Новосибирск, 2012. №25. – С.168-173.

10. Бубновская О.В. Мотивационно-личностная сфера юношества: возрастной и гендерный аспекты. – Фундаментальные исследования. 2014. № 1-1. – С. 147-153.

### ИССЛЕДОВАНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Шавдарова Е.А., Гимаева Р.М.

*ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток,  
e-mail: olesya.fareast@gmail.com*

Идентичность – осознание личностью своей принадлежности к той или иной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний. С точки зрения психосоциального подхода, идентичность является своего рода эпицентром жизненного цикла каждого человека. От качественных характеристик идентичности, формирующейся в юношеском периоде, зависит функциональность личности во взрослой самостоятельной жизни.

Актуальность исследования идентичности, как феномена в разных его аспектах, на сегодняшний день, связана с активными изменениями социокультурных норм в России и особым состоянием российского общества. На данном этапе, Российское общество, не стабильная среда для подрастающего поколения, социум характеризуется высоким ростом общего напряжения, разрывом многих связей и отношений, а также разрушением прежде устойчивых структур.

Значимость исследований феномена идентичности связана с тем, что в период юношества формируются психологические задатки для дальнейшего самоопределения. Именно сегодня взрослеющий человек особенно уязвим в плане поисков варианта позитивной идентичности. Юноши и девушки, у которых только начинает формироваться образ окружающего их мира, особенно чувствительны к кризисам социального устройства общества. Эмпирические исследования в данной области необходимы, чтобы выявить, какая направленность идентичности актуальна среди подрастающего поколения, так как границы этических и смысловых норм социокультурной ситуации в России размыты.

Таким образом, имея ввиду выше изложенное, цель данной исследовательской работы, состоит в теоретическом анализе феномена идентичности и ее сущности ее формирования в юношеском возрасте;

Тема идентичности разрабатывалась многие века, но и по сей день не теряет своей актуальности. В XVII

веке идентичность рассматривается в таких науках, как логика и философия и уже тогда определялась, как «осознание индивидом непрерывности, тождественности во времени собственной личности» [8].

В конце XIX века, американский философ и психолог У. Джеймс выразил установившееся к тому времени представление об идентичности как о «...последовательности и непротиворечивости личности». Он описал идентичность (используя слово «характер») как состояние, когда в человеке наиболее интенсивно и глубоко ощущение собственной активности и жизненной силы, когда внутренний голос говорит: «Это и есть настоящий я», как какое-то «восторженное блаженство», «горькая» решимость сделать все, что угодно, и все преодолеть. По его мнению, «это состояние переживается всего лишь как настроение или эмоция, не выраженная в слове» [8].

У. Джеймс выделил четыре формы «Я»: материальное «Я» – тело, имущество человека, социальное «Я» – дружба, престиж, оценка другими, духовное «Я» – процессы сознания, психические способности и чистое «Я». Американский философ так же отмечает, «что чувство идентичности не всегда является тождественностью, так как личность человека во многих отношениях многогранна и всегда существуют определенные отличия, выраженные в том, голоден человек или сыт, устал или отдохнул, беден или богат, молод или стар и т.д. Но существуют более стабильные и существенные составляющие, например, имя, профессия, отношения к окружающим, способности. Кроме того, изменения в личности происходят постепенно и никогда не касаются сразу всего ее существа, что и обеспечивает ее непрерывность». Он представляет тождественность в форме умозаключения, основанном или на сходстве существенных черт, или на непрерывности сравниваемых явлений [8].

Детальное описание, понятия идентичности, было дано в работах американского психоаналитика Э. Эриксона, именно с именем данного ученого связано широкое распространение термина «идентичность». Эриксон считает, что в подростковом возрасте у человека возникает психическая целостность – «чувство внутренней идентичности», позволяющей личности проследить временные связи между ощущением себя в прошлом, настоящем и будущем, а также собственным представлением о себе и взглядами других людей.

Понятие идентичности, по Эриксону, обозначается, как «твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру, чувство адекватности и стабильного владения личностью собственным «Я» независимо от изменений «Я» и ситуации. Это способность личности к полноценному решению задач, возникающих перед ней на каждом этапе ее развития». Содержание же идентичности он определяет, как «развивающуюся конфигурацию, которая возникает в детстве путем последовательных «я – синтезов» и перекристаллизаций. Эта конфигурация постепенно объединяет конституциональные задатки, базовые потребности, способности, значимые идентификации, эффективные защиты, успешные сублимации и постоянные роли» [1, С. 12].

Последователи Эриксона, искавшие подтверждения его теории, дополнили его теоретико-описательный подход эмпирическими исследованиями.

Наиболее известным и плодотворным оказался подход Дж. Марсиа, который определяет данный феномен, как «структуру Эго – внутреннюю, самосоздающуюся, динамическую организацию потребностей, способностей, убеждений и индивидуальной

истории». Для операционализации понятия идентичности он выдвигает предположение о том, что данная структура проявляется феноменологически через наблюдаемые паттерны «решения проблем». По мере принятия разнообразных решений относительно себя и своей жизни, развивается структура идентичности, повышается осознание своих сильных и слабых сторон, целенаправленности и осмысленности своей жизни. На основе этих положений, Марсиа выделяет четыре типа (статуса) идентичности: достигнутая (реализованная) идентичность; мораторий; преждевременная (предрешенная) идентичность; диффузная идентичность. В качестве основных направлений формирования идентичности автор называет процессы профессионального, идеологического и сексуального самоопределения [11].

В своих исследованиях А. Ватерман рассматривает идентичность с двух аспектов, во – первых, как процесс формирования и существования идентичности, охватывающий средства, с помощью которых человек идентифицирует, оценивает и отбирает ценности, цели и убеждения, которые впоследствии станут элементами его идентичности. Так, подросток осуществляет выбор из огромного количества потенциальных элементов идентичности, оценивая преимущества и ограничения каждого из них, а также значимость каждого элемента для собственной личности. Во – вторых, идентичность невозможно рассматривать без учета содержательной специфики целей, ценностей и убеждений, которые человек выбирает.

По мнению Ватермана каждый элемент идентичности относится к определенной сфере человеческой жизни и таким образом он выделяет четыре сферы жизни, наиболее значимые для формирования идентичности:

- выбор профессии и профессионального пути;
- принятие и переоценка религиозных и моральных убеждений;
- выработка политических взглядов;
- принятие набора социальных ролей, включая половые роли и ожидания в отношении супружества и родительства.

Ученый подчеркивает, что исследование идентичности следует вести по двум указанным линиям, рассматривая процессуальную и содержательную стороны в их единстве и взаимосвязи, что даст возможность не только проследить пути формирования идентичности, но и понять значения для личности выборов, сделанных в той или иной сфере жизни [9].

Исследователи психоаналитического направления уделяют большое внимание вопросу о развитии данного феномена. Идентичность рассматривается как взаимодействие трех процессов – биологических, социальных и эго-процессов, причем эго ответственно за интеграцию первых и вторых. Результатом такой интеграции эго (эго-синтеза) является определенная конфигурация, которая строится в течение всего детства, она обеспечивает переживание чувства идентичности, а в будущем, помогает переконструировать совокупность детских идентификаций и выстроить новое понимание мира.

Исследования, приводящиеся в рамках парадигмы символического интеракционизма, исходят из концепции «Я» Дж. Мид. Под идентичностью, или «Я», понимается способность человека воспринимать свое поведение и жизнь в целом как связанное, единое целое.

Дж. Мид выделяет осознаваемую и неосознаваемую идентичность. Неосознаваемая идентичность базируется на неосознанно принятых нормах, привычках. Это принятый человеком комплекс ожиданий, поступающих от социальной группы, к которой он

принадлежит. Осознаваемая идентичность возникает, когда человек начинает размышлять о себе, о своем поведении. Переход от неосознаваемой к осознаваемой идентичности возможен только при наличии рефлексии [8, С. 136]. Им же выдвигается идея о наличии типов идентичности – социально заданной идентичности (аспект идентичности «те») и отражающей индивидуальное в человеке (аспект идентичности «I»).

Эта идея развивалась И. Гофманом, который выделяет три вида идентичности:

- социальная идентичность – типизация личности другими людьми на основе атрибутов социальной группы, к которой он принадлежит;
- личная идентичность – здесь речь идет об индивидуальных признаках человека: во-первых, сюда входят все уникальные признаки данного человека, во-вторых, уникальная комбинация фактов и дат истории его жизни;
- Я – идентичность – субъективное ощущение индивидуумом своей жизненной ситуации, своей непрерывности и своеобразия.

Современная отечественная психология направлена на исследование тенденции человека к самопониманию. Именно по этой причине в последнее время появилось так много работ, посвященных изучению идентичности [19].

Рассматривая работы об идентичности в отечественной психологии, можно сказать, что в целом, большинство авторов предлагают теории идентичности на основе интерпретации исследований зарубежных авторов, и это достаточно обоснованно, так как понятие «идентичность» сформулировано и разрабатывалось именно в зарубежной психологии.

Употребление понятие идентичности до определенного времени было невозможным, так как философия и психология советских времен опиралась на такие принципы, где личность не считалась индивидуальностью, а скорее, как общественное явление, определяющая роль развития, которого в советское время лежит в деятельности человека, нежели в философском поиске себя, а сущность человека заключается в ансамбле его общественных отношений.

Л.С. Выготский, высказал идею о том, что процессы человеческой психики основаны на межличностных отношениях. Он придает особое значение не конформизму, а степени независимости, уверенности и самостоятельности индивида.

Как уже было сказано выше, понятие идентичности, в отечественной мысли до начала 90-х годов прошлого века, встречалось довольно редко. В советских исследованиях, популяризатором данного феномена, стал И.С. Кон. Отечественный исследователь выделяет следующие типы идентичности:

психофизиологическая – единство и преемственность физиологических и психических процессов и структуры организма;

социальная – система свойств, благодаря которым особь становится социальным индивидом, членом общества, группы и предполагает разделение индивидов по их социально-классовой принадлежности социальным статуса и усвоенным нормам;

личная – единство и преемственность жизнедеятельности, целей, мотивов, смысложизненных установок человека, осознающего себя как самость.

Философское осмысление идентичности у И. Кона представлено большим количеством проблем. К ним относятся: объективно-онтологический вопрос – в чем состоит постоянство индивидуального бытия; субъективно-деятельностный – как формируются и функционируют психические механизмы саморегуляции и каковы источники индивидуальной



активности; когнитивно-гносеологический – как формируется и какие функции выполняет самосознание; аксиологический – на какие ценности можно ориентироваться. Сохранение и изменение личности зависит от следующего ряда оснований:

- биогенетического, связанного с тем, что организм имеет филогенетическую программу и его основные закономерности, стадии и свойства одинаковы;

- социогенетического, когда процессы социализации, структура социальной деятельности, социальные установки облегчают способ самопознания, они обеспечивают представления и мнения об объекте (познавательный компонент), готовность к определенному образу действий (поведенческий), эмоциональные чувства по отношению к объекту (аффективный);

- персоциологического, к которому относятся сознание, самосознание, собственные цели и ценности [5, С. 75].

Важным вкладом И.С. Кона в становление теории идентичности было не только то, что он одним из первых стал рассматривать эти проблемы. Используя выводы и идеи отечественных и зарубежных авторов, он интерпретировал идентичность как «условный конструкт личности». Этот конструкт не является статичным и постоянно содержит динамические мотивационные тенденции, уравнивает внутренние и внешние импульсы [11].

Принципиально важную характеристику современной ситуации отмечает Б.Д. Эльконин. Отстаивая положение о том, что переживаемый нами исторический период в развитии детства может быть охарактеризован как кризисный, он видит суть этого кризиса в разрыве, расхождении образовательной системы и системы взросления. Нигде этот разрыв не виден столь отчетливо, как в период ранней юности. Возможно, именно этим и объясняется отсутствие единства мнений психологов в вопросе о ведущей деятельности в данный период. Поскольку, по Б.Д. Эльконину, присвоение форм культуры (образования) и освоение взрослости (различных форм самостоятельности и ответственности) оказываются сегодня, по существу, не связанными друг с другом: взрослые проходят вне образовательной системы, а образование – вне системы взросления, то, по-видимому, возможно существование, как минимум, двух ведущих деятельностей. [13, С. 132].

Следом Л.И. Божович отмечает тот факт, что выбор будущей профессии, профессионального самоопределения принципиально не может быть успешно решена без и вне решения более широкой задачи личного самоопределения, которые включают построение целостного замысла жизни, самопроектирование себя в будущее. Обращенность в будущее, построение жизненных планов и перспектив есть аффективный центр жизни в юношеском возрасте. Сам переход от подросткового к раннему юношескому возрасту она связывает с «изменением отношения к будущему: если подросток смотрит на будущее с позиции настоящего, то старший школьник смотрит на настоящее с позиции будущего» [4, С. 235].

#### **Особенности формирования идентичности в юношеский период**

Юношеский возраст, по Эриксону, строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений. Если юноше не удастся разрешить эти задачи, у него формируется неадекватная идентичность, развитие которой может идти по четырем основным линиям:

- уход от психологической интимности, избегание тесных межличностных отношений;

- размывание чувства времени, неспособность строить жизненные планы, страх взросления и перемен;

- размывание продуктивных творческих способностей, неумение мобилизовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то главной деятельности;

- формирование «негативной идентичности», отказ от самоопределения и выбор отрицательных образцов для подражания [12].

Л.И. Божович, изучая проблемы формирования личности в онтогенезе, говорит о том, что центральным компонентом социальной ситуации развития в юношеском возрасте выступает потребность в самоопределении.

В процессе формирования юношеской идентичности, важно появление нового отношения к окружающей действительности, осознанию себя личностью, которая обладает, подобно всем взрослым людям, правом на уважение, самостоятельность и доверие. Из мира взрослых интенсивно усваиваются различные ценности, нормы и способы поведения, которые составляют новое содержание сознания, и превращаются в требования к поведению другого человека и собственному, в критерии оценки и самооценки.

Особенности самосознания и самооценки в юношеском возрасте непосредственно отражаются на поведении. При заниженной самооценке, подросток недооценивает свои возможности, стремится к выполнению только самых простых задач, что мешает его развитию. При завышенной самооценке он переоценивает свои возможности, стремится выполнить то, в чем не в состоянии справиться, что также негативно сказывается на развитии его личности.

Структура идентичности формируется в процессе разрешения базисных психосоциальных кризисов, каждый из которых соответствует определенной возрастной стадии развития личности. В случае позитивного разрешения того или иного кризиса, индивид обретает специфическую эго – силу, не только обуславливающую функциональность личности, но и способствующую ее дальнейшему развитию. В противном случае возникает специфическая форма отчуждения – своеобразный «вклад» в спутанность идентичности.

На уровне индивидуального опыта Э. Эриксон выделил следующие элементы идентичности:

- индивидуальность – сознательное ощущение собственной уникальности и собственного отдельного существования;

- тождественность и целостность – ощущение внутренней тождественности, непрерывности между тем, чем человек был в прошлом и чем обещает стать в будущем; ощущение того, что жизнь имеет согласованность и смысл;

- единство и синтез – ощущение внутренней гармонии и единства, синтез образов себя и детских идентификаций в осмысленное целое, которое рождает ощущение гармонии;

- социальная солидарность – ощущение внутренней слитности с идеалами и поведением общества и подгруппы в нем, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком других людей, что она соответствует их ожиданиям и восприятию как индивидуальности, тождественность и целостность, единство и синтез, социальная солидарность [9].

Если рассматривать это понятие в таком контексте, то обладать идентичностью – значит, во-первых, ощущать себя, свое бытие как личности неизменным, независимо от изменения ситуации, роли, самовос-

приятия; во – вторых, это значит, что прошлое, настоящее и будущее переживаются как единое целое; в – третьих, это означает, что человек ощущает связь между собственной непрерывностью и признанием этой непрерывности другими людьми» [2].

Для каждой стадии жизненного цикла характерна специфическая задача, которая выдвигается обществом. По Эриксону, решение задачи зависит как от уже достигнутого уровня развития индивида, так и от общей духовной атмосферы общества, в котором он живет, а переход от одной формы эго – идентичности к другой вызывает кризисы идентичности – поворотные пункты, моменты выбора между прогрессом и регрессом, интеграцией и задержкой.

Подобно многим исследователям возрастного развития, Эриксон особое внимание уделял юношескому возрасту. Детство подходит к концу, и завершение этого большого этапа жизненного пути характеризуется формированием первой цельной формы эго-идентичности и самым большим кризисом. Три линии развития приводят к этому кризису: это бурный физический рост и половое созревание («физиологическая революция»); озабоченность тем, «как я выгляжу в глазах других», «что я собой представляю»; необходимость найти свое профессиональное призвание, отвечающее приобретенным умениям, индивидуальным способностям и запросам общества.

Итогом этого этапа развития является либо обретение «взрослой идентичности», либо задержка в развитии – так называемая диффузная идентичность.

Ученый впервые вводит в психологию такое понятие как «психологический мораторий», который обозначает «кризисный период между юностью и взрослостью, в течении которого в личности происходит многомерные сложные процессы обретения взрослой идентичности и нового отношения к миру» [5, С. 15]. Мораторий – это отсрочка, когда молодые люди стремятся путем проб и ошибок найти свое место в обществе.

Непреодоленный кризис ведет к состоянию острой диффузной идентичности, что составляет основу специальной патологии юношеского возраста.

Синдром патологии идентичности по Эриксону:

- регрессия к инфантильному уровню и желание как можно дольше отсрочить обретение взрослого статуса;

- смутное, но устойчивое состояние тревоги;
- чувство изоляции и опустошенности; постоянное пребывание в состоянии чего-то такого, что может изменить жизнь;

- страх перед личным общением и неспособность эмоционально воздействовать на лиц другого пола;

- враждебность и презрение ко всем признанным общественным ролям, вплоть до мужских и женских («унисекс»);

- презрение ко всему отечественному и иррациональное предпочтение всего иностранного (по принципу «хорошо там, где нас нет») [10].

#### Специфика юношеского возраста

Период юности – это социальное, личностное, профессиональное, духовно-практическое явление – основную задачу юношеского возраста, таким образом, составляет личностное самоопределение. В основе данного процесса лежит выбор будущей сферы деятельности. Однако профессиональное самоопределение сопряжено с задачами как социального, так и личностного характера, происходит активизация таких вопросов к самому себе, как: «кем быть?» и «каким быть?», связанных с определением жизненных перспектив, с проектированием себя будущего.

Характерное приобретение ранней юности – формирование жизненных планов. План, как совокуп-

ность намерений, постепенно становится жизненной программой, когда предметом размышлений оказывается не только конечный результат, но и способы его достижения. Жизненный план – это план потенциально возможных действий. В содержании планов, как отмечает И.С. Кон, существует ряд противоречий. В своих ожиданиях, связанных с будущей профессиональной деятельностью и семьей, юноши и девушки достаточно реалистичны [3, С. 45].

Совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности, называется самосознанием, а представленная индивидом о самом себе складывается в мысленный «образ Я». «Юношеское «Я» еще неопределенно, расплывчато, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить» [5, С. 94].

Одно из достижений юношеского периода – новый уровень развития самосознания, который характеризуется следующими фактами:

- открытие своего внутреннего мира во всей его индивидуальной целостности и уникальности;
- стремление к самопознанию;
- формирование личной идентичности, чувства индивидуальной самоидентичности, преемственности и единства;
- самоуважение;
- становление личностного способа бытия.

Центральный психологический процесс – это формирование личной идентичности. Наиболее детальный анализ этого процесса дают работы Э. Эриксона.

Таким образом, анализируя особенности юношеского возраста, мы пришли к следующему выводу:

- самоопределение – социальное, личностное, профессиональное, духовно-практическое, – составляет основную задачу юношеского возраста.

- центральным компонентом развития в юношеском возрасте выступает потребность в самоопределении. «Самоопределение имеет ценностно-смысловую природу» [4, С.36].

- ценностно-смысловая природа самоопределения проявляется через определение своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей, определение на этой основе смысла своего собственного существования.

Однако, несмотря на все субъективные трудности, эти искания содержат в себе высокий позитивный потенциал: в поиске смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей, формируется тот нравственный стержень, который помогает справиться с первыми житейскими неурядицами, молодые люди начинают лучше понимать окружающий мир и самого себя, становится в действительности самими собой.

Следует отметить, что стремительно меняющийся мир дает толчок для саморазвития, стимул к постоянному познанию и постижению себя – таким образом мы самосовершенствуемся. Но с другой стороны, тенденции, которые проявляются в стремлении подрастающем поколении соответствовать и примерять на себя многочисленные социальные роли, могут нарушить смысловое ядро личности, так как изо дня в день общество выдвигает новые варианты соответствия. «Быстрая смена социальных предпочтений и попытка, молодым поколением интегрировать их в себе, может привести к «диффузии идентичности».

#### Список литературы

1. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
2. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара, 2000.
3. Кон, И.С. Какими они себя видят / И.С. Кон. – М.: Знание, 1975. – 96 с.

4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.  
 5. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет: Учебное пособие, 4-е изд. / И.Ю. Кулагина. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 176 с.  
 6. Михайловская, И.Б. Трудные ступени: профилактика антиобщественного поведения / И.Б. Михайловская, Г.В.Вершинина. – М.: Просвещение, 1990. – 143 с.  
 7. URL: <http://hpsy.ru/authors/x2388.htm> (23.12.14).  
 8. URL: <http://www.allpsychology.ru/modules.php?name=Pages2&go=page&pid=14> (23.12.14).  
 9. URL: <http://www.psychologos.ru/articles/view/identichnost> (23.12.14).  
 10. URL: <http://azps.ru/hrest/85/2743288.html> (23.12.14).  
 11. URL: [http://www.superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=3262](http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=3262) (23.12.14).  
 12. URL: <http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/identfrm.htm> (23.12.14).  
 13. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-identichnosti-vsotsiologicheskom-diskurse>.

**ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ И РЕГУЛИРОВАНИЯ УТОМЛЕНИЯ КАК ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ**

Шакирзянова Е., Бубновская О.В.

*ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса», Владивосток, e-mail: olesya.fareast@gmail.com*

Все чаще пациенты врачей различных специальностей слышат жалобы о чувстве постоянной усталости и утомлении. По словам доктора медицинских наук В.Ю. Окина «Представленность этих жалоб в общей популяции, по данным различных авторов, колеблется от 10 до 20% в зависимости от методов оценки» [5]. Этот факт обуславливает актуальность темы данного исследования.

Состояние утомления является нормальной реакцией организма на длительную нагрузку и сопровождается любыми видами деятельности человека.

Утомление – это функциональное состояние организма, возникающее в результате выполнения интенсивной работы, которое приводит к неспецифическим изменениям физиологических функций и временному снижению работоспособности, и выражается субъективными ощущениями чувства усталости.

Это определение раскрывает 3 аспекта утомления:

- 1) Утомление характеризуется временным снижением работоспособности
- 2) Состоянию предшествует интенсивная, напряженная деятельность, заболевание или травма
- 3) При снятии нагрузки происходит нормализация всех функций организма [4].

Утомление может вызываться различными причинами, главной из которых является длительно воз действующая интенсивная рабочая нагрузка. Такая нагрузка возникает как при физической, так и умственной деятельности, например, при работе с большими объемами информации, в жестких временных рамках, или при выполнении ответственного задания

Среди дополнительных причин выделяются: состояния нервной системы, присутствующие на момент совершения деятельности, отрицательное воздействие на организм экологических факторов, шумов, вибрации, а также наличие умственной и физической активности перед основной деятельностью.

Признаки утомления могут развиваться на разных уровнях

На поведенческом они выражаются в снижении количественных и качественных характеристик работоспособности;

На физиологическом уровне развитие утомления может свидетельствовать об истощении внутренних резервов организма и затруднении выработки условных связей. Это проявляется в падении скорости реакции, увеличении вероятности совершения ошибок.

На психологическом уровне происходит нарушение психических процессов. При сильной выраженности утомления проявляются субъективные переживания, такие как раздражительность, неприязнь к окружающим, отвращение к работе [4]

В развитии утомления можно выделить период компенсированного утомления, в течение которого человек может продолжать работать. На его продолжительность влияют психофизиологические особенности личности, возраст, степень тренированности, мотивация, характер работы [3]

Существуют классификации видов утомления. В.Н. Дружинин выделяет следующие виды:

- 1) физическое, умственное, эмоциональное и смешанное;
  - 2) общее и локальное;
  - 3) мышечное, зрительное, слуховое, интеллектуальное.
- По формам называют компенсируемое, острое, хроническое утомление и переутомление.

Современная классификация утомления, представленная в табл. 1 отталкивается от причин возникновения, симптомов утомления и способов восстановления [2].

**Таблица 1**

Классификация форм утомления

Показатели	Утомление			Переутомление
	компенсируемое	острое	хроническое	
Причины возникновения (рабочая нагрузка)	Кратковременная, умеренной интенсивности	Кратковременная, интенсивная	Множественная (длительная), интенсивная	Множественная, длительная, чрезмерной интенсивности
Симптомы: 1) профессиональные (эффективность и качество работы)	Без нарушений	Без существенных нарушений	Существенные нарушения	Существенные нарушения, ошибки, отказы
2) функциональные – субъективные	Чувство усталости в конце работы	Чувство усталости после нагрузки	Постоянная усталость, общая слабость, нарушения сна, снижение интереса к работе	Постоянная усталость, апатия, слабость, нарушения сна, бессонница, потеря интереса к работе, снижение длительности
– объективные	Незначительные вегетативные реакции	Нарушение функций анализаторов и вегетативных систем после нагрузки	Выраженные и стойкие нарушения функций анализаторов и вегетативных систем, ухудшение психических процессов и биохимических показателей	
Мероприятия по восстановлению	Кратковременный отдых		Продолжительный отдых	Лечение и реабилитация

При долгосрочном воздействии нагрузок в отсутствие мер регулирования даже легкое утомление может привести к переутомлению, неврозам и психической сатурации с нарушением действующих функциональных систем. Поэтому важно проведение своевременной диагностики и профилактики утомления.

Существует огромное количество методов диагностики утомления, которые можно условно разделить на 2 группы:

1) Объективные методы. Включают анализ протекания основных психических процессов, динамики функционирования различных физиологических систем, в особенности отделов ЦНС, оценку показателей работоспособности.

2) Субъективные методы. Основаны на методе интроспекции, проводятся с целью получения информации о текущем состоянии или реакции на него со стороны респондента. Для анализа данных, полученных с помощью субъективных методов, необходимо также изучить его личностный профиль, так как для разных испытуемых одни и те же проявления утомления могут иметь различные значения.

Для поддержания оптимального, т.е. рабочего состояния необходимо применять различные меры профилактики утомления.

Наталья Яковлева, депутат муниципального совета МО УРИЦК, кандидат медицинских наук, главный врач СПб ГБУЗ «Городская поликлиника № 91» подразделяет методы на специфические и неспецифические.

К специфическим методам относятся: специализация трудовой деятельности, организация рабочего места и т.д.

Неспецифические методы профилактики основаны на поддержании и тренированности общих функций организма. Они включают организацию оптимального режима труда и отдыха, физическую культуру, принятие солнечных ванн, закаливание и другие [7].

Другая классификация выделяет:

1) фармакологический метод, то есть использование медицинских препаратов,

2) внушение, под которым понимается «воздействие на психику, при котором слова начинают восприниматься «на веру», почти беспрекословно»

3) самовнушение,

4) аутогенная тренировка (а так же ее разновидности: психорегулирующая тренировка, психомышечная тренировка) [4].

Как говорилось ранее, утомление может быть как физическим, так и умственным. При этом умственное утомление также включает в себя аспект физического – долгое пребывание в одной позе, отсутствие физической активности вносят вклад в интеллектуальную деятельность.

Целью исследования является установление степени физического и умственного утомления испытуемых.

Для ее достижения были поставлены следующие задачи:

1) Подбор методик на определение степени физического и умственного утомления;

2) Диагностика острого физического и умственного утомления;

3) Обобщение результатов, получение выводов.

Объектом эмпирического исследования стали 12 студентов 2го курса института права, кафедры философии и юридической психологии, ФГБОУ ВПО «ВГУЭС», обучающихся по направлению подготовки – психология. Первую группу составили 6 студентов, занятые дополнительной деятельностью (волонтерская работа, НПИ). Вторую – 6 студентов не имеющих дополнительных нагрузок, кроме учебы.

В ходе исследования была выдвинута гипотеза: студенты, не занятые во внеурочной деятельности имеют меньший уровень физического и умственного утомления.

Изучение вопроса проводилось с использованием следующих методик:

1) Опросник для оценки острого физического утомления: Оценка острого физического утомления R. Kinsman и P. Weiser в адаптации Леоновой А.Б.

2) Опросник для оценки острого умственного утомления: Оценка острого умственного утомления А.Б.Леоновой и Н.Н. Савичевой [6].

Опрос студентов проводился в вечернее время, с 17:00 до 18:00 путем рассылки вопросных бланков на электронную почту. Согласие на участие в опросе было получено заранее.

Для диагностики утомления применялась методика оценки физического утомления, которая состоит из 18 коротких утверждений, направленных на выявление симптомов физического дискомфорта, эмоционально-волевой сферы и психических изменений и методика оценки острого умственного утомления. Методика имеет схожую структуру: 18 утверждений, которые включают оценку симптомов снижения когнитивного комфорта и нарушений регуляторных процессов, обеспечивающих. Совокупные данные обеих методик позволяют точнее охарактеризовать синдром острого утомления.

Основным показателем для измерения является индекс утомления (ИУ). Чем выше значение ИУ, тем выше степень утомления. Для оценки физического и умственного утомления применяются разные диапазоны.

Для физического утомления рассчитывается индекс физического утомления (ИФУ)

1) ИФУ < 11 баллов: отсутствие признаков физического утомления;

2) ИФУ = 11 – 18 баллов: легкая степень физического утомления;

3) ИФУ = 18 – 25 баллов: умеренная степень физического утомления;

4) ИФУ >25 баллов: сильная степень физического утомления.

Для умственного утомления применяется индекс умственного утомления (ИУУ)

1) ИУУ < 10 баллов: отсутствие признаков умственного утомления;

2) ИУУ = 10 – 16 баллов: легкая степень умственного утомления;

3) ИУУ = 16 – 28 баллов: умеренная степень умственного утомления;

4) ИУУ >28 баллов: сильная степень умственного утомления.

В результате опроса группы студентов, занятых во внеурочной деятельности и группы студентов, не имеющих дополнительной нагрузки, были получены следующие данные, представленные в табл. 2.

Анализируя полученные данные, приведенные в табл. 2, можно сделать вывод о том, что индекс умственного утомления занятой группы значительно выше, чем данный показатель у незанятой, исходя из того, что такие факторы как когнитивный дискомфорт и нарушения регуляторных процессов, обеспечивающих деятельность у занятой группы выше.

Однако, индекс физического утомления незанятых студентов, напротив, имеет большую выраженность, чем у занятых, что отражается на таких показателях, как усталость, психическое истощение и мотивационная включенность, которые у этой группы соответственно выше.

Таблица 2

Показатели уровня утомления

№ исп.	Уровень физического утомления				Уровень умственного утомления		
	И Ф У	В том числе			И У У	В том числе	
		Усталость	Психическое истощение	Мотивационная включенность		Когнитивный дискомфорт	Нарушения регуляторных процессов, обеспечивающих деятельность
Группа 1							
1	15	5	3	7	20	15	5
2	17	4	9	4	23	15	8
3	17	4	6	7	19	9	10
4	20	7	4	9	26	10	16
5	8	2	1	5	20	13	7
6	19	5	6	8	24	16	8
Группа 2							
1	18	3	9	6	15	7	8
2	16	8	4	4	17	10	7
3	19	5	10	4	14	9	5
4	22	3	8	11	10	4	6
5	17	5	6	6	12	9	3
6	24	10	6	9	18	13	5

Подводя итог исследования, можно сказать, что гипотеза была подтверждена частично, т.к. студенты из незанятой группы хотя и обладали меньшим уровнем умственного утомления, продемонстрировали высокие показатели уровня физического утомления. На результатах могли сказаться такие неучтенные факторы как наличие какой-либо дополнительной нагрузки, которая не рассматривалась в рамках исследования, уровень тренированности организма, а также ряд субъективных личностных и объективных физиологических особенностей респондентов.

**Список литературы**

1. Алексеев А.В. Преодолей себя! Психическая подготовка в спорте [Электронный ресурс] / А.В. Алексеев. – Режим доступа:

[http://www.libma.ru/sport/preodolei\\_sebja\\_pshicheskaja\\_podgotovka\\_v\\_sporte/p4.php](http://www.libma.ru/sport/preodolei_sebja_pshicheskaja_podgotovka_v_sporte/p4.php).

2. Дружинин В.Н. Психология: Учебник для гуманитариев / Под ред. В.Н. Дружинина. [Электронный ресурс] / В.Н. Дружинин. – Режим доступа: <http://bibliotekar.ru/psihologia-2-1/67.htm>.

3. Ильин, Е.П. Психофизиология состояний человека. – СПб: Питер, 2005. – С. 276 – 278.

4. Карпов, А.В. Общая психология: Учебник / Под общ. Ред. Проф. А.В. Карпова. – М.: Гардарики, 2005. – С. 160.

5. Окнин, В.Ю. Проблема утомления, стресса и хронической усталости [Электронный ресурс] / В.Ю. Окнин. – Режим доступа: [http://www.rmj.ru/articles\\_413.htm](http://www.rmj.ru/articles_413.htm)

6. Прохоров А.О. Практикум по психологии состояний: Учебное пособие. – СПб: Речь, 2004. – 480 с.

7. Яковлева Н.В. Профилактика утомления [Электронный ресурс] / Н.В. Яковлева, В.А. Кулганов. – Режим доступа: [http://gp91.ru/article/article\\_post/profilaktika-utomleniya](http://gp91.ru/article/article_post/profilaktika-utomleniya).

**Секция «Место и роль психологии в образовательном процессе»,  
научный руководитель – Пшеничнова И.В., канд. психол. наук, доцент**

**РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ  
БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ФСИН К СЛУЖБЕ  
В УЧРЕЖДЕНИЯХ И ОРГАНАХ УИС**

Карташов Р.Д.

ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет»,  
Шуйский филиал ИвГУ, Шуя, e-mail: [iffakultet2013@mail.ru](mailto:iffakultet2013@mail.ru)

Под психологической готовностью будущих сотрудников ФСИН к службе в учреждениях и органах УИС мы понимаем проявление психологических качеств курсантов (мотивационных, познавательных, эмоциональных, волевых), необходимых для выполнения специфических задач уголовно-исполнительной системы.

Развитие психологической готовности будущих сотрудников ФСИН к несению службы в органах уголовно-исполнительной системы возможно при наличии ведомственного партнерства вузов ФСИН и управления исполнительной системы. Оно осуществляется в рамках производственной практики по профилю специальности в учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы (УИС). Как правило, производственная практика является частью учебно-воспитательного процесса и направлена на закрепление и систематизацию знаний, полученных при изучении специальных дисциплин. Вместе с тем, этот вид деятельности является одним из ведущих факторов

развития психологической готовности слушателей вузов к несению службы в органах УИС. Основными задачами практики являются: совершенствование профессиональных знаний, навыков, деловых качеств слушателей, необходимых в будущей профессиональной деятельности, формирование интереса к совершенствованию профессиональной деятельности, развитие организаторских способностей [1]. В результате межведомственного партнерства институтов и учреждений ФСИН России у будущих сотрудников формируются профессиональные компетенции и психологическая готовность к несению службы.

**Список литературы**

1. Карташов Р.Д. Возможности ведомственного партнерства институтов и учреждений Федеральной службы исполнения наказаний // Научный поиск. 2014. – №2.1. – С.14.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
СОПРОВОЖДЕНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО  
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

Мальцева Л.Д.

ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет»,  
Шуйский филиал ИвГУ, Шуя, e-mail: [iffakultet2013@mail.ru](mailto:iffakultet2013@mail.ru)

В соответствии с Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России является ключевой задачей

современной государственной политики Российской Федерации. В Концепции подчеркивается мысль о том, что духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования [1]. В связи с этим, особую необходимость приобретают задачи по психолого-педагогическому сопровождению духовно-нравственного развития и воспитания личности. Духовно-нравственное воспитание личности направлено на формирования её нравственных, нравственного облика, нравственной позиции, нравственного поведения. В духовно-нравственном развитии и воспитании личности огромную роль играют как семья, так образовательные учреждения, в которых обучается и воспитывается ребенок. Особая значимость придается вопросам психолого-педагогического сопровождения процесса нравственного развития детей со стороны педагогического коллектива школы.

Задача психолого-педагогического сопровождения нравственного развития ребенка состоит в том, чтобы научной организацией формирования духовно-нравственной культуры ребенка способствовать развитию в нем духовной, внутренне свободной и ответственной нравственной личности. Это становится возможным как благодаря традиционным методам формирования морального сознания, так и обращение к опыту православной педагогики.

#### Список литературы

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009. – 25 с.

### ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ВНЕДРЕНИЮ И РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Полякова О.Д.

*ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет»,  
Шуйский филиал ИвГУ, Шуя, e-mail: iffakultet2013@mail.ru*

С внедрением Федеральных Государственных Образовательных Стандартов дошкольного наблюдаются прогрессивные тенденции в дошкольном образовании. С целью выявления затруднений, связанных с внедрением ФГОС ДОО для разработки методической поддержки педагогов дошкольных образовательных учреждений был проведен опрос около 100 педагогов-воспитателей центрального федерального округа. По мнению педагогов, главным критерием готовности к введению ФГОС является образование; профессиональная компетентность, знание основной нормативно-правовой базы, в которую входят не только мировые законодательные акты (Конвенция ООН о правах ребенка), федеральные (Закон об образовании, ФГОС ДОО), региональные приказы и проекты, но и знание Основной образовательной программы своего ДОУ; творческий подход в работе с детьми, т.к. ФГОС предполагает работу не по четко отработанному плану и сценарию, а гибкость педагога и умение подстроиться под ситуацию как учебно-воспитательную, так и игровую. Более половины опрошенных педагогов (66,7%) не уверены в своей готовности к введению ФГОС. Это, на наш взгляд, связано с тем, что информацию, необходимую для работы по ФГОС, воспитатели изучают самостоятельно, методические рекомендации и планы образовательно-воспитательной работы, в своем большинстве, примерные. Большинство опрошенных педагогов хотят получать помощь от руководства (заведующего и старшего воспитателя). Организация различных семинаров и круглых столов по наиболее значимым вопросам, внедре-

ния ФГОС в ДОУ будет способствовать разработке методической поддержки педагогов по внедрению и реализации ФГОС дошкольного образования.

### ВЫЯВЛЕНИЕ И АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ УЧАЩИХСЯ С ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ

Пшеничникова И.В.

*ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет»,  
Шуйский филиал ИвГУ, Шуя, e-mail: iffakultet2013@mail.ru*

Разработка образовательного маршрута в коррекционно-развивающем обучении начинается с изучения личности проблемных учащихся для определения уровня их общеличностного и интеллектуального развития и выявления пробелов в нем.

Для выявления проблем учащихся начальных классов нами использовались методы наблюдения, беседы, анкетирования и тестовые методики, направленные на исследование сформированности познавательных процессов (внимания, памяти, мышления). Также проводилось динамичное наблюдение за детьми во время уроков и во внеучебное время, направленное на выявление особенностей деятельности и поведения, эмоционально-волевой сферы, реакции ребенка на трудности, возникающие в процессе обучения, критичность отношения детей к своим ошибкам.

В результате диагностики из 47-ми учащихся двух вторых классов средней общеобразовательной школы была выделена группа детей (17 человек), которые в той или иной степени испытывали различные трудности в обучении.

Для всех учащихся выделенной группы в той или иной мере характерна тревожность (данные по методике Филлипа). Эта тревожность выражается в волнении, обидчивости, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ранжирование факторов тревожности показало, что у учащихся с трудностями в обучении высокий уровень тревожности вызывают факторы, связанные с учебной ситуацией и неустойчивой социальной позицией школьника. Эти дети боятся сделать что-то не так, быть наказанными, не оправдать ожидания взрослых. Наименьший уровень тревожности вызывают факторы «переживание социального стресса» и «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу». У 8 учащихся к факторам наименьшей тревожности добавляется еще «страх не соответствовать ожиданиям окружающих». Ощущение неуверенности в себе приводит к тому, что проблемные дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке, в неизменной симпатии взрослых и сверстников, то есть во всем том, что способно поддержать их самооценку и тем самым снизить тревожность. Ведущим для них становится мотив избегания неприятностей и стремления к благополучию в учебной деятельности. Однако реальная успешность в учебной деятельности связана в первую очередь с развитостью познавательной мотивации. Анализ результатов диагностики по методике Н.Г.Лускановой показывает, что лишь у одного человека из 17-ти хорошая школьная мотивация. Подавляющее большинство учащихся чаще ходят в школу, чтобы общаться со сверстниками, а познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает в силу их неуспешности в нем (3 уровень школьной мотивации). Немногим меньшая часть детей (5 чел) находится в состоянии неустойчивой адаптации к школе и испытывает серьезные затруднения в учебной деятельности (4 уровень школьной мотивации). Серьезные трудности в школе испытывают

3 ученика. Эти дети не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем.

Помимо изучения школьной мотивации нами было организовано наблюдение по выявлению особенностей познавательной деятельности у выделенной группы учащихся, которое показало, что учащихся привлекает деятельность, связанная с игровыми моментами, при переходе к видам деятельности, требующим серьезной умственной работы, их активность угасает.

Итак, мы наблюдаем рассогласование мотивов учения и стремления быть хорошим учеником, что приводит к неадекватной самооценке и сужению уровня притязаний. Для исследования самооценки учащихся мы использовали метод Дембо-Рубинштейн и вариант опросника Т.В. Драгуновой, которые показали наличие адекватной самооценки всего у 2-х учеников из 17-ти. В исследовании проглядывается тенденция зависимости оценок ребенка от оценок взрослого. Прежде чем оценить себя учащиеся вспоминали, что о них думают другие, а только потом давали самооценку. Наблюдая за деятельностью и поведением учащихся на уроках мы выявили, что учащиеся с завышенной самооценкой зачастую агрессивны, стремятся быть лидерами во всем, но в процессе деятельности часто не достигают цели, обвиняя в своих неудачах других. Дети с заниженной самооценкой часто пассивны, ставят перед собой слишком низкие цели в определенной деятельности, следовательно, не происходит полной реализации их сил и возможностей. Этими детьми любая частная неудача воспринимается либо как катастрофа («Я ни на что не годен»), либо как клевета, от которой надо обороняться («Учительница ко мне придирается, она меня не любит. И вообще в школу ходить я не хочу»). В игры на переменах они вступают редко, боясь оказаться хуже других. Эти учащиеся легко переходят от чрезмерной робости к обиде по самому банальному поводу. Чувствительность, обидчивость, недоверчивость – все эти особенности делают поведение проблемного ребенка негибким. Диагностика познавательной сферы показала, что больше половины испытуемых (9 чел.) обладают крайне низким уровнем развития мыслительных операций, памяти, устойчивости и концентрации внимания, необходимых для успешного протекания процесса обучения.

По результатам диагностики учащихся можно разделить на несколько подгрупп в соответствии с особенностями их развития и выявившимися у них проблемами.

Первую подгруппу составили учащиеся (5 чел.), для которых характерны: в основном средний уровень школьной тревожности; положительное отношение к школе (но школа больше привлекает внеучебными видами деятельности); некоторая развитость элементов саморегуляции (1 и 2 уровни); относительно высокий (по сравнению с другими детьми) уровень развития психических процессов и мыслительной деятельности. Среди проблем этих учащихся можно выделить: отсутствие познавательного интереса; несформированность учебной деятельности; неумение самостоятельно работать; часто неадекватное отношение к себе и своей деятельности; слабое развитие логической памяти и синтеза в мышлении.

Во вторую подгруппу вошли учащиеся (7 чел.), у которых наблюдается частичная утрата позиции школьника; повышенный уровень тревожности; неадекватная самооценка; средний уровень саморегуляции (3 уровень) и сформированности психических процессов. К проблемам данных детей добавляются несформированность мыслительных операций, ригидность мышления.

К третьей подгруппе относятся учащиеся (5 чел.), для которых характерно низкое качество мыслитель-

ной деятельности при отрицательном отношении к учению; высокий уровень школьной тревожности; у всех них заниженная самооценка; на уроках они пассивны, часто отказываются отвечать у доски, для них характерна некоторая отчужденность, отсутствие потребности в общении – на переменах не вступают в игры с одноклассниками, держатся в стороне. К проблемам этих учащихся добавляются: несформированность сферы общения; отсутствие уверенности в успешном завершении любых контактов со сверстниками; отрицательное отношение к учению; неразвитость высших психических функций.

Исходя из результатов стартовой диагностики, мы сделали вывод о том, что коррекционно-развивающая работа должна быть направлена не только на овладение учащимися системой знаний, умений и навыков, но, в первую очередь, на снятие психологических защит и негативных установок у учащихся, стимулирование желания учиться, формирование положительного отношения к учебно-познавательной деятельности и ее структуры, на развитие культуры общения.

### КОНСТРУИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Стрункина Т.С., Шмелева Е.А.

*ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет»,  
Шуйский филиал, Шуя, e-mail: pank.giri@mail.ru*

В теории А. Маслоу построена уровневая иерархия потребностей человека: физиологические потребности, потребности в безопасности, принадлежности к группе, уважении и самоактуализации. Позднее добавлены познавательные и эстетические потребности. Социальные потребности Маслоу рассматривает как потребности в принадлежности к чему-либо или кому-либо, чувство социального взаимодействия, поддержки и привязанности, которые, актуализируясь, вызывают у человека нехватку друзей, отсутствие любимых и близких людей и, как следствие, стремление стать частью социальной группы, чтобы найти такие отношения. Культурные потребности в теории Маслоу можно увидеть в эстетических (стремление к гармонии, порядку, красоте) и познавательных потребностях (желание знать, уметь исследовать). Рассматривая культурные потребности, некоторые авторы проводят параллель с духовными потребностями. Культурные потребности формируются в зависимости от принятых в обществе обычаев, традиций, материального благосостояния населения, развития техники и т. п.

Основываясь на синтезе научного знания и сфер жизни человека, мы рассматриваем социокультурные потребности личности. Социокультурные потребности личности – это потребности, характеризующиеся стремлением человека найти отражение культуры общества в своей жизни в процессе социального взаимодействия. Они формируются только в социокультурной среде, по мере формирования и взросления человека. Социокультурные потребности исключительно разнообразны, сопутствуют человека в течение всей его осознанной жизни, являясь источником развития личности, и проявляются в таких сферах жизни человека как образование, духовность, досуг.

#### Список литературы

1. Актуализация потенциала социокультурной сферы: монография / Под ред. Е.А.Шмелевой. – Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «ШПГУ», 2012. – 164 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
3. Стрункина Т.С. Клубы по месту жительства как территория для досуговой деятельности детей с ОВЗ // Научный поиск. – 2014. – №4.2. – С. 16-17.
4. Стрункина Т.С. Социологическое исследование уровня толерантности в молодежной среде в г. Шуя // Научный поиск. – 2014. – №2.1. – С. 67.

**Секция «Опыт исследовательской работы студентов технического вуза по дисциплине "Психология"»,  
научный руководитель – Крутых Е.В., канд. психол. наук, доцент**

**ОСОБЕННОСТИ ЛЕНИ СТУДЕНТОВ В РАЗЛИЧНОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Андреев И.А., Крутых Е.В.

*Кубанский государственный технологический университет,  
Краснодар, e-mail: ilia\_andreev96@mail.ru*

Современные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования направлены на подготовку специалистов высокого уровня. Однако сегодня многие педагоги отмечают проявления лени у студентов в учебной деятельности. Поэтому последнее десятилетие ряд работ посвящен изучению причин и предпосылок лени.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в основном изучаются: активность учащихся в учебном процессе (Л.Ф. Алексеева, В.Г. Леонтьев, Н.А. Менчинская, Т.И. Шамова, А.К. Маркова, Г.И. Щукина, И.С. Якиманская, и др.); пассивность в учебной деятельности (В.Ф. Бехтерев, Т.Б. Генинг, В.А. Зобков, П.В. Меньшиков, А.В. Суворова и др.); психологические и психофизиологические предпосылки лени студентов (Н.В. Боровская).

Словарь С.И. Ожегова определяет лень как «отсутствие желания действовать, работать, любовь к безделью» [3]. Ильин Е. пишет о различных подходах к понятию «лень»: отрицательное отношение к лени, лень как двигатель прогресса, лень как болезнь и лень, как миф, то есть лень связана с нарушениями памяти, речи, внимания, моторики [2]. В.В. Воробьева и И.С. Якиманская рассматривают лень как низкий уровень мотивации, связь со слабой волевой сферой, лень как индивидуальный стиль деятельности, боязнь ответственности, защитная реакция, негативизм внутреннего ребенка, стремление к удовольствию, ресурсное состояние, лень как деятельность [1].

Цель нашего исследования заключается в выявлении особенностей проявления лени студентов.

Предметом исследования является самооценка лени студентов.

Объект исследования: студенты ФБГОУ ВПО «Кубанский государственный технологический универ-

ситет» и курсанты военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (филиал, г. Краснодар).

В исследовании приняли участие студенты механико-машиностроительного факультета ФБГОУ ВПО КубГТУ – 13 человек, курсанты ВУНЦ ВВС ВВА: 35 человек, из них 8 человек – курсанты иностранных государств.

Для исследования использовался опросник «Ленивы ли вы?» [4].

Исследование студентов КубГТУ показало, что 69,2% студентов достаточно трудолюбивы. У них нет и намёка на лень, 30,8% студентов склонны к лени (рис. 1).

У трети студентов (38,5%) лень проявляется в том, что они могут по несколько раз объезжать места парковки в поисках самого удобного и близкого места, часа два в день могут себе позволить ничего не делать, не убирают под кроватью, за мебелью.

53,8% студентов смотрят телевизор, лёжа на диване, кроме учёбы ничем не занимаются.

15% студентов при совместной работе стремятся большую часть переложить на другого, 23% студентов опаздывают на учёбу из-за того, что в последний момент встают с постели, столько же студентов не занимаются спортом.

При исследовании студентов-иностранцев летнего училища было выявлено, что 75% этих студентов трудолюбивы, склонны к лени – 25% (рис. 2).

У 62,5% студентов лень проявляется в том, что они не занимаются спортом, кроме учёбы ничем не интересуются, могут бездельничать часами. 37,5% студентов смотрят телевизор, читают лёжа на диване.

В этой группе нет студентов, которые бросают мусор, где попало, если урны нет рядом, уборку в квартире делают кое-как.

Также было проведено исследование среди курсантов-россиян летнего училища (рис. 3).

К лени не склонны 96,3% студентов. Из них студентов, у которых нет даже намёка на лень в группе 14,8%.

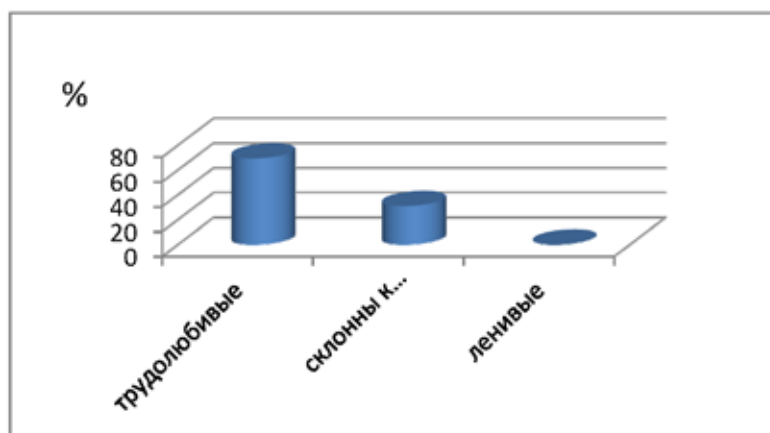


Рис. 1. Показатели лени у студентов КубГТУ



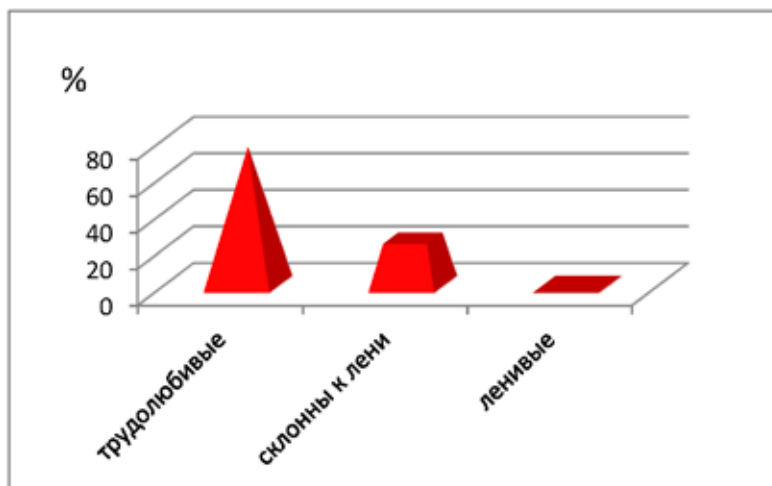


Рис. 2. Показатели лени у студентов-иностранцев летнего училища

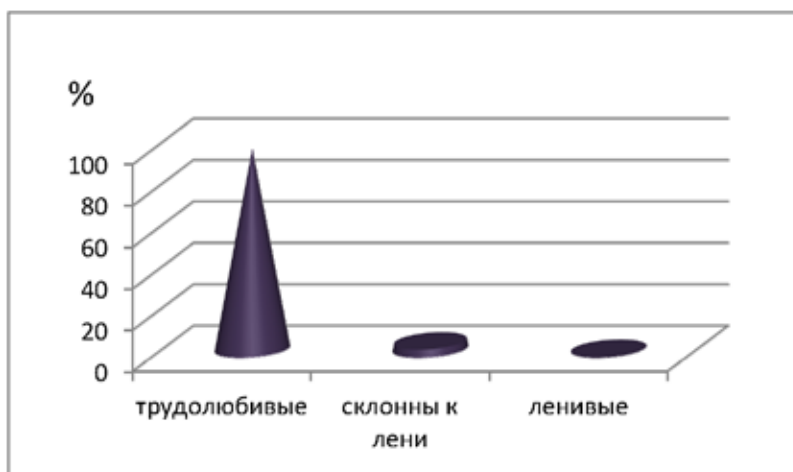


Рис. 3. Показатели лени у студентов-россиян летнего училища

Лень в большей степени (25,9%) проявляется у студентов, когда они, лёжа на диване, смотрят телевизор или читают книгу и кроме учёбы ничем не занимаются.

Результаты исследования показали, что к лени в большей степени склонны студенты технического вуза. Наиболее трудолюбивыми оказались курсанты-россияне летнего училища.

Результаты исследования могут быть использованы преподавателями в работе с ленивыми студентами в своей педагогической деятельности.

**Список литературы**

1. Воробьева В.В., Якиманская И.С. Психология лени: постановка проблемы. – URL: [http://www.psyvoren.narod.ru/ps\\_leni.htm](http://www.psyvoren.narod.ru/ps_leni.htm) (дата обращения: 10.12.2014).
2. Ильин Е. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. URL: <http://www.e-reading.link/book.php?book=1022824> (11.12.14).
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка /Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 17-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1985. – 797 с.
4. [http://upravlenam.ru/ps\\_test/test\\_len/index.html](http://upravlenam.ru/ps_test/test_len/index.html) (дата обращения: 09.09.2014 г.).

**ОСОБЕННОСТИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ  
СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ**

Маркарян Г.М., Крутых Е.В.

*Кубанский государственный технологический университет,  
Краснодар, e-mail: g\_markaryan96@mail.ru*

В Большой психологической энциклопедии самоактуализация определяется как «стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей» [2].

Первыми понятие «самоактуализация» стали разрабатывать основоположники гуманистической психологии А.Маслоу, К. Роджерс. В российской психологической и педагогической науках самоактуализация изучается не первое десятилетие. С разных позиций её изучали К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, Л.Г. Брылева, И.А. Витин, П.И. Пидкасистый, В.И. Слободчиков, Л.М. Фридман и др. Е.Е. Вахромов рассматривал самоактуализацию как

ключевой системообразующий элемент гуманистического направления в психологии и педагогике [4]. Е.В. Крутых рассматривала личностные особенности самоактуализирующейся личности [6]. У О.Н. Большаковой исследуются критерии сформированности самоактуализации у студентов. [1].

Сегодня развитие самоактуализации является одной из задач, поставленных перед нашей системой образования [3].

Профессиональное становление студента начинается в вузе в процессе обучения. Исходя из этого, А.К. Маркова выделяет четыре этапа становления специалиста.

1. Этап адаптации к профессии. Он соответствует периоду обучения в вузе на первом-втором курсах. На этом этапе усваиваются нормы, приемы, технологии будущей профессии.

2. Этап самоактуализации в профессии. Он соответствует обучению на 3-4-5 курсах. Студенты осознают свои возможности в будущей профессиональной деятельности.

3. Этап свободного владения профессией. Это период десяти-двадцати лет профессиональной деятельности. На этом этапе проявляется мастерство.

4. Этап соответствует уровню зрелого человека, посвятившего жизнь выбранной профессии [7].

Применительно к самоактуализации в процессе обучения интерес представляет первый этап.

Исследовав учебную деятельность студентов, В.М. Иванова выделила следующие фазы самоактуализации.

На первой фазе происходит присвоение студентами знаний об объективной действительности. При этом у студентов имеется целостное представление о своих возможностях, связанных с выполнением учебной деятельности в процессе усвоения материала по теме занятия.

Вторая фаза представляет собой «преобразование студентами своей учебной деятельности по следую-

щим параметрам: отбор содержания деятельности, выбор средств обучения, обоснование мотивации, способов организации и управления учебной деятельностью. Взаимодействие студентов в учебной деятельности позволяет добавить к своим собственным выводам теоретические конструкции других. Эти выводы и конструкции приводят к проекту решения учебной задачи» [5, с.104].

Третья фаза заключается в практической деятельности студентов, когда они на практике защищают свои проекты.

На четвертой фазе происходит «проектирование изменений собственной личности, необходимых для решения возникающих учебных задач по выбору и принятию решения о деятельности студентов в возникшей образовательной ситуации» [5].

Экспериментальная работа по изучению самоактуализации студентов в вузе проводилась на базе ФБГОУ ВПО «Кубанский государственный технологический университет». В исследовании приняли участие 10 студентов второго курса механико-машиностроительного факультета (4 девушки, 6 юношей). Для исследования использовался «Самоактуализационный тест» (САТ) Э. Шостром [8]. Результаты этого небольшого исследования показали, что у 70% студентов показатели самоактуализации средние, у 20% показатели были повышены, что говорит о псевдосамоактуализации, т.е. стремлении выглядеть в наиболее благоприятном свете, и 10% были с низким уровнем самоактуализации (рисунок).

Таким образом, можно сделать вывод, что у студентов данной группы нет потребности в самоактуализации. Этому способствуют лень, отсутствие стремлений к изменениям, излишняя самоуверенность, что и так они все знают и т.д. Полученные результаты должны стать для студентов поводом для построения своей профессиональной траектории развития.

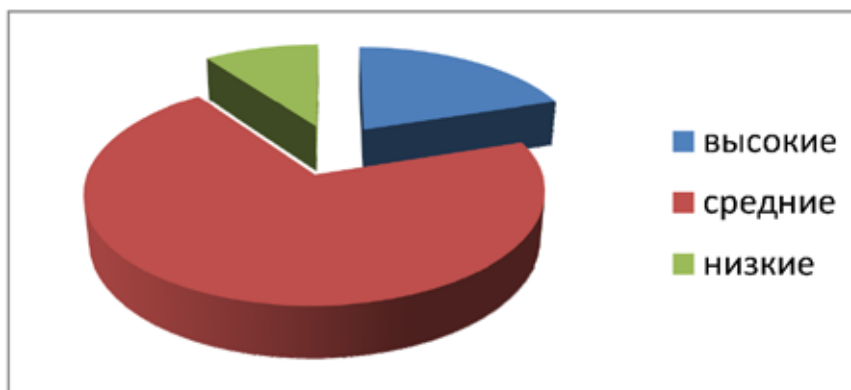


Рис. 1. Показатели уровней самоактуализации

**Список литературы**

1. Большакова О.Н. Особенности развития самоактуализации студентов. – URL: <http://bmsi.ru/doc/243ac339-cd73-4c8f-992e-81bf06395d5> (дата обращения: 20.11.2014).
2. Большая психологическая энциклопедия. – URL: <http://psychology.academic.ru/2186/> (дата обращения: 02.12.2014).
3. Вахромов Е.Е. Концепция самоактуализации в решении задач федеральной целевой программы развития образования на 2006-10 гг. URL: <http://hpsy.ru/public/x2727.htm> (дата обращения: 05.11.2014 г.)
4. Вахромов Е.Е. Развитие теории самоактуализации в отечественной педагогике и психологии. – URL: <http://hpsy.ru/public/x044.htm> (дата обращения: 10.09.2014 г.)
5. Иванова В.М. Структура образовательной поддержки самоактуализации студентов университета / Вестник ОГУ. – 2013. – №2 (151).
6. Крутых Е.В. Проблема человеческих потребностей в гуманистической психологии А. Маслоу // Философские аспекты постижения человека: Сб. науч. ст. – Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 2001.
7. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. 1995. – № 6.
8. Шостром Э. Самоактуализационный тест (CAT). URL: <http://psylab.info/> (дата обращения: 18.11.2014 г.).

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ  
ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЯ**

Тюхтина А.А.

*Кубанский государственный технологический университет,  
Краснодар, e-mail: tyukhtina.nastya@mail.ru*

Общение – это средство коммуникации между людьми в современном мире. Человек – общественное существо и не может жить без общения. Но проходят века и стиль, формы общения меняются.

Сегодня многие специалисты посвящают свои работы вопросам общения. Это и общение между детьми, родителями и детьми, внутри различных возрастных и профессиональных групп. Психологи ищут возможности, как помочь человеку в общении, разрабатывают различные тренинги

«Растущая динамичность современной жизни, ломка стереотипов в области коммуникации, способность изменению требований к общению во всех сферах жизнедеятельности человека» [2, С. 190]. Сегодня все большее количество молодежи предпочитает общаться с помощью Интернета. Чем же привлекательно Интернет-общение?

Для начала рассмотрим причины общения в Интернете.

1. Знакомые продолжают общаться, находясь довольно далеко друг от друга. Общение между людьми, знакомыми в реальной жизни (Интернет, как правило, используется как средство, более удобное в тех или иных условиях).

2. Незнакомые люди ищут знакомства и общение посредством сети, участники которого желают перехода к общению в реальной жизни. Интернет становится доступным и крайне облегченным, по сравнению с реальной жизнью, способом расширения круга общения, образования новых связей и знакомств. Подобного рода общение особо увлекает людей, испытывающих по тем или иным причинам трудности при первоначальном контакте в обыденной действительности.

3. В сети общаются те, кто не стремится или избегает общения в реальной жизни.

А что дает общение в интернете?

1. Анонимность. Реальная личность неизвестна [4].  
2. Добровольность. Пользователь по своей воле и инициативе вступает в контакты, прерывает их.

3. Пользователь может вести себя не так, как в обычной жизни [3].

Однако многие люди оценивают общение по Интернету как «суррогатное», «малоценные контакты», «развлекательная, игровая деятельность» и предпочитают реальное общение, используя сеть в случае, когда реальные контакты по тем или иным причинам

затруднены. Эта категория людей легко отказывается от Интернет-общения, испытывает потерю интереса к нему в случае насыщения и удовлетворения потребности в общении в условиях реальных контактов.

Интернет-общение позволяет проиграть и реализовать любое фантастическое «Я», то есть самореализовываться в новом качестве, не свойственном привычным социальным ролям в реальной жизни. Появляется качественно новое маскарадное поведение и общение.

Через интернет-общение возможно получение психотерапевтической помощи, поддержки, сочувствия и понимания. В отличие от подобного рода контактов в реальной жизни, терапевтическое общение в Интернет обладает большей открытостью, доверительностью, разнообразием проблем, открытых для обсуждения. Также общение можно прервать в любой момент. Ошибки виртуального общения легче исправить, особенно пока они не перешли в отношения в реале. В интернете возможно найти собеседника по душе или партнера для создания серьезных отношений. Такого, которого нет поблизости в реале или начать общаться с ним затруднительно. В интернете можно реализовать качества личности, проигрывание ролей, пережить эмоции, которые в реальной жизни не переживаются. Некоторым людям виртуальное общение помогает развить навыки взаимодействия, стать более уверенным в себе в целом.

Однако существуют и отрицательные стороны интернет-общения, так называемые знакомства в Интернете.

1. Общение идет в ущерб отношениям в реальной жизни.

2. Отсутствие невербальной коммуникации – при помощи жестов, интонации и т.д., что обедняет общение и дает почву неверно воспринимать собеседника, переоценивать или недооценивать.

3. Возможность повстречаться с вымогателями, влезавшими в доверие с целью дальнейшего денежного обогащения.

4. Виртуальное общение обладает повышенной, по сравнению с обычными социальными контактами эмоциональной насыщенностью.

Психологи выявили, что больше всего интернет-общение используют те, у кого мало контактов в реальной жизни. Поэтому специалисты в области НЛП рекомендуют следующие правила эффективного общения.

1. Смысл общения – в ответной реакции собеседника.

2. Поведение – это еще не сам человек.

3. Поведение изменяется в соответствии с контекстом (обстоятельствами общения).

4. Невербальный язык (язык жестов, интонации и т.д. – которого, к сожалению, нет в виртуальном общении) – самый правдивый источник информации.

5. Чем больше выборов, тем больше свободы.

6. Каждый выбирает и делает лучшее из того, на что он способен.

7. Каждое действие имеет позитивное намерение и поэтому полезно и значимо.

8. Взгляните на неудачу как на обратную связь.

9. У каждого есть ресурсы для изменения.

10. Все, что возможно в этом мире, возможно и для меня [5].

Целью виртуальных знакомств и отношений должно быть развитие навыков общения для повышения качества и удовлетворенности отношениями в реальной жизни. Любое интернет-общение должно иметь подкрепление в виде реальных отношений, иначе велик шанс общаться в вымышленном, придуманном

манным самим собой человеком. Виртуальное общение должно служить укреплению или построению новых отношений в реальной жизни [1].

#### Список литературы

1. Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в Интернете. – URL: <http://logiston.ru/articles/netpsy/tefinf> (дата обращения: 11.09.2013 г.).
2. Крутых Е.В. Психология общения: социокультурный анализ. Материалы Международной конференции. – Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 2003. – С. 190-191.
3. Петров К. Мобильная революция // Мир Internet. – 2001. – №5.
4. Петрова Н.П. Компьютерное образование: неблагоприятный прогноз? // Hard'n'Soft. – 2006. – N7.
5. <http://psycabi.net/psikhologiya-znakomstv-i-otnoshenij/595-psikhologiya-internet-obshcheniya-osobennosti-virtualnykh-znakomstv-i-otnoshenij>.

### ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ

Чебанов В.Ю.

*Кубанский государственный технологический университет,  
Краснодар, e-mail: viktor\_chebanov1991@mail.ru*

Главным институтом воспитания является семья. Все, что приобретает ребенок в семье, влияет на всю его следующую жизнь. Здесь закладываются основы личности ребенка в семье, к семи годам он – уже почти сформировавшаяся личность.

«Детско-родительские отношения – это система межличностных установок, ориентаций, ожиданий в вертикальном направлении по возрастной лестнице: снизу вверх (диада «ребенок – родители») и сверху вниз (диада «родители – ребенок»), определяемых совместной деятельностью и общением между членами семейной группы» [1].

Специалисты выделяют благополучные и неблагополучные детско-родительские отношения. Благополучные детско-родительские отношения – это отношения, при которых ребенку хорошо в семье, его любят, уважают. Неблагополучные детско-родительские отношения складываются в семьях, где тревожные, все позволяющие, жесткие родители.

Общение в семье зависит от многих причин: родители по-разному эмоциональны, отсутствует опыт взаимодействия с детьми, потому что он приобретает вместе с развитием ребенка и другие.

Встречаются различные виды отношений.

1. Сотрудничество – удовлетворяются основные потребности всех членов семьи
2. Союзнические отношения опираются на получение общей выгоды, удовлетворяющей все стороны.

3. Соревнование – в семье каждый стремится быть первым во всем, быстрее, любой ценой достигнуть собственных целей.

4. Конфронтация – в семейных отношениях преобладает стремление главенствовать над другими, показывать свое превосходство.

5. Антагонизм – в семейных отношениях стороны не согласны на компромисс.

Есть разные классификации детско-родительских отношений. Гипоопека – ребенок предоставлен сам себе. Гиперопека – ребенка излишне опекают, лишают самостоятельности, все запрещают. Воспитание по типу «Золушки» – ребенка эмоционально отвергают, его не любят. Жесткое воспитание – за малейшую провинность ребенка наказывают [2].

Исследование Е.В. Крутых показало, что в полных и неполных семьях воспитанием занимаются, в основном, матери. Поэтому воспитание носит односторонний характер. Эмоциональная связь с отцами слабая или отсутствует. Также в семьях доминирует авторитарный стиль общения с детьми. В неполных семьях этот стиль сочетается с эмоциональным отвержением ребенка, родитель воспринимает его как неуспешного, неприспособленного к жизни. Мама испытывает к ребенку злость, раздражение, недоверие, неуважение.

В полных семьях отношения носят авторитарно-симбиотического характера. Ребенку сочувствуют, проявляют сверхконтроль, лишают самостоятельности, ограждают от трудностей, держат в строгой дисциплине, строгое воспитание и повышенной тревожности.

Были выделены особенности полных и неполных семей. Так, в полных семьях родители более терпимы к недостаткам своих детей. В неполных семьях к детям предъявляется повышенный контроль, непоследовательность в общении, неприятие родителями некоторых черт характера, очень высокая тревожность [3].

Родительский труд тяжел. В нем, как во всяком другом, возможны ошибки, неудачи, поражения. Воспитание в семье – это жизнь, которая должна быть гармоничной и счастливой.

#### Список литературы

1. Иванова Н.В. Формирование социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении: Учеб. пособие. – Череповец: ЧГУ, 2002. – 150 с. – URL: [http://www.pedlib.ru/Books/6/0177/6\\_0177-95.shtml](http://www.pedlib.ru/Books/6/0177/6_0177-95.shtml) (03.03.2015 г.).
2. Ковалев С.В. Психология современной семьи. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
3. Крутых Е.В. Влияние стиля воспитания в семье на развитие эмоциональной сферы ребенка / Семейная политика на Кубани: содержание, проблемы и перспективы: сб. матер. региональной науч.-практ. конференции (13 ноября 2008 г.) – Краснодар: ИЭУМиСС, 2008. – 376 с.

### Секция «Психологические аспекты физической культуры и спорта», научный руководитель – *Розалева Л.Н., канд. психол. наук, доцент*

#### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ САМООЦЕНКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ФУТБОЛЬНЫХ ФАНАТОВ С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Дихорь В.А.

*Уральский федеральный университет им. Б.Н. Ельцина,  
Екатеринбург,  
e-mail: dikhviktoria@mail.ru*

В настоящее время футбол является самой популярной спортивной игрой в мире. Вместе с распространением этого вида спорта увеличивается и количество фанатов, которое растет с каждым годом. Во многих странах существует уже своя особенная

уникальная «культура болельщиков». При этом в обществе одни считают болельщиков – опасной и неконтролируемой группой недорослей, а другие – главной поддерживающей силой команды. Существует множество стереотипных представлений и предубеждений относительно футбольно-фанатской среды.

Однако, что касается самих представителей движения, то их самовосприятие и самооценка зачастую не учитываются и не исследуются. Таким образом, совершенно невозможно проанализировать насколько стереотипы общества относительно фанатов совпадают с их самоопределением.

Актуальность данного исследования состоит в улучшении коммуникативных отношений фанатов,

как очень социально активной, группы с обществом, которое их окружает. Для этого, необходимо понять какими футбольные фанаты сами считают себя. Это поможет выработать стратегии поведения, адекватно изменяющую поведение фанатов и общества, выбрать оптимальные модели взаимодействия, чтобы общество оценивало, формировало отношение к футбольным фанатам не столько по материалам журнал, газет и прочих средств массовой информации, а в результате сведений об их психологических характеристиках и самооценке действий.

Полученные в ходе исследования данные помогут также понять и роль девушек в фанатском движении. В процентном отношении они значительно проигрывают мужчинам, видимо, поэтому стереотипов относительно фанаток крайне мало. Исходя из этого, все интереснее становится узнать, как же такие девушки воспринимает себя и свою роль в движении.

Теоретическое обоснование исследования самооценки и самовосприятия футбольных фанатов. В психологии самоопределение часто связывают с конструктом «Я». Уильям Джеймс сформировал трехкомпонентную структуру «Я». Он рассматривал когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, что соответствует многочисленным современным взглядам на структуру самосознания и Я-концепции (Бернс, 1986; Болотова, 2007; Бороздина, 1992; Захарова, 1993; Чеснокова, 1977 и др.). Согласно У. Джеймсу самооценка бывает двух родов: самодовольство и недовольство. Самодовольство состоит из таких чувств, как гордость, высокомерие, самопочитание, заносчивость, тщеславие, а недовольство собой – скромность, униженность, смущение, неуверенность, стыд, унижение, раскаяние, сознание собственного позора и отчаяние. Зигмунд Фрейд считал систему «Я» структурным и функциональным компонентом психики. «Я» обладало регулирующими функциями: саморефлексия, уравнивание конфликтующих импульсов бессознательных и сознательных желаний. Альфред Адлер также изучал феномен самооценки. Он развивал идею о чувстве неполноценности как об основополагающем и универсальном чувстве. Ученый отмечает важность субъективной оценки реальности и включает в определение стиля жизни представление человека о себе и оценку им своих способностей и возможностей. Карен Хорни утверждала, человек обладает реальным «Я», реализация которого требует благоприятных условий. Реальное «Я» – это центральная, внутренняя сила, которая позволяет использовать свои собственные ресурсы (чувства, мысли, желания, надежды, увлечения, сила воли, талант). Также необходимо рассмотреть подход Эрика Эриксона к изучению самооценки. Ученый полагал, что идентичность индивида возникает в процессе интеграции образов «Я», которая всегда больше, чем простая сумма его отдельных представлений о себе. Также процесс становления и развития идентичности сохраняет целостность и индивидуальность человека.

На основе вышеописанных концепций становится понятно, что знания о самооценке и самовосприятии помогут спрогнозировать действия человека, составить представление о его психологических особенностях, а также выработать наиболее эффективную для него стратегию поведения.

Цель исследования: изучить самооценку футбольных фанатов, а также сравнить ее уровень у мужчин и женщин.

Методика исследования: методика С.А. Будасси позволяет проводить количественное исследование

самооценки личности, то есть ее измерение. В основе данной методики лежит способ ранжирования.

Выборка испытуемых: в исследовании приняли участие футбольные фанаты г.Екатеринбурга (18-34 года), 40 человек (16 девушек и 24 юноши).

Анализ и интерпретация полученных данных. Результаты методике С.А. Будасси были обработаны с помощью ключей. Для математической обработки данных исследования, был применен корреляционный анализ по Пирсону и критерий Манна-Уитни.

Средние значения по уровню самооценки получились следующие: у девушек 0,41; у юношей – 0,25. Эти данные свидетельствуют об излишней комформности и желании идентифицироваться с толпой.

По критерию Манна-Уитни были получены достоверные различия по четырем из девяти параметров.

Значимые различия в самовосприятии и самооценке между девушка-фанатками и юношами-фанатами, полученные с помощью коэффициента Манна-Уитни

Шкала	Значение
Авторитарный	89**
Подозрительный	106,5**
Зависимый	77,5**
Самооценка	61**

\*\* – различия значимы на уровне 0,99.

Результаты исследования:

Девушки-фанатки описывают себя как более авторитарных, а также с более высоким уровнем самооценки.

Мужчины-фанаты показали достоверно более высокие результаты по шкалам подозрительность и зависимость.

Исследуемые мужчины-фанаты обладают сниженной самооценки, что свидетельствует о желании идти за лидером, не брать на себя большую ответственность и не принимать в одиночку серьезных решений.

Выводы: основываясь на полученных результатах, можно предположить, что в целом футбольные фанаты подвержены влиянию авторитетных лидеров, склонны к комформному поведению. Мужчины-фанаты признают свою зависимость от мнения большинства, а также неуверенность в собственных возможностях. Девушки же считают, что более уверенными в себе и довольно авторитарными, что, возможно, и привело их в фанатскую среду, которая изначально считает преимущественно мужской. Формируя эффективные механизмы взаимодействия с футбольными фанатами, необходимо учитывать полученные гендерные различия в самовосприятии: мужчины готовы принять лидера и идти за ним, а девушки хотят быть на равных и разделять ответственность в предлагаемых действиях.

Список литературы

1. Агеев В.С. Механизмы социального восприятия // Психологический журнал. – № 2. – 1989. – С. 120.
2. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / В.С. Агеев – М., 1990. – 81 с.
3. Агеев В.С. Психологическое исследование социальных стереотипов / В.С.Агеев // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – 250 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Наука, 1996. – 375 с.
5. Бендас Т.В. Гендерная психология. Учебное пособие для вузов – СПб.: «Питер», 2008. – 431 с.
6. Бримсон Д. Фанаты (англ. Eurotrash: The Rise and Rise of Europe's Football Hooligans) — СПб.: Амфора, 2005. – 266 с.
7. Будасси С.А. Самооценка личности // Практические занятия по психологии / Под ред. акад. А.В. Петровского. – М., 1972. – С. 150

**Секция «Психологические аспекты физической культуры и спорта»,  
научный руководитель – Галкина И.В.**

**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ  
В ПРОЦЕССЕ ШАХМАТНОЙ ИГРЫ**

Белов М.С., Тихонова А.С., Просвирин А.А.

*ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный  
энергетический университет им. В.И. Ленина», Иваново,  
e-mail: krabat2@yandex.ru*

Одним из следствий происходящего реформирования образования, явилось увеличение объема учебной информации, повышение требований к педагогическим кадрам и их ответственности за результаты обучения, воспитания, развития и оздоровление подрастающего поколения. В связи с этим возросла важность развития профессионально значимых качеств, которые должны формироваться у студентов в процессе их подготовки в вузе к будущей профессиональной деятельности. К таким качествам относятся, в частности, развитое логическое и творческое мышление, память, внимание, воображение и другие. Сложившееся положение обуславливает необходимость разработки новых подходов к совершенствованию подготовки студентов.

Исследования личности человека в студенческом возрасте в таких направлениях, как социальное, личностное, интеллектуальное развитие человека, проводились Б.Г. Ананьевым, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткиным, В.Т. Лисовским, В.А. Якуниным и другими известными учеными в области психологии и педагогики. Исследователями доказано, что интеллектуальное развитие протекает на когнитивном уровне в форме обучения понятиям, мышлению, умениям. Обучение мышлению состоит в формировании умственных действий, отражающих их основные операции, с помощью которых познаются важнейшие отношения реальности.

Одним из путей интеллектуального развития студентов, на наш взгляд, является обучение шахматной игре в процессе физического воспитания. Шахматы – увлекательная логическая игра, история которой насчитывает, по меньшей мере, 1,5 – 2 тысячи лет. Известно множество версий, объясняющих развитие шахмат и их распространение во всём мире – «индийская», «византийская», «русская» и другие. Согласно наиболее распространённой из них, первая известная игра-прародитель, чатуранга, появилась в Индии не позднее VI века нашей эры. Попав в соседние с Индией страны, чатуранга претерпела ряд изменений. Потомком её на Арабском Востоке стал шатрандж, а в Юго-Восточной Азии – сянци (Китай), макрук (Таиланд) и сёги (Япония). Шатрандж в IX–X веках от арабов попал в Европу и Африку. Европейские игроки продолжили модификацию игры, в результате к XV веку были те правила, которые сегодня известны как «классические». Она представляет собой соревнование двух соперников за доской в 64 клетки с использованием специальных фигур. Игра заключается в том, что игроки поочередно делают ходы. Первый ход делают белые. За исключением взятия на проходе и рокировки, ход заключается в том, что игрок перемещает одну из своих фигур на другое поле.

Процесс обучения шахматам способствует концентрации внимания и развивает логическое мышление, укрепляет память, развивает изобретательность. Увлечение этими играми помогает студентам развить в себе такие качества, как воображение, интуиция, целеустремленность, умение находить выход из за-

труднений, способность к самоанализу. Наблюдения психологов подтверждают, что показатели умственного развития у людей, изучающих шахматную игру, через достаточно короткое время становятся выше, чем у сверстников не увлекающихся интеллектуальными играми [1].

Человек, играющий в шахматы, по IQ на 20–30 пунктов превосходит обычных людей. При игре в шахматы задействованы оба полушария головного мозга, а синхронная работа полушарий мозга повышает мыслительный и познавательный потенциал, что положительно сказывается на интеллектуальном развитии. Студенты, занимающиеся шахматами, получают самый высокий рейтинг во время экзаменационной сессии. Более того, учеными доказано, что процесс обучения и напряженная умственная деятельность вызываемая игрой в шахматы приводят к изменениям клеток мозга на молекулярном уровне и в два раза повышают концентрацию белка, влияющего на запоминание.

В период экзаменов или написания дипломных работ, многие студенты осознают, что мозг работает медленнее, чем хотелось бы. Внимание рассеивается, плохо усваивается материал, не получается собрать нужные мысли и систематизировать их правильно. Для тех, кто задался целью улучшить память, логику и концентрацию внимания на кафедре физического воспитания Ивановского государственного энергетического университета проводятся занятия по шахматам. Данные занятия проходят в рамках работы студенческого шахматного клуба, созданного по программе развития студенческих объединений, и включают в себя решение шахматных задач, разбор и составление композиций, а также сеансы одновременной игры. Для проведения учебно-тренировочных занятий студентов на должном уровне закуплен необходимый инвентарь – демонстрационные доски, электронные шахматные часы DGT 2010, а также программное обеспечение для проведения и судейства соревнований. Факультетом общественных профессий ведется ежегодная подготовка инструкторов-общественников по шахматам [4]. Практика показала, что участие в соревнованиях и шахматных турнирах помогает студентам приобрести уверенность в себе, способствует лучшей адаптации к учебному процессу, улучшает работоспособность и способность выдерживать длительное напряжение. Таким образом, игра в шахматы является эффективным средством интеллектуального развития студентов.

**Список литературы**

1. Кравченко И. В. Формирование профессионально значимых качеств у студентов педагогического вуза в процессе шахматной игровой деятельности [Электронный ресурс] / И.В. Кравченко // Менеджмент в России и за рубежом, № 1, 2005 – URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalno-znachimykh-kachestvu-studentov-pedagogicheskogo-vuza-v-protsess> (дата обращения 18.11.14).
2. Шахматы [Электронный ресурс] // Свободная энциклопедия. -2014. –№ 1. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Шахматы> (дата обращения 18.11.14).
3. Об образовании в российской федерации [Электронный ресурс] // Официальный ресурс Министерства образования и науки Российской Федерации. -2011. –№ 1. – URL: [минобрнауки.рф/документы/2974](http://минобрнауки.рф/документы/2974) (дата обращения 02.12.14).
4. Белов М.С. Спортивное совершенствование студентов отделения шахмат/ М.С. Белов // Всероссийская научно-практическая конференция 24-25 октября 2014 года г. Сургут «Урок физической культуры в XXI веке: сб. материалов / ГОУ ВПО ХМАО-Югры «Сургут. гос. пед. ун-т»; [редкол. : Синявский Н.И., Семенов Л.А., Сетьева Н.Н. ; отв. ред. Р.М. Гимазов]. – Сургут : РИО СурГУ, 2014. – С. 48-50.

**Секция «Психологическое сопровождение детства»,  
научный руководитель – Мичурина Ю.А., канд. пед. наук, доцент**

**ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ  
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ  
В ШКОЛЕ**

Степанова Н.А., Землянская М.В.

ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный  
технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск,  
e-mail: marina.zemlyanskaya.1994@mail.ru

В условиях внедрения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования актуальным является поиск подходов к диагностике мотивационной готовности старших дошкольников к школьному обучению.

В практике дошкольных организаций отработан инструментарий психолого-педагогической диагностики. Однако, в современных условиях стихийного использования различных, и не всегда достаточно обоснованных диагностических методик готовности детей к школе особенно важно отобрать оптимальный объем показателей готовности ребенка к школьному обучению, содержание и выстроить последовательность использования тестов обследований детей, при этом учитывая индивидуальные достижения каждого ребенка на этапе поступления в школу.

В отечественной литературе имеется значительное количество работ, целью которых является изучение проблемы готовности детей к школьному обучению: М.М. Безруких, Л.А. Венгер, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Е.Е. Кравцова, Т.Д. Марцинковская, Г.А., Н.Г. Салмина и др.

Исследованием мотивационной (личностной, социально-психологической) готовности занимались Ш.А. Амонашвили, Л.В. Артемова, Т.И. Бабаева, Р.С. Буре, А.М. Виноградова, В.К. Котырло и др.

Как показывают исследования Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славинной, обучение привлекает детей именно тем, что это серьезная содержательная деятельность, приводящая к результату и значимая не только для детей, но и для взрослых.

Мотивационная готовность к школьному обучению – это положительное отношение к школьному учению, как к серьезной, сложной, но необходимой деятельности. Показателями мотивационной готовности являются желание идти в школу, правильные представления о школе, познавательная активность [4].

Необходимо отметить, что желание пойти в школу и желание учиться существенно отличаются друг от друга. Ребенок может хотеть в школу потому, что: все его сверстники туда пойдут; что к школе он получит новый красивый ранец, пенал и др., статусное место школьника гораздо важнее, чем дошкольника.

В исследованиях С.А. Лебедевой [2] выделяются следующие мотивы учения:

- внешние (требования родителей, приобретение школьных атрибутов);
- учебные (интерес к процессу учения);
- игровые (общение со сверстниками);
- позиционные (желание занять новую социальную позицию школьника);
- 5) социальные (осознание общественной необходимости учения).

Первым этапом в развитии мотивационной готовности как раз и является интерес к внешней стороне учебы, к процессу обучения, к школьным принадлежностям, к правилам поведения в школе, готовность к их выполнению. Такой интерес, как правило, исчезает через 2-3 месяца, но является основой для формирования познавательной мотивации.

Необходимо отметить, что в авторском тесте Н.А. Степановой «Угадай настроение школьника» [5], описание которого в данной статье представлено ниже, мы делаем акцент на изучении первых двух показателей мотивационной готовности: «желания идти в школу» и «правильные представления о школе».

На данный момент существует ряд психолого-педагогических диагностических методик, позволяющих определить степень готовности ребенка к обучению в школе. Каждый из современных авторов стремится выделить какой-либо один компонент готовности старших дошкольников к обучению в школе и рассмотреть его как можно глубже. Такой подход увеличивает количество всевозможных диагностик, то есть отдельно исследуется внимание, память, воображение, мышление, речь, восприятие, воля, эмоции, специальные умения и другие параметры развития ребенка. Зачастую специалисты забывают о целостности готовности ребенка к школе, о том, что результат готовности к школьному обучению определяется не столько уровнем отдельных компонентов, сколько их взаимосвязью и интеграцией.

На наш взгляд, диагностика готовности старших дошкольников к обучению в школе включает в себя следующие принципы:

- непрерывности в развитии способностей, возможностей ребенка; понимания готовности как способности к обучению, а не результата обученности в дошкольном учреждении;

- комплексного характера психолого-педагогической диагностики готовности к школе, выражающийся в интеграции и взаимосвязи обследуемых компонентов (интеллектуального, эмоционально-волевого развития ребенка, желания учиться и способности устанавливать контакты со взрослым и со сверстниками);

- оптимального количества исследуемых показателей (компонентов) готовности старших дошкольников к обучению в школе.

В связи с этим, при изучении показателей готовности к школьному обучению перед нами встала задача рационализации диагностического инструментария – необходимости сокращения объема существующих показателей компонентов готовности к школе, диагностических тестов. Это позволило нам выделить такие системообразующие компоненты, как общие показатели компонентов готовности к школьному обучению; интегрированные тесты, позволяющие изучить сразу несколько показателей готовности или отследить более широкий контекст развития компонентов готовности.

К числу таких тестов относится и авторский тест «Угадай настроение школьника» [5], направленный на изучение эмоциональной и мотивационной готовности ребенка к школьному обучению и целого спектра критериев интеллектуальной готовности (восприимчивость, памяти). Эта дополнительность [1] интуитивного и рационального, чувств и мыслей позволяет значительно углубить понимание механизмов развития интеллекта и личности в целом, выявить взаимосвязь компонентов готовности к школе в целом и тем самым выстроить единую систему оценки качества дошкольного образования на этапе перехода ребенка в школу.

Необходимо отметить особенности данного теста:

1. Интегрированность теста, позволяющая изучить сразу несколько компонентов готовности ребенка к школьному обучению (мотивационной, эмоционально-волевой, интеллектуальной готовности).

2. Ответы на вопросы теста представлены в виде отдельных рисунков, изображающих образы школьников (школьных ситуаций), доступные, близкие детям, что способствует подключению эмоционально-чувственного, интуитивно-образного процессов познания.

3. Диагностическая задача теста скрыта задачей игрового характера или опосредована игровым мотивом (так, в процессе обследования дети угадывают настроение школьников).

4. Задания теста активизируют разнообразные умственные умения детей в области понятийно-образного мышления (через сравнения, установление причинно-следственных связей и отношений между явлениями и др.).

5. При построении этого упражнения мы постарались учесть процесс переключения эмоций (в процессе предъявления ребенку картинок с положительными эмоциями изображенных школьников в чередовании с отрицательными).

Рассмотрим тест «Угадай настроение школьника» [5].

Цели: 1) выявить уровни развития мотивационной и эмоционально-волевой готовности;

2) выявить способность ребенка воспринимать и перечислять различные свойства предмета (явления), эмоциональные состояния и ситуации, выделять в них существенное;

3) изучить состояние образной памяти;

Оборудование: 7 карточек с изображением безликих школьников, участвующих в различных школьных ситуациях:

- ученик идет в школу;
- ученики подрались;
- ученик выполняет задание учителя;
- ученица получила «пятерку»;
- ученица получила «двойку»;
- ученик возвращается из школы домой;
- ученик разбил окно.

Дополнительно прилагаются карточки с изображением трех эмоциональных состояний:

- радости;
- «серьезности»;
- грусти.

Ход исследования:

Исследование мотивационной готовности.

Педагог (психолог) предлагает ребенку следующую инструкцию:

Перед тобой картинки про ребят, которые уже ходят в школу. А ты сам (а) хочешь пойти в школу? Почему ты хочешь пойти в школу? Что тебе больше всего нравится (или будет нравиться) в школе?

Исследование восприятия.

А) Художник в этих картинках хотел рассказать о школьниках, школьной жизни да забыл нарисовать лица, настроения школьников. Давай поможем художнику определить их настроения. Но сначала давай вспомним, какие бывают настроения у людей.

А у тебя сейчас какое настроение? (Психолог предъявляет ребенку карточки с изображением трех эмоциональных состояний и просит их назвать).

Б) Психолог предъявляет ребенку карточки с изображением различных ситуаций в ниже перечисленном порядке, в ходе которого ребенку задаются вопросы исследовательского характера: Что здесь нарисовано? Что здесь самое главное? Какое настроение у школьника? Расскажи о его портфеле: какого он цвета, формы? Какие у мальчиков лица? Расскажи об их одежде. Какая она? Какое у девочки настроение? Расскажи об ее платье. Какое настроение у школьницы? Почему?

3. Изучение состояния памяти. После предъявления и обсуждения последней карточки педагог (психолог) убирает все карточки и говорит следующее:

– Понравились картинки? А теперь постарайся вспомнить все, что ты увидел на картинках. Расскажи обо всем, что запомнил.

Все словесные высказывания ребенка в процессе выполнения заданий фиксируются в протоколе.

Оценка результатов:

1 часть:

– за положительное отношение, желание идти в школу ребенок получает 3 балла;

– за преобладание познавательного мотива («хочу учиться») ребенок получает еще 2 балла.

Максимальное число в изучении мотивационной готовности составляет 5 баллов.

2 часть: за каждую верно названную ситуацию, эмоцию, предмет – по 1 баллу (3 балла за карточку – в целом). Максимальное число баллов за способность адекватно воспринимать ситуацию, эмоцию, признаки предмета составляет 24 баллов.

3 часть: за каждую воспроизведенную карточку (ситуацию) – по 1 баллу. Максимальное число баллов за способность адекватно воспринимать ситуацию, эмоцию, признаки предмета составляет 24 баллов.

В условиях поиска решений одной из стратегических задач Федеральной целевой программы развития образования – развития системы качества образовательных услуг – особое внимание необходимо уделить решению проблемы осуществления государственного контроля и управления качеством образования на основе независимой оценки уровня подготовки выпускников ДО. Это подчеркивает актуальность поиска подходов в решении проблемы диагностики мотивационной готовности старших дошкольников на этапе перехода ребенка в школу, что отражается в данной статье.

#### Список литературы

1. Азарова, Т.В. Развивающая работа психолога на этапе адаптации детей в школе / Т.В. Азарова, М.Р. Битянова // Мир психологии. – 2006. – № 1. – С. 147-170.
2. Гилевич, В.В. Детский сад и школа / В.В. Гилевич // Дош. Воспитание. – 2010. – № 10. – С. 56-59.
3. Маргалов, В.Г. Диагностика социальной активности детей дошкольного и младшего школьного возраста: Методические рекомендации / В.Г. Маргалов, В.А. Ситаров. – М.: МГПИ, 2009. – 43 с.
4. Подготовка ребенка к школе: содержание, требования, диагностика: методическое пособие / под ред. С.Ф. Багаудиновой, Н.А. Степановой. – Магнитогорск: МаГУ, 2012. – 236 с.
5. Степанова, Н.А. Угадай настроение // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 11.

#### СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Концова О.Ю., Бабунова Е.С.

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск,  
e-mail: contsowa2015@yandex.ru

Вопрос межнационального общения является сложным и многогранным. Общетеоретические основы межнациональных отношений изложены в трудах Р.Г. Абдулатинова, Э.Н. Аллахвердянц, Э.А. Баграмова, Н.И. Белова, О.А. Дмитриева, Л.М. Дробижевой, А.Н. Некрасовой, Р.А. Саликова, Э.А. Тадевосяна, Е.А. Троицкого, Н.И. Хмары и др. Психологические аспекты развития межнационального восприятия Л.И. Алексеевой, Л.А. Альшевской, А.П. Оконешниковой, В.Ю. Хотинец.

Дошкольное образование должно способствовать тому, чтобы, с одной стороны, ребенок осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в мире, и с другой – привить ему уважение к другим культурам. Межнациональное общение – это вид социального общения, обусловленный основными сферами взаимодействия народов – экономикой,



политикой, наукой, культурой, языком. Этика межнациональных отношений есть не что иное, как высокая степень совершенства и развития этих отношений, которые проявляются в межнациональных и духовных связях разных народов, в соблюдении определенного нравственного такта и взаимной уважительности людей различных национальностей друг к другу, в их общении и недопустимости кого-либо пренебрежения к языку, национальным обычаям и традициям других народов. Воспитание этике межнационального общения необходимо начинать у детей уже в дошкольном возрасте. Ребенок может постепенно в практике реального общения открывать для себя сходства и различия с другими людьми. Поэтому цель образовательных учреждений – не только ознакомить детей с разными этнокультурами, но научить их жить в обществе, где образуются новые поликультурные сообщества.

Доказано, что особенности межэтнического воспитания обусловлены возрастом и социальными условиями развития. С одной стороны, дети до шести лет имеют достаточно размытое представление о своей национальности, в то же время уже в четыре года у ребенка начинает формироваться отношение к человеку другой национальности. В этом возрасте ребенка еще характеризуют эмоциональная отзывчивость, открытость, доверчивость и отсутствие этических стереотипов, что позволяет ему вступать в свободное общение с людьми разных национальностей. Поэтому одной из главных задач воспитателей является сформированность у детей дошкольного возраста доброжелательного, уважительного отношения к представителям других этнических коллективов, приобщение к культурным ценностям разных народов.

Целью констатирующего этапа эксперимента нашего исследования явилось изучение специфики межнациональной этики у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

Определить уровни развития межнациональной этики у детей старшего дошкольного возраста.

Выявить уровень знаний у детей старшего дошкольного возраста о представлениях других народов и национальностей, как важного показателя этики межнационального общения: уважения, принятия и понимания богатого многообразия культур нашего мира и определение уровня воспитанности межнационального общения.

Дать количественный и качественный анализ полученных результатов.

База исследования: МДОУ «ЦРР Д/с № 127» г. Магнитогорска Челябинской области. В исследовании принимало участие 10 детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось в период в феврале – марте 2012 года.

В ходе исследования было установлено, что национальный состав детей в старшей группе детского сада разнообразен. Помимо русской, в группе насчитывается 6 национальностей – это азербайджанцы, казахи, татары, узбеки, украинцы, башкиры.

Для выявления уровня воспитанности межнационального общения на констатирующем этапе использовались следующие критерии и показатели, сформулированные Э.Сусловой:

1. Критерий достаточности знаний о других нациях и народностях.

2. Сформированность эмоциональных проявлений (способность к сочувствию, сопереживанию, наличие (отсутствии) положительно окрашенных эмоций при общении со сверстниками), независимо от их пола, расы, национальности.

3. Позитивные действия, как в реальной, так и вербальной ситуации (активность в решении проблемных ситуаций), а также позитивная лексика в общении детей друг к другу.

На основе выделенных критериев и показателей были определены следующие уровни воспитанности межнационального общения у детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень: к этому уровню относятся дети, у которых полные, существенные, конкретные знания о других нациях и народностях. Ребенок умеет общаться с другими людьми и поддерживать хорошие взаимоотношения. Проявляется способность к сочувствию, положительно окрашенные эмоции при общении со сверстниками других национальностей и другого пола.

Средний уровень: к этому уровню относятся дети, у которых полные, существенные, конкретные знания о других нациях и народностях. Однако ребенок не всегда может общаться с другими людьми и поддерживать хорошие взаимоотношения. Редко проявляется способность к сочувствию, положительно окрашенные эмоции при общении со сверстниками других национальностей и другого пола.

Низкий уровень: к этому уровню относятся дети, у которых отсутствуют знания о других нациях и народностях. Способность к сочувствию не проявляется.

Диагностические параметры в нашем варианте представляли собой вышеперечисленные критерии, которые оценивались по трехбалльной шкале (1-3): 1 балл выставлялся тогда, когда критерий проявлялся редко или был недостаточно выражен; 2 балла выставлялось тогда, когда критерий проявлялся часто и был достаточно выражен; 3 балла выставлялось тогда, когда критерий проявлялся всегда и был ярко выражен.

С целью выявления уровня межнационального общения мы использовали следующие диагностические методики: «Сестренки», «Угости конфетой» разработанные Э. Сусловой, определение уровня знаний по сформированности понятий, определяющих термин «межнациональное общение» было проведено в виде контрольного опроса.

1. Методика «Угости конфетой» (автор Суслова Э.К.).

Методика рассчитана на индивидуальную работу с каждым ребенком. Предполагает наличие 6-8 картинок с изображением мальчиков и девочек 3-4 национальностей. Детей заранее знакомят с ними, называя при этом имена и национальность сверстников. К примеру: «Вот украинские ребята Галина и Грицко, вот азербайджанские – Гюнай и Яшар, здесь русские – Танечка и Николаша, а это татары – Вадим и Венера. Видишь, какие разные у них костюмы?» После небольшой паузы обращается к одному ребенку: «Посмотри, Андрюша, как много вкусных конфет в вапочке, они твои, ты можешь съесть их сам (конфеты кладут по количеству картинок и одну для ребенка). Только вот сладости любят все ребята. И те, с которыми ты познакомился сегодня, – тоже. Может, угостишь кого-нибудь? Кого ты хочешь угостить? А почему именно его (ее, их всех)?»

Результаты введения детей в проблемную ситуацию «Угости конфетой» для удобства и точности могут фиксироваться на карточках, где отражается характер действий ребенка (угощает, оставляет себе, угощает одной конфетой, остальные оставляет себе и так далее).

В графу «угощает» вписывается национальность или имена девочек и мальчиков, изображенных на карточках. Выбор помечается плюсом.

В выводах следует отметить: эгоистичны дети или отличаются добротой, оказывают ли они кому-нибудь

предпочтения или одинаково доброжелательны ко всем, какова мотивировка их выбора.

На основе выделенных критериев и показателей можно отметить, что высокий уровень отсутствует, т.к. каждый ребёнок старался в основном угостить детей своих национальностей. 30 % детей имеют средний уровень, т.к. девочки из 8 карточек выбрали 5, при этом было отмечено, что им всё равно кого угощать, они выбирали по понравившейся картинке; 70 % детей показали низкий уровень, т.к. они угощали только 3 – 4 детей.

2. Методика «Сестренки» (автор Сулова Э.К.).

Цель исследования – определить уровень развития эмоционального общения у детей старшего дошкольного возраста.

Детям было предложено творческое задание: завершить рассказ педагога. Детям экспериментальной группы было предложено такое начало рассказа: «Однажды утром, когда дети завтракали, дверь группы открылась и вошла заведующая детским садом с двумя смуглыми девочками, мало похожими на тех, что сидели за столами. Одна из них тихо произнесла какие-то непонятные слова (оказывается она поздоровалась по-татарски), другая с любопытством рассматривала детей. Татьяна Петровна сказала, что сестренки зовут Зуля и Ася. Недавно они приехали из Татарстана, и теперь будут ходить в наш детский сад. А дальше вот что произошло...» «Так что же произошло потом?» Дети, придумывая концовку рассказа, прямо или косвенно проявляли уважение к ребятам другой национальности, проявляли разное отношение к детям другой национальности. Благодаря данной методике мы выяснили общее впечатление об отношении детей старшего дошкольного возраста к сверстникам других национальностей, и об уровне сформированности межнационального общения у детей нашей группы.

На основе проведённого исследования можно отметить, что 30% детей имеют доброжелательное отношение к детям других национальностей, 40% детей индифферентное (безразличное), данные дети не обращают внимания на национальную принадлежность других детей; 20% детей просо не смогли продолжить рассказ и 10% детей (Женя С.) отрицательно относятся к другим национальностям.

3. Беседа.

Цель беседы – определить уровень знаний о других нациях и народностях.

Этот метод, который нами был использован, представлял собой индивидуальные беседы с детьми экспериментальной группы.

Беседа проводилась по следующим вопросам:

1. Это красивая кукла – русская, а этот нарядно одетый мальчик – татарин. А ты кто?
2. На каком языке мы с тобой разговариваем?
3. Какие народы и национальности живут в нашей стране?
4. Как ты думаешь, чем они отличаются?
5. А что у них общего, чем они похожи друг на друга?
6. Хорошо это или плохо, что в России живут представители разных народов: русские, белорусы, молдаване, украинцы, цыгане, татары, грузины, немцы...? Почему ты так думаешь?

На основе беседы можно сделать следующие выводы:

У детей экспериментальной группы не вызвали затруднений такие вопросы как: «На каком языке мы с тобой разговариваем?». Так же без затруднения дети ответили на вопрос: «Хорошо это или плохо, что в России живут представители разных народов: русские, белорусы, молдаване, украинцы, цыгане, татары, грузины, ...?» Однако мотивировать свой ответ они не смогли.

Наибольшие затруднения дети испытывали при ответе на вопросы: «Какие народы и национальности живут в нашей стране, чем они отличаются, а чем похожи?».

В результате проведенной работы выяснилось, что о своей этнической принадлежности знают 30% детей, о том, насколько дети осведомлены о представителях разнорационального окружения свидетельствуют ответы на вопрос «Какие народности национальности ты знаешь?». Полученные в ходе исследования данные также показывают, что дети знают лишь ближайшие национальные группы, но сведения о них весьма ограничены, а в процессе опроса дети, как правило, передают информацию, которую они слышат от окружающих. Отрицательное отношение к отдельным национальностям обусловлено родительским влиянием. При анализе результатов опроса, выяснилось, что дети не в полной мере знакомы с существованием множества наций и народностей, недостаточно владеют информацией в данном направлении, толерантность не достаточно развита.

Таким образом, определена главная цель, которой нужно достигнуть при проведении формирующего эксперимента – это познакомить детей с особенностями, обычаями и традициями разных национальностей, что поможет воспитанию этики межнационального общения, как одного из необходимых моральных качеств личности.

#### ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

Куприянова А.А., Тугулева Г.В.

*Магнитогорский государственный технический  
университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск,  
e-mail: kupriyanova.anz@mail.ru*

Одной из актуальных проблем социально – личностного развития детей является преодоление агрессивности, так как наличие агрессивности оказывает отрицательное влияние на результаты любой деятельности дошкольников. Агрессивный ребенок часто ощущает себя отверженным, никому не нужным. Жестокость и безучастность родителей приводит к нарушению детско-родительских отношений и вселяет в душу ребенка уверенность, что его не любят.

Среди агрессивных детей мы выделили четыре группы агрессивного поведения детей:

- по внешним поведенческим проявлениям агрессивности (по частоте и степени жестокости агрессивных действий;
- по своим психологическим характеристикам (уровню мышления, произвольности);
- по уровню развития игровой деятельности;
- по своему социальному статусу в группе сверстников.

Изученные психолого-педагогические особенности агрессивного поведения детей позволили выделить приемы работы при агрессивных проявлениях детей:

- полное игнорирование реакций ребенка;
- выражение понимания чувств ребенка;
- позитивное обозначение поведения;
- контроль над собственными негативными эмоциями;
- снижение напряжения ситуации;
- обсуждение проступка;
- сохранение положительной репутации ребенка;
- демонстрация модели неагрессивного поведения.

Для преодоления агрессивного поведения у детей среднего дошкольного возраста мы разработали тех-

нологию, реализация которой была проверена в ходе производственной практики.

В контексте нашего исследования коррекционно-развивающая технология – это система педагогических и психологических мероприятий (совокупность средств и методов теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания), способствующих полноценному развитию всех детей, преодолению отклонений в их развитии. Исходя из данного определения и представляем содержание технологии психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста:

Занятие 1. «Будь смелым». Цель: создание условий для снижения тревожности через закрепление ребенком позиции режиссера.

Задачи: создавать условия для снижения напряжения у детей; способствовать формированию веры детей в свои силы, умению вести себя конструктивно в новой ситуации.

Материал: шапочки для брата Бом и Минь. Лист бумаги, краски.

Ход занятия:

– Добрый день ребята, предлагаю вам поприветствовать друг друга.

1. Приветствие «Подари подарок другу»:

– Изобразите подарок, который вы можете изобразить пантомимой.

2. Беседа: «Что значит быть смелым?»

3. Продолжи сказку:

– Сейчас мы разыграем с вами сказку. Кто из вас какую роль хотел бы играть?

Дети выбирают. Педагог-психолог читает, дети показывают.

«Жили, были два брата – Бом и Минь. Бом был сильный, смелый и никогда не унывал (психолог показывает смелого, веселого, просит ребенка повторить), а Минь всего боялся, плакал и часто не знал, что делать (психолог показывает боязливого, плаксивого брата; просит ребенка повторить). Братья очень дружили и всегда были вместе (психолог берет ребенка за руку и показывает, как дружили Бом и Минь).

Но вот однажды на их страну напал злой дракон. Он отнял у людей всю еду (показывает злого дракона, «летает» по комнате; просит ребенка повторить). Тогда, Бом решил прогнать этого дракона. Собрался он, попрощался с родителями, братом и друзьями, сел на коня и уехал, (показывает, как Бом простился со всеми и поскакал на коне; просит ребенка повторить). Минь хотел поехать с братом, но очень боялся, поэтому остался дома (показывает, как Минь боялся; просит ребенка повторить).

Прошло много времени, и от Бома не было никаких известий. Тогда родители послали Миня выручать брата и прогонять дракона. Минь долго плакал, но делать нечего – собрался он, сел на коня и отправился в путь (показывает, как Минь поплакал, сел на коня и медленно поехал; просит ребенка повторить). Приехал Минь к пещере дракона. Смотрит, а дракон превратил Бома в камень (изображает камень; просит ребенка повторить). Испугался Минь, хотел уже убежать (психолог показывает, как Минь испугался; просит ребенка повторить), но тут появился Добрый волшебник...»

Детям предлагается ответить на проблемные вопросы:

Как думаете, что произошло дальше? Что сделал Минь?

4. Рисование-обсуждение. Детям предлагается нарисовать понравившегося героя сказки.

5. Релаксация «Шарик»:

– Представьте себе, что сейчас мы будем с тобой надувать шарики. Вдохните воздух, поднимите вооб-

ражаемый шарик к губам и, раздувая щеки, медленно через приоткрытые губы надувайте его. Следите глазами за тем, как ваш шарик становится все больше и больше, как растут узоры на нем. Дуйте осторожно. А теперь покажите их друг другу.

6. Ритуал прощания «Подари улыбку другу». Дети, сидя по кругу передают свою улыбку друг другу.

Занятие 2. «Развитие эмпатии». Цель: формирование эмпатийного поведения.

Задачи: эмоциональное оживление детей; формировать в сознании детей важность и значимость проявления сочувствия товарищу; способствовать развитию эмпатии к сверстникам; воспитывать доброе отношение детей друг к другу.

Ход занятия:

1. Приветствие «Подарим улыбку друг другу». Дети, стоя в кругу, поворачиваются друг к другу и по цепочке приветствуют друг друга улыбкой.

2. «Подари подарок другу». Детям предлагается нарисовать и изобразить пантомимой подарок другу.

3. Этюд «Спаси птенца».

Воспитатель приводит примеры пословиц и поговорок о друге и дружбе. Говорит о том, что в нашей помощи нуждаются птицы, предлагает спасти маленького птенца:

– Представьте, что у вас в руках маленький беспомощный птенец. Вытяните руки ладонями вверх. А теперь согреть его, медленно, по одному пальчику сложите ладони, спрячьте в них птенца, подышите на него, согреть своим ровным, спокойным дыханием, приложите ладони к своей груди, дайте птенцу тепло своего сердца и дыхания. А теперь раскройте ладони и вы увидите, что птенец радостно взлетел, улыбнитесь ему и не грустите, он еще прилетит к нам!

4. Ритуал прощания «В кругу друзей».

Занятие 3. «Будь доброжелательным».

1. Приветствие. Дети, стоя в кругу, по цепочке приветствуют друг друга сжимая ладонь, стоящего справа.

2. Игра «Аэробус». В игре «Аэробус» дети работают небольшими группами и должны действовать очень согласовано – ведь Маленькому аэробусу надо придать чувство уверенности и плавного полета. Когда Маленький аэробус почувствует, что он может доверять несущим его детям, он закроет глаза и насладится полетом.

Ход игры: «Кто из вас хотя бы раз летал на самолете? Можете ли вы объяснить, что держит самолет в воздухе? Знаете ли вы, какие бывают типы самолетов? Хочет ли кто-нибудь из вас стать Маленьким аэробусом? Остальные ребята класса будут помогать Аэробусу «лететь». Хорошо, Петя, ты – первый Аэробус, который должен «лететь». Ложись животом вниз на одеяло и разведи руки в стороны как крылья самолета. Теперь я хотела бы, чтобы с каждой стороны Аэробуса встало по одному человеку. Присядьте и просуньте руки под его ноги, живот и грудь. Один из вас должен медленно сосчитать до трех, и тогда все сообща встают и поднимают Аэробус с поля... (Подождите, пока дети поднимут Самолет.)

Так, теперь можно потихоньку поносить Самолет по нашему помещению. Когда Петя будет совсем уверенно себя чувствовать, он закроет глаза. Пусть Самолет совершит «полет» по кругу и снова медленно «приземлится» на одеяло.

Когда Аэробус «летит», Вы можете комментировать его «полет» и обращать особое внимание на аккуратность и бережное отношение детей к водящему. Затем другие дети играют эту роль. Вы можете попросить Аэробус самому выбрать тех, кто его понесет. Когда Вы увидите, что у детей все получается хоро-

шо, то можно будет «запустить» два Аэробуса одновременно».

Анализ упражнения: Как ты чувствовал себя в качестве Аэробуса? Доверял ли ты тем, кто тебя нес? Когда ты начал чувствовать себя уверенно? Как ты чувствовал себя в качестве Носильщика Аэробуса? Дружно ли работали Носильщики? Кому из детей ты охотно доверишь нести себя?

3. Игра «Бумажные мячики». Эта игра дает детям прекрасную возможность вернуть бодрость и активность после того, как они чем-то долго занимались сидя. Она также позволяет им сбросить свое беспокойство, напряжение или расстройство и войти в новый жизненный ритм.

Игровые материалы: Старые газеты или что-то подобное; клейкая лента, которой можно будет обозначать линию, разделяющую две команды.

Инструкция: Возьмите каждый по большому листу старой газеты, как следует его, скомкайте и сделайте из него хороший, достаточно плотный мячик. Теперь разделитесь, пожалуйста, на две команды, и пусть каждая из них выстроится в линию так, чтобы расстояние между командами составляло примерно четыре метра. По моей команде вы начнете бросать мячи на сторону противника. Команда будет такой: «Приготовились! Внимание! Начали!».

Игроки каждой команды стремятся как можно быстрее забросить мячи, оказавшиеся на ее стороне, на сторону противника. Услышав команду «Стоп!», вам надо будет прекратить бросаться мячами. Выигрывает та команда, на чьей стороне окажется на полу меньше мячей. И не перебегайте, пожалуйста, через разделительную линию.

4. Игра «Дракон».

Ход игры: Играющие становятся в линию, держа за плечи друг друга. Первый участник «голова», последний – «хвост». «Голова» – должна дотянуться до «хвоста» и дотронуться до него. «Тело» дракона неразрывно. Как только «голова» схватила «хвост», она становится «хвостом». Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.

5. Прощание. Дети, взявшись за руки говорят: «До свидания!».

Занятие 4. «Верь в себя».

1. Приветствие.

2. Рисование «Жемчужина моей души».

Дети передают свое настроение, свои мысли, страхи в форме рисунка.

Педагог-психолог рассказывает детям о своих собственных страхах, тем самым показывая, что страх – нормальное человеческое чувство и его не надо стыдиться. Затем дети демонстрируют свои рисунки и рассказывают, что они нарисовали.

3. Рассказ медитация «Моя душа».

Предложите ребенку сесть и расслабиться. Пусть он закроет глаза и несколько раз глубоко вдохнет и выдохнет. Теперь можно приглашать его в путешествие по внутренним просторам. Идеально, если в качестве музыкального сопровождения у вас найдется мелодия, включающая звуки моря (разумеется, без слов).

Можно начинать рассказ-медитацию: «Душа каждого человека похожа на море. То она светлая и спокойная, солнечные блики светятся на ее поверхности, радуя окружающих. То налетит шторм, волны kloкочут, крушат и сметают все, что подвернулось на их пути. В эти моменты окружающие могут бояться моря и избегать его. Но какая бы погода ни была, на дне моря все иначе. Давай попробуем опуститься в прозрачную бирюзовую толщу воды. Видишь, мимо нас проплывают стайкой маленькие блестящие рыбки? А вот морская звезда. Плыдем еще глубже. Там,

на самом дне моря, лежит истинное сокровище твоей души. Это жемчужина. Только ты можешь взять ее в руки. Подплыви ближе и рассмотри ее. Какой она излучает свет? Какие у нее размеры? На чем она лежит? Возьми ее аккуратно в руки. Такие жемчужины есть в душе и у других людей, но нигде нет даже двух одинаковых. Слышишь звуки? Наверное, она хочет сказать тебе что-то важное о тебе самом! Послушай ее внимательно, ведь она знает, что ты уникальный, хороший, особенный. Ты хорошо расслышал, что она тебе поведала? Если да, то бережно опусти жемчужину снова на дно твоей души. Поблагодари ее за то, что ты можешь чувствовать себя счастливым. Что ж, пора плыть обратно. Когда я посчитаю до десяти, ты подплывешь к поверхности моря, вынырнешь и откроешь глаза».

Примечание. Эта игра незаметно выполнит сразу две задачи: снятие мышечного и эмоционального напряжения у ребенка и поднятие его самооценки, веры в свою уникальность и нужность.

4. Прощание. Дети, взявшись за руки, по кругу называют имя стоящего справа и прощаются.

Занятие 5. «Тебя любят».

1. Приветствие. 2. Упражнение «Зеркало».

«Сейчас вам нужно выполнить несколько несложных заданий, точнее – изобразить их выполнение. Внимательно прослушайте задания. Их всего четыре: 1) пришиваем пуговицу; 2) собираемся в дорогу; 3) печем пирог; 4) выступаем в цирке».

Каждое из них вы будете выполнять попарно, причем напарники встанут друг против друга, и один из них станет на время зеркалом, т.е. будет копировать все движения своего партнера. Затем партнеры меняются ролями. Но сначала давайте разобьемся на пары. Пожалуйста. Пары готовы, приступаем к заданиям. Итак, все пары по очереди выполняют задания по своему выбору».

Один – исполнитель, а другой – его зеркальное отражение, подражающее всем движениям исполнителя. Затем партнеры в паре меняются ролями. Пары по очереди меняются, таким образом, перед группой выступают все ее участники в двух ролях.

2. Рисование «Волшебное путешествие». Детям предлагается нарисовать ту страну, город или место, где бы они хотели побывать.

Дети демонстрируют свои рисунки и рассказывают, что они нарисовали.

3. Игра «Принц и принцесса».

Дети делятся парами: мальчик – девочка. По очереди, каждой паре предлагается изобразить принцессу и принца. В разных видах деятельности, например: как читают сказку, как они танцуют, как гуляют, рисуют, играют и т.д.

Все ребята молодцы! Вы настоящие принцы и принцессы!

4. Игра «Добрые – злые кошки».

Ход игры: Детям предлагается образовать большой круг, в центре которого лежит обруч. Это «волшебный круг», в котором будут совершаться «превращения». Ребенок заходит внутрь обруча и по сигналу ведущего (хлопок в ладоши, звук колокольчика, звук свистка) превращается в злую-презлую кошку: шипит и царапается. При этом из «волшебного круга» выходить нельзя. Дети, стоящие вокруг обруча, хором повторяют вслед за ведущим: «Сильнее, сильнее, сильнее...», – и ребенок изображающий кошку, делает все более «злые» движения. По повторному сигналу ведущего «превращения» заканчиваются, после чего в обруч входит другой ребенок и игра повторяется. Когда все дети побывали в «волшебном круге», обруч убирается, дети разбиваются на пары и опять пре-

вращаются в злых кошек по сигналу взрослого. (Если кому-то не хватило пары, то в игре может участвовать сам ведущий.) Категорическое правило: не дотрагиваться друг до друга! Если оно нарушается, игра мгновенно останавливается, ведущий показывает пример возможных действий, после чего продолжает игру. По повторному сигналу «кошки» останавливаются и могут поменяться парами. На заключительном этапе игры ведущий предлагает «злым кошкам» стать добрыми и ласковыми. По сигналу дети превращаются в добрых кошек, которые ласкаются друг к другу.

5. Прощание.

Занятие 6. »Люби близких». 1. Приветствие «Круг друзей». Дети стоят в кругу, взявшись за руки, приветствуют друг друга по имени.

2. Упражнение «За что меня любит семья».

Детям предлагается рассказать, за что их любят взрослые и за что они любят взрослых.

3. Рисунок «Праздник дома!».

4. Игра «Солнышко». Детям предлагается назвать своего соседа справа ласково.

5. Ритуал прощания «Подари улыбку другу».

Занятие 7. »Умей справляться с агрессией». 1. Приветствие.

2. Упражнение – релаксация «Корабль и ветер».

«Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки... А теперь шумно выдохните через рот воздух, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер!» Упражнение можно повторить 3 раза.

3. Игра «Уходи, злость, уходи».

Ребенку предлагается лечь на спину на ковер и около него справа и слева положить подушки. Затем предложите ребенку закрыть глаза, и быть ногами по полу, а руками по подушкам и кричать «Уходи, злость, уходи!». Упражнение длится около 3 минут, а затем такое же время (минуты 3), ребенок спокойно лежит на спине, раскинув руки и ноги, и слушает спокойную музыку.

4. Игра «Упрямая подушка».

Ход игры. Психолог подготавливает заранее волшебную подушку (подушка с черной наволочкой, и обращаясь к детям говорит: «Волшебница Фея подарила мне подушку, она не простая, а волшебная. Внутри неё живут упрямки. Это они заставляют вас капризничать и упрямиться, давайте их прогоним». Ребенок бьет кулаками в подушку изо всех сил, а взрослый приговаривает: «Сильнее, сильнее», когда движения ребенка становятся медленнее, упражнения останавливаются. Затем педагог предлагает послушать: «Упрямки в подушке?», ребенок прикладывает ухо к подушке и слушает. – Упрямки испугались и молчат в подушке.

5. Прощание.

Занятие 8. »Итоговое». 1. Приветствие «Круг друзей». 2. Упражнение-релаксация «Шарик». (Дети сидят на стульчиках). Откиньтесь на спинку стульчика, спина прямая и расслабленная, руки сложены на груди так, чтобы пальцы сходились. Глубоко вдохните воздух носом, представьте, что ваш живот – это воздушный шарик. Чем глубже выдыхаете, тем больше шарик.

А теперь выдыхайте ртом, чтобы воздух улетел из шарика. Не торопитесь, повторите. Дышите и представляйте себе, как шарик наполняется воздухом и становится все больше и больше.

Медленно выдыхайте ртом, как будто воздух выходит из шарика. Сделайте паузу, сосчитайте до пяти.

Снова вдохните. Выдохните, почувствуйте, как воздух выходит через легкие и рот. Дышите и чувствуйте, как вы наполняетесь энергией и хорошим настроением.

3. Ритуал прощания «Солнечные лучики». Все стоят в кругу, протягивают руки вперед в центр круга. Все должны почувствовать себя теплым солнечным лучиком и взяты за руки.

#### Список литературы

1. Тугулева, Г.В., Куприянова, А.А. Психологическое сопровождение агрессивного поведения старших дошкольников / Г.В. Тугулева, А.А. Куприянов // Мир детства и образование : сб. материалов VIII очно-заочной Всероссийской науч.-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. – 282 с., С. 191 – 196.
2. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей / Н.Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 208 с.

### ГИПЕРАКТИВНОСТЬ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Мичурина Ю.А., Никулина А.А.

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск,  
e-mail: anyutkakissme@yandex.ru

В настоящее время существует много работ, в которых исследуются проблемы становления личности, проблемы воспитания дошкольников. И довольно остро встает проблема так называемых «гиперактивных», не секунды не сидящих на месте детей.

Гиперактивность – комплексное нарушение поведения, проявляющееся в неуместной избыточной двигательной активности, дефектах концентрации внимания, неспособности к организованной, целенаправленной деятельности. Гиперактивность, «гипердинамический синдром» – проявление нарушений системы эмоциональной регуляции. Он связан с микроорганизмами поражениями головного мозга, возникающими в результате множества причин (осложнения беременности и родов, соматические заболевания в раннем детстве, физические и психические травмы и др.

Основными признаками гипердинамического синдрома – отвлекаемость внимания и двигательную расторможенность, гипердинамический ребенок импульсивен, непредсказуем. Он и сам не знает, что сделает в следующий миг. Действует, не задумываясь о последствиях, но без злого умысла. Искренне огорчается из-за происшествий, виновником которого становится. Это самый шумный ребенок в детском коллективе. Гиперактивность – это проявление целого комплекса нарушений, квалифицирующиеся как синдромы дефицита внимания. Отвлекаемость внимания и неспособность к умственному сосредоточению – большая проблема для гипердинамического ребенка.

Известный американский психолог В. Оклендер так характеризуют этих детей: «Гиперактивному ребенку трудно сидеть, он суетлив, много двигается, вертится на месте, иногда чрезмерно говорлив, может раздражать манерой своего поведения. Часто у него плохая координация или недостаточный мышечный контроль. Он неуклюж, роняет или ломает вещи, проливает молоко. Такому ребенку трудно концентрировать свое внимание, он легко отвлекается, часто задает множество вопросов, но редко дожидается ответов».

Причины гиперактивности очень индивидуальны и в большинстве случаев это сочетание различных факторов, среди которых:

1. Наследственность. Как правило, у гиперактивных детей кто-то из близких родственников гиперактивен.

2. Здоровье матери. Гиперактивные дети часто рождаются у матерей, страдающих аллергическими

заболеваниями, например сенной лихорадкой, астмой экземой или мигренью.

3. Беременность и роды. Проблемы, связанные с беременностью (стрессы, аллергия), осложненные роды также могут привести к гиперактивности у ребенка.

4. Дефицит жирных кислот в организме. Исследования показали, что многие гиперактивные дети страдают от нехватки основных жирных кислот в организме.

5. Окружающая среда. Некоторые исследователи высказывают предположение, что экологическое неблагополучие, которое сейчас переживают все страны, вносит определенный вклад в рост количества нервно-психических заболеваний, в том числе и СДВГ.

6. Питание.

7. Отношения внутри семьи.

Причиной формирования гиперактивности может стать и микросоциальная среда ребенка – его семья, по данным исследований не менее чем в 15% случаев. Прежде всего, определяя эмоциональную связь ребенка с матерью, семья закрепляет, а иногда и провоцирует возникновение гиперактивности как определенного способа взаимодействия ребенка с миром. Именно неудовлетворенность ребенка общением с близкими взрослыми часто является причиной такого поведения, ибо взрослый для дошкольника – центр его эмоциональной жизни: отношений, контактов с другими людьми, привязанностей. Во многих семьях гиперактивных детей постоянно контролируют, тормозя развитие независимости и самостоятельности. В контролирующем поведении родственников значительно больше указаний и гораздо меньше ласки, поощрения и похвалы. Исследованиями установлено, что с уменьшением симптомов гиперактивности ребенка, которые купировались путем приема стимуляторов, снижался родительский контроль за поведением ребенка и значительно уменьшалось проявление негатива.

В дальнейшем в таких семьях все чаще наблюдается неумеренное ужесточение режима воспитания. В некоторых случаях дети с гиперактивностью могут провоцировать родителей к резко агрессивным реакциям, особенно если сами родители неуравновешены и неопытны. Ребенка часто наказывают, начинают сомневаться в его способностях, постоянно указывают на ошибки, а иногда начинают считать неполноценным. Иногда родственники проявляют к гиперактивным детям непомерную жалость. В некоторых случаях у родителей появляется апатия от ощущения безысходности или, наоборот, чувство вины за неправильное воспитание. Гиперактивные дети имеют огромный дефицит физического и эмоционального контакта с матерью. В силу своей повышенной активности они как бы сами «уходят», отстраняются от таких контактов с матерью, но на самом деле глубоко нуждаются в них. Из-за отсутствия этих важных контактов чаще всего и возникают нарушения в эмоциональной сфере: тревожность, неуверенность, возбудимость, негативизм. А они, в свою очередь, отражаются на умении ребенка контролировать себя, сдерживаться, быть внимательным, переключаться на другое.

Таким образом, с одной стороны, гиперактивность у детей может быть сильно выражена из-за недостаточного или неадекватного воспитания, а с другой стороны, ребенок с гиперактивностью сам создает условия, которые становятся причиной трудностей взаимоотношений в семье, вплоть до ее распада. Исследования, проведенные И.П. Брызгуновым,

Е.В. Касатиковой показали, что две трети детей, характеризующихся как гиперактивные – это дети из семей высокого социального риска.

К ним относятся семьи:

- с неблагополучным экономическим положением (один или оба родителя безработные, неудовлетворительные материально-бытовые условия, отсутствие постоянного места жительства);
- с неблагоприятной демографической ситуацией (неполные и многодетные семьи, отсутствие обоих родителей);
- семьи с высокими уровнем психологической напряженности (постоянные ссоры и конфликты между родителями, трудности во взаимоотношениях между родителями и детьми, жесткое обращение с ребенком);
- семьи, ведущие асоциальный образ жизни (родители страдают алкоголизмом, наркоманией, психическими заболеваниями, ведут аморальный образ жизни, совершают правонарушения).

Дети с симптомами гиперактивности неспособны или не желают выражать сдерживаемые чувства, но в силу неразвитости эмоционально-волевых процессов им трудно быть спокойными и сосредоточенными, концентрировать внимание, хотя они не имеют при этом перцептивных и неврологических двигательных расстройств. Они постоянно перескакивают с одного занятия к другому, будто они не способны остановиться на чем-нибудь одном или целиком сосредоточить свое внимание на избранном объекте. Матери гиперактивных детей отмечают, что их дети вступают в конфликты во время игр и проявляют агрессивность. Все это осложняет положение гиперактивного ребенка в коллективе сверстников и сказывается на успешности обучения и формировании соответствующего поведения. Быстрые, импульсивные, эти дети не умеют сдерживать свои желания, организовывать поведение, чем доставляют окружающим много хлопот, они крайне «неудобны» для воспитателей, учителей и даже родителей. Дезадаптирующие особенности поведения таких детей свидетельствуют о недостаточно сформированных регулятивных механизмах психики, и, прежде всего самоконтроля как важнейшего условия и необходимого звена в генезисе произвольных форм поведения.

Американские психологи П. Бейкер и М. Алворд, условно разделив признаки гиперактивности на три основных блока, в которых сгруппированы критерии гиперактивного поведения. Проявление в возрасте до 7 лет хотя бы шесть из перечисленных признаков позволяет предположить гиперактивность у ребенка.

Критерии гиперактивности:

Дефицит активного внимания

1. Непоследователен, ему трудно долго удерживать внимание.
2. Не слушает, когда к нему обращаются.
3. С большим энтузиазмом берется за задание, но так и не заканчивает его.
4. Испытывает трудности в организации.
5. Часто теряет вещи.
6. Избегает скучных и требующих умственных усилий заданий.
7. Часто бывает забывчив.

Двигательная расторможенность

1. Постоянно ерзает.
  2. Проявляет признаки беспокойства (барабанит пальцами, двигается в кресле, бегаёт, забирается куда-либо).
  3. Спит намного меньше, чем другие дети, даже в младенчестве.
  4. Очень говорлив.
- Импульсивность

1. Начинает отвечать, не дослушав вопроса.
2. Не способен дождаться своей очереди, часто вмешивается, прерывает разговор.
3. Плохо сосредотачивает внимание.
4. Не может дождаться вознаграждения (если между действием и вознаграждением есть пауза).
5. Не может контролировать и регулировать свои действия. Поведение слабоуправляемо правилами.
6. При выполнении заданий ведет себя по-разному и показывает очень разные результаты: на некоторых занятиях спокоен, на других – нет; на одних занятиях успешен, на других – нет.

Таким образом, гиперактивность – одна из актуальных современных психолого-педагогических проблем, подразумевающая комплексный подход к диагностической и коррекционно-развивающей работе.

#### К ПРОБЛЕМЕ АГРЕССИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мичурина Ю.А., Сарафанникова Н.С.

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск,  
e-mail: nsarafannikova@inbox.ru*

Многие века ребенка рассматривали как взрослого, только небольшого, слабого и не имеющего прав, детям даже шили те же вещи, что и взрослым, только меньшего размера. О специфике детской психики заговорили после романов Ч. Диккенса – сначала в плоскости литературы, причем дети представлялись существами ангелами: кроткими, добрыми, несчастными. А используя научный подход психологию детского возраста стали серьезно изучать в основном после работ З. Фрейда, доказавшего влияние событий, происшедших в детстве, на всю дальнейшую судьбу человека.

Различными исследователями предложено множество определений агрессии, ни одно из которых не может быть признано исчерпывающим и общепотребительным. Во-первых, под агрессией понимается сильная активность, стремление к самоутверждению. Так, Л. Бендер (Bender L., 1963) говорит об агрессии как тенденции приближения к объекту или удаления от него, а Ф. Аллан (Allan F., 1964) описывает ее как внутреннюю силу (не объясняя ее происхождения), дающую человеку возможность противостоять внешним силам. Под агрессией понимаются акты враждебности, атаки, разрушения, т. е. действия, которые вредят другому лицу или объекту. Например, Х. Дельгадо (Delgado H., 1963) утверждает, что «человеческая агрессивность есть поведенческая реакция, характеризующаяся проявлением силы в попытке нанести вред или ущерб личности или обществу»

Агрессивность является отражением тех кризисных явлений, которые переживает наше общество. Возрастает духовная деградация общества, утрачиваются общечеловеческие ценности, наблюдается утрата уважения к нравственным ценностям. Возрастает уровень взаимной агрессии в семье в связи с потерей материального благополучия и политической нестабильностью в обществе. Семьи легко распадаются, дети становятся добычей криминальных элементов. Отношения между людьми резко обострились: появились озлобленность, эгоизм, пренебрежение к интересам окружающих, вседозволенность в выборе средств поведения, потеря уважения к другим. Тревожным симптомом является рост числа агрессивных детей в дошкольных организациях.

Детская агрессивность – признак внутреннего эмоционального неблагополучия, комплекс негативных переживаний, один из неадекватных способов психологической защиты.

Агрессивное поведение детей дошкольного возраста выражается всегда по-разному. И это поведение можно разделить на несколько видов:

Внешняя агрессия – она направлена на окружающих людей, животных, игрушки. Ребенок может кричать, обзывать, угрожать, дразнить окружающих. Так же он может свою агрессию выражать жестами – пригрозить кулаком или пальцем, кривляться, передразнивать. Помимо устной и жестовой агрессии, ребенок может перейти и к физической, т.е. он может укусить, поцарапаться, подраться, ущипнуть, или толкнуть.

Внутренняя агрессия – эта агрессия направлена на самого ребенка. Он может себе кусать ногти, биться головой об стену, кусать свои губы, выдергивать ресницы или брови.

Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение детей, обычно выделяют:

- недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков;
- сниженный уровень саморегуляции;
- неразвитость игровой деятельности;
- сниженную самооценку;
- нарушения в отношениях со сверстниками.

Проявления агрессивного поведения чаще наблюдаются в ситуациях защиты своих интересов и отстаивания своего превосходства, когда агрессия используется как средство достижения определенной цели. И максимальное удовлетворение дети получают при получении желанного результата – будь то внимание сверстников или привлекательная игрушка, – после чего агрессивные действия прекращаются.

Особенности агрессии детей:

1. Жертвами агрессии становятся близкие люди – родные, друзья и пр. Это своего рода феномен «самоотрицания», поскольку такие действия направлены на разрыв кровных связей – жизненной основы существования человека.

2. Далеко не все агрессивные дети воспитываются в неблагополучных семьях, многие, наоборот, имеют весьма состоятельных и заботливых родителей.

3. Агрессия часто возникает без реального повода. Некоторые современные психологи в качестве основной причины, порождающей агрессию в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте, рассматривают депривацию. Ю.М. Антонян, М.А. Панфилова считают основной причиной агрессии тревожность, которая как свойство формируется в глубоком детстве в результате нарушения эмоциональных связей с матерью, т.е. депривации. Тревожность создает охранительное поведение и в свою очередь порождает пониженную самооценку.

В качестве основных причин проявления агрессивности в старшем дошкольном возрасте рассматривают:

- 1) стремление привлечь к себе внимание сверстников;
- 2) ущемление достоинства другого с целью подчеркивания собственного превосходства;
- 3) защита и месть;
- 4) стремление быть главным;
- 5) стремление получить желанный предмет.

Дошкольный возраст исследователи называют основополагающим для формирования агрессивного поведения детей. Биологические процессы протекают в социальном контакте, а внешняя среда в значительной мере влияет на характер реакций; оба фактора (социальный и биологический) сочетаются с личностными, – их взаимодействие в совокупности и приводит к формированию агрессивного поведения ребенка и агрессивности как личностной черты.

Главной отличительной чертой агрессивных детей является их отношение к сверстнику. Другой ребенок

выступает для них как противник, как конкурент, как препятствие, которое нужно устранить. Можно полагать, что это отношение отражает особый склад личности, ее направленность, которая порождает специфическое восприятие другого как врага.

В дошкольном возрасте инициаторами агрессии чаще становятся отдельные дети. Она проявляется в виде отдельных вспышек ярости и гнева и обычно носит инструментальный характер – дети просто не умеют добиваться авторитета и популярности конструктивно.

У детей старшего дошкольного возраста отмечается в основном доброкачественная агрессия, которая представлена псевдоагрессией и оборонительной агрессией. К псевдоагрессии относятся такие виды, как непреднамеренная агрессия и агрессия как самоутверждение. Непреднамеренная агрессия – случайное нанесение вреда человеку в детском коллективе достаточно распространена. Агрессия как попытка самоутвердиться проявляется у дошкольников и в игре, и в общении со сверстниками. В игре ребенок как бы отработывает нарождающиеся лидерские тенденции, становясь ситуационным лидером, у которого имеются подчиненные, слушающие его распоряжения. Оборонительная агрессия очень типична для детей дошкольного возраста. Ее специфическая особенность в том, что она сопровождается гневом. А гнев – это реакция ребенка на нарушение значимой для него системы витальных ценностей (которые для каждого могут иметь свои специфические черты). Для одного значимым может быть лишь факт физического оскорбления, для другого – отнятая игрушка, для третьего – оскорбительное слово. В результате ребенок начинает бурно протестовать.

В заключение важно отметить, что педагогам и родителям необходимо помнить следующее: агрессия – это не только деструктивное поведение, причиняющее вред окружающим, приводя к разрушительным и негативным последствиям, но также это еще и огромная сила, которая может служить источником энергии для более конструктивных целей, если уметь ей управлять. И задача педагогов – научить ребенка контролировать свою агрессию и использовать ее в мирных целях.

#### Список литературы

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие / Под ред. Н.М. Платоновой. СПб., 2004.
2. Фурманов, И.А. Детская агрессивность / И.А. Фурманов. – Минск, 1996.
3. <http://adalin.mospsy.ru/> Дошкольник. Статьи по детской психологии. Агрессивность у детей.

#### СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Мичурина Ю.А., Дробышевская Д.А., Васильченко К.А.

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск,  
e-mail: dashuld@mail.ru*

В последние десятилетия XX века в России получила широкое распространение психологическая поддержка детей в условиях детских садов, школ и учреждениях дополнительного образования. Обусловлено это стрессогенностью жизни взрослых, их занятостью преимущественно работой, что приводит к росту психологических и психосоматических нарушений у детей. Негативно влияют на здоровье ребенка и огромные нагрузки как следствие столь популярного в наше время раннего обучения дошкольников и интенсивного обучения школьников. В качестве фактора риска можно также отметить дисбаланс в развитии детей, обусловленный стремлением взрослых дать им

как можно больше знаний в ущерб формированию интуиции, фантазии, творческих способностей.

Необходимо разграничивать понятия психического и психологического здоровья. Под психическим здоровьем понимается комплекс характеристик обеспечивающих составной элемент здоровья в целом. Психическое здоровье является важной составляющей адаптации человека в социуме. Психологическое же здоровье – это важная характеристика личности человека. Оно тесно связано с психическим развитием в процессе всей его жизни, т.е. психологическое здоровье это возможность развития человека на всем его жизненном пути. Понятия психического и психологического здоровья тесно связаны друг с другом.

О психологическом здоровье ребенка свидетельствует сформированность у него основных возрастных личностных образований, а те или иные трудности в их формировании указывают на определенные нарушения психологического здоровья.

Так, уже первый год жизни вносит важный вклад в формирование Я ребенка. К концу этого периода у него складывается предпосылка самоуважения, возникает первичный образ окружающего мира, к которому он испытывает доверие. Но могут сформироваться и неустойчивое или негативное отношение к себе, потребность в постоянной помощи, заботе, а также недоверие к окружающему миру, чувство небезопасности. Можно сказать, что закладываются основы эмоционального развития – оптимизм и жизнерадостность, эмоциональная отзывчивость. Но возможно и развитие апатии либо неспособности к эмоциональному заражению, к эмоциональным контактам в целом (синдром «потери чувств»).

Важнейшее условие формирования в младенчестве позитивных новообразований – адекватное возрасту и темпераменту взаимодействие с ним матери. Применительно к первым трем-четырем месяцам многие психологи говорят о необходимости «ансамбля» мать – ребенок, в котором ребенок «солирует», а мать прислушивается к его желаниям и потребностям и в соответствии с этим выстраивает свое поведение.

В раннем возрасте (от года до трех лет) Я ребенка развивается за счет первоначального осознания самого себя. К концу раннего возраста формируется автономная позиция, т.е. возможность самостоятельно совершать собственный выбор и добиваться его реализации. Однако могут возникнуть и затруднения в ее развитии, следствием чего становятся пассивность, зависимость от оценок взрослых или постоянное стремление всеми силами утверждать свою свободу. Этот период важен для формирования у ребенка способности подчиняться общественно принятым нормам. Ребенок учится следовать некоторым «можно» и «нельзя», сознательно принимать простейшие правила (самостоятельно одеваться, убирать разбросанные кубики и т.п.).

В раннем возрасте начинает развиваться эмоциональная сфера ребенка. В случае нарушенного развития ребенок прячет от окружающих свою агрессивность и становится подчеркнуто миролюбивым. В другом варианте развивается деструктивная агрессивность, т.е. стремление разрушать предметы (ломать игрушки, рвать книжки, собственные вещи) или нарушать нормы поведения, и в первую очередь не слушаться взрослых.

В дошкольном возрасте происходит стабилизация Я ребенка, он начинает задумываться над тем, какой он – плохой или хороший. Важнейшее значение в этом играет процесс идентификации с родителем своего пола, т.е. не простое подражание или



частичное принятие качеств родителя, а стремление чувствовать себя сильным, уверенным или нежным, заботливым – таким, каким хотел бы видеть себя ребенок. В дошкольном возрасте также активно развивается самосознание. Ребенок осознает, что в целом он хороший, но имеет некоторые недостатки, и начинает понимать: чтобы быть хорошим, нужно соответствовать родительским требованиям. Можно говорить о так называемом явлении родительского программирования – формировании под воздействием родительских директив основных жизненных сценариев ребенка. Если же ребенок ощущает себя недостаточно хорошим, чтобы получить необходимое ему внимание позитивными способами, то у него могут складываться и закрепляться различные формы получения внимания с помощью негативных проявлений, таких, как нарушение поведения, драки, ложь и т. п. В этом случае ребенок предпочитает быть пусть наказанным, но обязательно замеченным взрослыми.

Существует объективные (не зависящие от ребенка) и субъективные (поддающиеся коррекции) факторы ухудшения психологического здоровья современных детей.

К объективным относятся:

1. Загруженность родителей на работе и дефицит общения родителей с детьми. Сейчас семья не несёт тех социальных функций, которая она несла раньше (нет близкого окружения родственников и нет рядом людей, которые эмоционально бы защитили ребенка).

2. Информационная перегрузка детей. Дети в большом количестве смотрят телевизор (в том числе и сцены насилия). Происходит ассоциирование ребенка с главными героями. Отсюда у ребенка появляются страхи, фобии, низкая самооценка, высокий уровень тревожности, ведущий зачастую к невротизации.

3. Для большинства родителей характерен такой стиль детско-родительских отношений, как гиперопека и гиперпротекция. Родители стремятся отгородить детей от любых проблем и дел. Воспитание ребенка идет вербальными методами, а не наглядно-действенными.

4. Дисгармонии семейных отношений и семейного воспитания внутри родительских отношений или нарушения в сфере детско-родительских отношений (конфликты, ссоры, частая ругань), с которых часто дети берут модель поведения. Дошкольный возраст характеризуется тесной эмоциональной привязанностью ребенка к родителям (особенно к матери), причем не в виде зависимости от них, а в виде потребности в любви, уважении, признании. Поэтому, во-первых, очень часто ссоры между родителями воспринимаются ребенком как тревожное событие, ситуация опасности (в силу эмоционального контакта с матерью), во-вторых, он склонен чувствовать себя виноватым в возникшем конфликте, случившемся несчастье, поскольку не может понять истинных причин происходящего и объясняет все тем, что он плохой, не оправдывает надежд родителей и не достоин их любви. Таким образом, частые конфликты, громкие ссоры между родителями вызывают у детей-дошкольников постоянное чувство беспокойства, неуверенности в себе, эмоционального напряжения и могут стать источником их психологического неблагополучия и психосоматических проблем (тики, заикание, энурез, двигательная расторможенность).

5. Нарушения развития ребенка в перинатальном периоде (асфиксия, низкий уровень здоровья матери).

6. Ранний выход матери на работу и помещение ребенка в ясли.

Помещение детей в раннем возрасте (до трех лет) в дошкольное учреждение или привлечение няни для их воспитания является сильным психотравмиру-

ющим событием, поскольку такие дети еще не готовы к разлуке с матерью: у двухлетнего ребенка сильно развито чувство привязанности к матери, общности, единства с ней (рассматривает себя только в единстве с матерью – категория «МЫ»). При частых и длительных разлуках с матерью (помещение в ясли или в санаторий) у детей раннего возраста нарастает потребность в привязанности, что может привести к появлению невротических реакций. В среднем лишь к трем годам у ребенка появляется желание «расстаться» с матерью и стать более независимым. Кроме того, в этом возрасте уже возникает стойкая потребность в общении со сверстниками, в совместных играх с другими детьми. Поэтому ребенка в возрасте трех лет можно помещать в детский сад, не рискуя его психическим здоровьем.

Субъективные же причины поддаются коррекции и к ним относятся:

– характер детско-родительских отношений;  
– моральные ценности семьи и взрослых, участвующих в воспитании ребенка.

В целом, современные дети-дошкольники существенно отличаются от детей прошлых лет, а именно:

1. Большие различия календарного, физиологического и психологического возраста.

2. У детей разный уровень развития, степень эмоциональной и психологической готовности к началу обучения в школе.

3. У детей обширная, но бессистемная информированность практически по любым вопросам. Но она часто носит противоречивый характер, вследствие чего возникает тревожность и неуверенность.

4. У детей более свободное ощущение своего «Я» и независимое поведение.

5. У современных детей более слабое физическое здоровье.

6. Современные дети меньше играют в сюжетно-ролевые игры, которые зачастую заменяют телевизор и компьютер.

#### К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МЛАДЕНЧЕСТВЕ

Мичурина Ю.А., Васильева А.Д.

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск,  
e-mail: sonya.62@list.ru*

В настоящее время все больший интерес вызывает проблема связи чувств и разума, эмоционального и рационального, их взаимодействия и взаимовлияния. Все большее распространение получают теории так называемого эмоционального интеллекта, понятие которого впервые введено в научный обиход П. Саловеем и Дж. Мейером в 1990 году. Сегодня этой проблемой занимаются в основном западные специалисты (Р. Бар-Он, К. Кеннон, Л. Моррис, Э. Ориоли и др.). По определению Дж. Мейера, П. Саловея и Д. Карузо, это группа ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих; способность и управления эмоциями, которая содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности. Существуют биологические (уровень эмоционального интеллекта родителей; правополушарный тип мышления; свойства темперамента) и социальные предпосылки (синтония – эмоциональная реакция окружения на действия ребенка; степень развития самосознания; семейный уход; уровень образования родителей; андрогинность (самоконтроль и выдержка у девочек, эмпатия и нежные чувства у мальчиков; внешний локус контроля; религиозность) развития эмоционального интеллекта [2].

Особую важность и актуальность развитие эмоционального интеллекта приобретает в дошкольном и младшем школьном возрасте, поскольку именно в этом возрасте идет активное эмоциональное становление детей, совершенствование их самосознания, способности к рефлексии и децентрации (умения встать на позицию партнера, учитывать его потребности и чувства). Низкий уровень эмоционального интеллекта способен привести к закреплению комплекса качеств, названного алекситимией (затруднение в осознании и определении собственных эмоций), которая повышает риск возникновения психосоматических заболеваний у детей и взрослых [3, 4]. Таким образом, умение разбираться в собственных чувствах и управлять ими является личностным фактором, укрепляющим психологическое и соматическое здоровье ребенка. В исследованиях западных ученых установлено, что около 80% успех в социальной и личной сферах жизни определяет именно уровень развития эмоционального интеллекта, и лишь 20% – всем известный коэффициент интеллекта, измеряющий степень умственных способностей человека. Этот вывод ученых перевернул в середине 90-х годов XX века взгляды на природу личностного успеха и развития человеческих способностей. Оказывается, что совершенствование логического мышления и кругозора ребенка еще не является залогом его будущей успешности в жизни. Гораздо важнее, чтобы ребенок овладел способностями эмоционального интеллекта, а именно:

- умением контролировать свои чувства так, чтобы они не «переливались через край»;
- способностью сознательно влиять на свои эмоции;
- умением определять свои чувства и принимать их такими, какие они есть (признавать их);
- умением эффективно общаться с другими людьми, находить с ними общие точки соприкосновения;
- способностью использовать свои эмоции на благо себе и окружающим;
- способностью распознавать и признавать чувства других, представлять себя на месте другого человека, сочувствовать ему.

Если дошкольный и младший школьный возраст являются сензитивными периодами развития эмоционального интеллекта, то немаловажную роль в закладывании его предпосылок, важнейших основ выполняет младенческий возраст, в котором, по мнению Э. Эриксона, складывается базовое доверие к миру, способность принимать его и осознавать себя в нем (идентичность личности) [4].

Развитие эмоционального интеллекта начинается задолго до рождения ребенка. Желанный ребенок, радость и эйфория будущей матери при идентификации факта беременности формируют психоэмоциональную структуру личности ребенка. Уже в зародыше у него формируется позитивный взгляд на себя и это записано в подсознании: «Мне радуются, меня ждут». Первый крик, произвольные движения, покраснение и сморщивание при появлении на свет – это первые проявления его эмоций (может это не очень приятно, но прекрасно). Научными данными достоверно доказано: психика нежеланного ребенка травмирована еще до рождения. При длительных стрессовых состояниях в крови матери образуется избыточное количество стероидных гормонов, проходящих плацентарный барьер и влияющих на формирующийся мозг ребенка. Величина и характер эмоционального контакта между матерью и еще не родившимся ребенком, возможно, является самым решающим фактором из влияющих на возникающую психику.

После рождения ребенка процесс его развития характеризуется тремя последовательными этапа-

ми: впитывание информации, подражание и личный опыт. Однако развивающееся существо запоминает не только сенсорную информацию, но и хранит в памяти клеточные сведения эмоционального характера, которые поставляет ему мать. Исследования психологов и психиатров (в большинстве западных) выявили наличие еще одного существенного фактора – качества эмоциональной связи, существующей между матерью и ребенком. Любовь, с которой она вынашивает ребенка; мысли, связанные с его появлением; богатство общения, которое мать делит с ним, оказывают влияние на развивающуюся психику плода.

Новорожденный ребенок обладает психикой. Конечно, это психика в ее первичных, зачаточных формах, мало похожая на психику взрослого человека, прошедшую огромный путь эволюции и сложных изменений (Л.С. Выготский). Уже с первых дней рождения ребенок является не просто «реагирующим аппаратом», но существом, обладающим хотя очень диффузной, но все же своей индивидуальной психической жизнью. Иначе говоря, в сознании младенца в первую очередь представлены эмоциональные компоненты, связанные с непосредственно воспринимаемыми воздействиями. Это объясняется тем, что для ребенка, почти лишённого инстинктивных способностей удовлетворения своих потребностей и удовлетворяющего их через взрослого, биологически более важными являются ориентация в состоянии своих потребностей, чем в окружающей действительности, и своевременная сигнализация об этом. Как подчеркивал Э.Эриксон, события первого года жизни формируют у ребенка «основы доверия» в отношении внешнего мира, некоторую внутреннюю убежденность, что он пришел в мир, который его ждал и который ему рад, которому ребенок может быть открыт.

Анализ отечественных (Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, С.Ю. Мещерякова, Н.Л. Фигурин, М.П. Денисова и др.) и зарубежных (М. Клаус, Д. Кенелл, Р. Спитц, Т. Верни) позволил выделить основные условия формирования базового доверия к миру на основе эмоционально положительного самоощущения и обеспечения психологического, эмоционального и физического благополучия ребенка на ранних этапах онтогенеза.

В первую очередь это сознательное родительство – формирование у будущих родителей положительного отношения к самой беременности; к вынашиваемому ребенку на всех этапах внутриутробного развития; ответственности за переживания, полученные ребенком. С этой целью на сегодняшний день особую актуальность приобретает открытие и функционирование пренатальных центров, кабинетов психологического сопровождения беременных при женских консультациях и других форм работы с будущими родителями, деятельность которых направлена на поддержку и формирование понимания важности данного периода в развитии ребенка.

Решающую роль в обеспечении психоэмоционального благополучия играет первый час после рождения. В природе существует первичная и непосредственная связь матери и ребенка. Период после родов – это время повышенной чувствительности как для матери, так и для младенца. В сознании обоих прокладываются глубокие психологические борозды, которые радикально воздействуют на последующее поведение, в особенности на способность к материнству. В некоторой степени это определяет, как ребенок будет относиться к матери, что в свою очередь может повлиять на его отношения с другими людьми и с окружающим миром, а также на способность человека любить и вообще испытывать привязанность.

И третьим, взаимосвязанным с предыдущими условиями, выступает стимуляция комплекса оживления на первом месяце жизни как важнейшей социальной реакции ребенка. С появлением комплекса оживления младенец особым образом начинает реагировать на взрослого – внимательно смотрит в глаза матери или взрослому, улыбается, тянется к взрослому, гулит и двигательно активизируется. Улыбка на лице ребенка возникает и поддерживается не сама собой. Ее появлению и сохранению способствует ласковое обращение матери или заменяющего ее взрослого. Д.Б.Элькониным, М.И.Лисиной доказано, что комплекс оживления есть не что иное, как выражение потребности ребенка в общении со взрослым, активная попытка малыша привлечь и удерживать взрослого, общаться с ним. На основе взаимодействия со взрослым, взаимообмена положительными эмоциями у ребенка появляется положительное самоощущение – «Я нужен, я любим, меня ждали». Данное положительное самоощущение, выступая одной из предличностных новообразований младенчества, в дальнейшем обуславливает формирование самосознания и самооценки; половой идентификации; уверенности в собственных силах и уровень притязаний человека.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта, психологическое благополучие ребенка, его физическое и нравственное здоровье происходит задолго до рождения и в первые годы жизни. Это становится возможным при обеспечении положительного эмоционального фона, тактильного контакта, общения с матерью и стимулирования появления таких социальных реакций, как улыбка, комплекс оживления и потребность в другом человеке.

**Список литературы**

1. Андреева, И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта / И.Н.Андреева // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 57-65.  
 2. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н.Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78-86.  
 3. Крейслер, Л. Психологические факторы и ребенок / Л. Крейслер. – СПб., - 1994.  
 4. Николаева, В.В. О психологической природе алекситимии / В.В.Николаева // Телесность человека: междисциплинарные исследования. – М., 1993. – С. 84-93.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С АУТИЧНЫМИ ДЕТЬМИ**

Тугулева Г.В., Зубаткина С.С.

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, e-mail: zubatkinas@mail.ru*

В психологической терминологии, аутизм трактуется как крайняя форма психологического отчуждения, выражающаяся в уходе индивида от контактов с окружающей действительностью и погружении в мир собственных переживаний. Предпосылками детского аутизма является специфическое поведение в трех областях: социального взаимодействия, коммуникации и поведения (ребенок имеет повторяющиеся и стереотипные модели поведения и ограниченные специфические интересы).

Роберт Шрамм характеризует детский аутизм как наличие следующих дефицитов:

- отсутствие взгляда глаза в глаза;
- неумение создавать эмоциональные дружеские отношения со сверстниками;
- отсутствие проявления желания поделиться с другими людьми своей радостью, интересами, достижениями;
- отсутствие разнообразия, фантазии и изменений в ролевой игре или в игре, предполагающей социальную имитацию.

Признаками аутизма также считаются отставание в развитии речи или полное ее отсутствие, присутствие стереотипий (повторяющихся действий) в поведении, использование повторов в речи, увлечение стереотипными занятиями или интересами, навязчивые движения, аутичные дети зачастую никак не реагируют даже на громкие звуки, производя впечатление глухих. Слухо-моторные координации таких детей формируются отличным от здоровых детей образом: в отношении некоторых звуков они демонстрируют гиперчувствительность, например, зажимают уши, услышав громкую музыку или самолет; часто наблюдается отсутствие избирательного внимания к звукам речи.

**Таблица 1**

Диагностическое занятие

№	Название игры, задания	Цель	Ход игры, задания
1	Игра «Ручки»	Установление контакта с аутичным ребенком.	Психолог берет ребенка за руку и ритмично похлопывает своей рукой по руке ребенка, повторяя «Рука моя, рука твоя...». Если ребенок активно сопротивляется, отнимает свою руку, тогда психолог продолжает похлопывание себе. При согласии ребенка на контакт с помощью рук продолжается похлопывание руки психолога по руке ребенка по типу.
2	«Пирамидка»	Исследование возможностей ребенка.	Умение ребенка в четкой последовательности собрать кольца. Способ выполнения действий ребенком: 1. Хаотичное надевание колец 2. Способом проб и ошибок 3. Четкое надевание одно за другим.
3	«Дай такой»	Сенсорное восприятие.	Перед ребенком ставится 4 кубика, имеющие основные цвета, показывается карточка, такого цвета, как и кубик. Задание: «Дай такой».
4	«Шнурки»	Координация глаз и рук.	Протянуть шнурок через отверстие в картоне
5	«Имитация»	Возможность ребенку отдохнуть, переключить свое внимание.	Подражать походке животных. Перед ребенком ставится 3 игрушки. Задается первый вопрос: «Кто это?» (Заяц). «Попрыгай, как зайчик». «Кто это?» (Медведь). «Пройди, как медведь». «Кто это?» (Лошадка). «Поскачи, как лошадка».

**Примечание.** В процессе занятия заполняется диагностическая карта с указанием «+» контакт и выполнение; «х» контакт с попытками выполнения; «-» отказ.

Коррекционно-развивающее занятие

№	Название игры, задания	Цель	Ход игры, задания
1	«Найди место для игрушки».	Психотехнические упражнения, направленные в основном на развитие произвольности, способности управлять вниманием.	Психолог предлагает поочередно положить кегли или мячи в нужную по цвету коробку и в соответствующее вырезанное в коробке отверстие.
2	«Пришел Мурзик поиграть».	Развитие социальных отношений.	Психолог показывает Кота Мурзика, надетого на руку. Мурзик здоровается с ребенком. Затем Кот показывает ему прозрачный полиэтиленовый мешок с предметами, которые он принес, и предлагает взять из пакета поочередно по одной фигурке. Из предложенных кубиков ребенок строит домик для Мурзика. Психолог стимулирует на общение с Мурзиком.
3	«Развесь белье»	Развитие Мелкой моторики.	Нужно развесить на веревке белье. Материал: бельевая веревка, флажки и бельевые прищепки.
4	«Отрежь кусочки»	Развитие координации глаз и рук.	Отрезать от полоски цветной бумаги ножницами кусочки.
5	«Дорисуй».	Развитие воображения, способности создавать оригинальные образы.	Ребенку предлагается изображение предметов, у которых какой-то части не достает, эти предметы он явно знает. Предлагается дорисовать недостающую часть.
6	«Разложи шарики»	Направленно на развитие восприятия.	Разложить небольшие шарики слева направо соблюдая последовательность.

Важно своевременно обратить внимание на отклонения в поведении, выявить признаки аутизма и начать коррекционно-развивающую работу с ребенком, так как своевременная психолого-педагогическая работа позволит улучшить процесс социализации и предотвратить риск развития более тяжелой психической патологии в старшем возрасте.

Основными направлениями психолого-педагогической работы с аутичными детьми на наш взгляд являются:

1. Своевременная диагностика.

2. Профилактическая работа (установление эмоционального контакта и выработка продуктивных форм взаимодействия).

3. Коррекционно-развивающая работа с учетом индивидуальных возможностей ребенка.

В современной литературе достаточно методических разработок, описывающих методы и средства, чтобы научить ребенка с аутизмом всем тем специфическим навыкам, которых ему не достает. Важно правильное и своевременное использование их в профилактической и коррекционной работе. Одним из профилактических средств, при установлении эмоционального контакта и выработке продуктивных форм взаимодействия и с аутичными детьми, является психогимнастика, музыкотерапия. Эмоциональную сферу ребенка можно развивать через обучение языку движений, через узнавание чужих эмоций по их мимическим проявлениям. Психогимнастика помогает преодолевать барьеры в общении, снимать психическое напряжение, дает возможность самовыражения [2, 62].

В качестве примера приведем разработанные нами диагностическое и коррекционно-развивающее занятия для детей с аутичным поведением (табл. 1, 2).

#### Список литературы

1. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 352 с.

2. Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников : сборник материалов III городского научно-практического семинара / под ред. Г.В. Тугулевой – Магнитогорск : МаГУ, 2010. – 139с., С. 61-64.

3. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА : АВА( Applied Behavior Analysis) : терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения : 2-е изд. / Роберт Шрамм, 2013. – 208 с.

#### СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Федяинова А.О., Степанова Н.А.

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск,  
e-mail: fedyainova.anastasya@yandex.ru

Память, как способность запечатлеть и сохранять впечатления, дарована человеку с самого рождения, но владеть и управлять ею мы учимся всю жизнь. Люди с древних времен старались изобретать приемы, помогающие запоминать нужную информацию, передавая их из поколения в поколение под общим названием «мнемотехника» (от греч. «мнемо» – память) [2]. На протяжении детства ребенок начинает последовательно вступать в права владения собственной памятью.

С точки зрения известного психолога П. П. Блонского, раньше всего дети сохраняют в памяти выполненные ими движения, затем запоминаются пережитые чувства и эмоциональные состояния. Далее доступными сохранению становятся образы вещей, и лишь на самом высоком, последнем уровне ребенок может запомнить и воспроизвести смысловое содержание воспринятого, выраженное в словах.

Вопрос о развитии памяти породил большие споры в психологии. При всей кажущейся очевидности и несомненной актуальности вопроса, теоретические положения учения о развитии памяти детей дошкольного возраста не имеют классического однообразия. Л.С. Выготский показывал, что ни по одной теме современной психологии нет столько споров, сколько их имеется в теориях, объясняющих проблему развития памяти.

Проблемой изучения и развития памяти дошкольников занимались такие ученые как Д.Б. Эльконин, Л.Ф. Обухова, В.С. Мухина, А.А. Люблинская, О.А. Шаграева, А.Р. Лурия, Т.Д. Марцинковская и многие другие.

С психолого-педагогической точки зрения дошкольный возраст является одним из ключевых в жизни ребенка и во многом определяет его будущее психологическое развитие. Это позволило определить структуру составления психологического портрета старшего дошкольника: выявление особенностей раз-

вития личности дошкольника, выявление особенностей познавательной сферы, определение особенностей деятельности и общения в дошкольном возрасте.

На каждой возрастной ступени имеется центральное новообразование, т.е. ведущее для всего процесса развития.

Раскроем кратко основные новообразования психического развития ребенка старшего дошкольного возраста по двум направлениям: личностное развитие и познавательное.

Основные новообразования личностного развития дошкольника:

1. Важнейшим психологическим новообразованием, возникающим к концу старшего дошкольного возраста, является соподчинение мотивов.

2. Возникновение первичных этических инстанций.

3. Формирование самосознания. Наиболее ярко проявляется в самооценке и осмыслении своих переживаний.

4. Произвольность повеления и возникновение воли как способности к управлению повелением.

Основные новообразования познавательного развития старшего дошкольника:

1. Центральное новообразование познавательной сферы дошкольника – развитие воображения.

2. Развитие модально-образных форм мышления и усвоение средств познавательной деятельности.

3. Развитие памяти и произвольного восприятия, внимания и запоминания.

4. Возрастной кризис [1].

По мнению Л. И. Божович, кризис 6–7 лет вызван появлением новообразования – так называемой внутренней позиции. Он указывал, что у ребенка в возрасте 6–7 лет появляется потребность в деятельности, которая обеспечивает его социальную позицию. Внутренняя позиция входит в противоречия с той социальной ситуацией, в которой находится ребенок в данный момент. С точки зрения взрослых он еще мал, а оттого беспомощен и несамостоятелен. Но в своих глазах ребенок уже взрослый, а потому может осуществлять социально значимую деятельность. Как считает Л.И. Божович, в основе кризиса 6–7 лет находится конфликт, который возникает от столкновения появившихся в процессе развития новых потребностей и неизменившегося образа жизни ребенка и отношения к нему окружающих людей [2].

Дошкольное детство – особый период в развитии личности. Это время активной социализации ребенка, вхождения его в культуру, развития его общения со взрослыми и сверстниками. Это небольшой отрезок в жизни человека. Но за это время ребенок приобретает значительно больше, чем за всю последующую жизнь.

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. Одним из важнейших достижений старшего дошкольного возраста является осознание своего социального “Я”, формирование внутренней социальной позиции.

Участие речи в установлении смысловых связей внутри запоминаемого материала является одним из центральных факторов развития памяти в дошкольном возрасте. Замещение наглядно-образных связей, имеющих место на первых этапах дошкольного детства, связями речевыми знаменует собой переход к внутренне опосредствованному запоминанию, что делает возможным развитие у детей словесно-логической памяти.

Формирование и воспитание памяти старших дошкольников, также как и формирование других психических процессов, происходит в процессе деятельности. От особенностей ее структуры в старшем дошкольном возрасте во многом зависит и характер памяти. Деятельность дошкольника характеризуется тем, что она направлена на ближайшие конкретные цели.

В старшем дошкольном возрасте развития достигает словесно-логическая память. Ребенок 6–7 лет уже свободно пользуется словом для установления смысловых связей при запоминании. При помощи слова он группирует его, относя к определенной категории предметов или явлений, устанавливает логические связи”. Все это способствует и увеличению объема запоминаемого материала.

Большую роль в повышении продуктивности запоминания в старшем дошкольном возрасте играет то, что к 6 – 7 годам представления ребенка об окружающем начинают систематизироваться.

Особенности развития памяти в старшем дошкольном возрасте:

– преобладает произвольная образная память;

– память, все больше объединяясь с речью и мышлением, приобретает интеллектуальный характер;

– словесно-смысловая память обеспечивает опосредованное познание и расширяет сферу познавательной деятельности ребенка;

– складываются элементы произвольной памяти как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка;

– формируются предпосылки для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания [1].

С учетом вышеизложенного можно определить руководство развитием памяти старшего дошкольника.

Память ребенка – это его интерес. Такие интеллектуальные чувства, как удивление, удовлетворение от сделанного открытия, восхищение, сомнение, способствуют возникновению и поддержанию интереса к объекту познания и самой деятельности, обеспечивая запоминание.

Важный момент в развитии произвольной памяти – обучение приемам запоминания. Именно шестилетние дети впервые принимают указания, как надо запоминать. Беседы по сказкам, заучивание стихотворений, пересказ художественных произведений наблюдения расширяют опыт ребенка [3].

Создание в старшем дошкольном возрасте благоприятных условий для развития преднамеренных и осмысленных процессов памяти, формирование у ребенка элементов произвольной памяти имеет существенное значение для его дальнейшего психического развития. Воспитание у старшего дошкольника элементов целенаправленной памяти, формирование у него умения сознательно ставить перед собой цель запомнить, припомнить и привлечь для этого нужные способы и средства являются необходимой предпосылкой успешного обучения ребенка в школе.

#### Список литературы

1. Крылов, А.А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / А.А. Крылов, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2005. – 289 с.
2. Лурья, А.Р. Маленькая книжка о большой памяти / А.Р. Лурья. – М.: 2005.
3. Тесты для детей: сборник тестов и развивающих упражнений / Сост.: Ильина М.Н., Парамонова Л.Г., Головнева И.Я. – СПб: Дельта, 2006.

**Секция «Психология и педагогика высшей школы»,  
научный руководитель – Крутых Е.В., канд. психол. наук, доцент**

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ  
В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ КУБАНСКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА)**

Анпилогов И.А.

*Кубанский государственный технологический университет,  
Краснодар, e-mail: ivan.anpilogov.93@mail.ru*

Воспитание – одна из базовых категорий педагогики. Традиционной существовала точка зрения, что воспитывать можно только детей. Но в XX веке в педагогике начала разрабатываться и проблема воспитания взрослых.

Воспитание – это часть социализации личности. Оно осуществляется через образование воспитуемых.

С рождения ребенка воспитание осуществляется в семье, впоследствии к этому процессу подключаются различные учреждения: детские сады, школы, техникумы, колледжи, вузы, многочисленные учреждения дополнительного образования. Конечно, роль семьи, школы, вуза в воспитании неравноценна. По мере взросления роль семьи уменьшается, а роль различных институтов – увеличивается.

Вуз со своей стороны стремится обеспечить равные возможности для воспитания всех своих студентов, создать условия для реализации каждым из них своих потенциальных возможностей, развития способностей и интересов.

Воспитание в вузе – это не прямое воздействие на личность. Оно осуществляется через социальное взаимодействие различных субъектов: общество – группа, общество – личность, коллектив – личность, преподаватель – коллектив, преподаватель – студент и т.д.

Результаты и эффективность воспитания определяются тем, в какой степени молодые люди готовы проявить сознательную активность, включиться в самостоятельную творческую деятельность.

В студенческой среде «усваиваются» социальный опыт, ценности, нормы, характерные для данной среды. Именно вузовское обучение является мощным фактором социализации личности студента в обществе. И этот процесс в значительной степени зависит от той воспитательной среды, в которую после школы попадет молодой человек» [1, С. 35].

Рассмотрим организацию воспитательной работы в ФГОУ ВПО «Кубанский государственный технологический университет».

В Целевой программе «Воспитательная работа» на 2012-2016 годы выделены наиболее актуальные задачи, которые стоят перед вузом:

- «формирование у студентов социально важных качеств личности через участие в общественно важных делах;

- формирование самосознания студентов и создание условий для творческой самореализации их личности;

- формирование в студенческом обществе идеологии здорового образа жизни и ценностного отношения к здоровью;

- формирование социокультурной активности, патриотизма, уважения к закону и правопорядку;

- формирование у обучающихся нравственных ценностей, стремления к созданию и приумножению ценностей духовной культуры;

- формирование целеустремленности, предприимчивости, конкурентоспособности в профессиональной сфере» [3].

Можно заметить, что задачи отражают основные направления внеучебной деятельности студентов в вузе. Работа вуза направлена на создание условий для успешной социализации и саморазвития личности.

В Программу входят направления: «Здоровьесбережение», «Кадры», «Студенческое общежитие».

В направлении «Здоровьесбережение» большое внимание уделено профилактике злоупотребления обучающимися психоактивными веществами и

охране репродуктивного здоровья. Как показало исследование, большинство студентов недооценивают роль здоровья в жизнедеятельности человека. «Студенты не отдают себе отчет в том, что здоровый образ жизни сегодня – это благополучная и счастливая жизнь завтра» [2, С.255].

**Список литературы**

1. Крутых Е.В. Формирование субъектной позиции студентов в воспитательном процессе вуза // Проблемы психического здоровья молодежи в XXI веке: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2003.

2. Крутых Е.В., Крутых Н.В. О развитии потребности в здоровом образе жизни у современных студентов /Общественное здоровье как стратегический приоритет развития региона: сборник материалов международной научно-практической конференции. – Краснодар: ИЭиУМиСС, 2009.

3. Целевая программа «Воспитательная работа» на 2012-2016 годы. URL.: <http://kubstu.ru/data/struct/0025/tp-breeding-2012-16.pdf>.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ  
СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ**

Багов А.А.

*Кубанский государственный технологический университет,  
Краснодар, e-mail: aliy.bagov@mail.ru*

В последние годы активизировалось внимание к здоровому образу жизни студентов, это связано с озабоченностью общества по поводу здоровья специалистов, выпускаемых высшей школой, роста заболеваемости в процессе профессиональной подготовки, последующим снижением работоспособности [4].

Известно, как разрушительно действует табакокурение на организм человека. По статистике количество курящих людей ежегодно увеличивается, причем за счет молодежи. Также с каждым годом все больше становится курящих женщин. По информации Роспотребнадзора, за последние 20 лет количество курильщиков в стране увеличилось на 440 тысяч человек. Так, в возрасте 15-19 лет курят 40% юношей и 7% девушек, при этом в день они выкуривают в среднем 12 и семь сигарет в день соответственно. В последние годы наблюдается отчетливая тенденция к увеличению распространения табакокурения среди молодежи и более раннему началу регулярного курения. Особенно заметно увеличивается распространение курения среди молодых женщин. К 20-29 годам процент курящих девушек возрастает в 2-3 раза. [3].

Согласно различным опросам, употребляют алкогольные напитки более половины студентов и студентов. Наркомания проникает в студенческую среду. Поэтому вопрос здорового образа жизни среди студентов становится актуальным.

Как же сама молодежь относится к здоровому образу жизни? Исследования показали, что здоровый образ жизни в понимании студентов, это, в первую очередь, отказ от вредных привычек. Хотя молодые люди осознают, что вредные привычки вредят здоровью, тем не менее, почти треть опрошенных студентов употребляет алкогольные напитки. Курят и передают, соответственно, 16% и 15%. Значимой составляющей

здорового образа жизни молодежи являются занятия спортом. Примерно половина студентов регулярно занимаются спортом [2]. Поэтому развитию массового спорта, вовлечению студентов в спортивную жизнь вуза должно уделяться больше внимания.

Были выявлены факторы, влияющие на стремление личности к табакокурению. Это: стремление иметь вес в глазах однокурсников, быть значимыми, быть успешными. Студенты, которые курят, обладают следующими личностными характеристиками: они тщеславны, агрессивны; чаще, чем некурящие студенты, проявляют недружелюбие, упрямство; редко идут на уступки и компромиссы; у большинства из них заниженная самооценка; это «инфантильные, незрелые личности; они больше ориентируются на мнение окружающих, ищут социального одобрения» [1].

Разрушительная сила воздействия табакокурения и алкоголя на личность человека очевидна. Поэтому проблема формирования здорового образа жизни сегодня требует решения на государственном уровне.

Во внеучебное время жизнедеятельность студента чрезвычайно многообразна. Свободное время должно быть посвящено не только самообразованию, но и активной физической нагрузке, активному отдыху. И как студент использует свободное время, можно судить о его здоровом образе жизни.

**Список литературы**

1. Крутых Е.В. Личностные особенности студентов, склонных к табакокурению /Общественное здоровье как стратегический приоритет развития региона: сборник материалов международной научно-практической конференции. – Краснодар: ИЭиУМиСС, 2009.
2. Крутых Е.В., Крутых Н.В. О развитии потребности в здоровом образе жизни у современных студентов /Общественное здоровье как стратегический приоритет развития региона: сборник материалов международной научно-практической конференции. – Краснодар: ИЭиУМиСС, 2009.
3. Статистика курения. URL.: [http://www.russlav.ru/stat/statistika\\_kure\\_niya.html](http://www.russlav.ru/stat/statistika_kure_niya.html) (дата обращения: 28.12.2014 г.)
4. <http://ns-sport.ru/zdorovyy-obraz-zhizni-studenta.html> (дата обращения: 20.12.2014 г.).

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТАМ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ КУБАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

Башкарев Д.В.

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

Проблема психологической помощи студентам сегодня актуальна, потому что позволяет молодому человеку, обратившемуся к специалисту, открыть новые стороны своей личности, переосмыслить взгляды, найти варианты выхода из сложившейся ситуации.

Проблемы, которые волнуют сегодня студентов, разнообразны. Нередко возникают трудности, связанные с учебой. Обращение к психологу не просто дает возможность выговориться и быть услышанным, но и посмотреть на проблему с разных сторон, увидеть не только ее отрицательные, но и положительные стороны, возможности, которые она дает.

Сегодня во многих вузах страны созданы и успешно работают психологические службы и центры. Например, в 2012 г. была создана Служба психологической помощи СПбГУ для оказания помощи и поддержки в решении разнообразных психологических проблем и преодолении трудных жизненных ситуаций [4]. Прием ведут студенты старших курсов, аспиранты и преподаватели факультета психологии СПбГУ – специалисты, имеющие подготовку и опыт в области психологического консультирования.

В 2003 году в г. Йошкар-Оле был открыт Межрегиональный открытый социальный институт. С 2011 г. в институте стала работать психологическая

служба. Специалисты службы отмечают ежегодное увеличение числа обратившихся в службу студентов. Наибольшее количество (40%) составляют обращения по семейным проблемам [5].

В Краснодарском крае самая первая вузовская психологическая служба была создана в Кубанском государственном технологическом университете в 2001 г. Ее основная цель – сопровождение учебно-воспитательного процесса. Работа включает направления: психологическое просвещение, консультативную и профориентационную деятельность, психологическую диагностику, развивающую работу [1].

Профориентационная деятельность – это не только тренинги и психологическая диагностика среди студентов, но и участие психологической службы в форумах «Создай себя сам», которые ежегодно организует краевой департамент по образованию и науке для будущих абитуриентов [2]. Также одним из направлений деятельности психологической службы является социально-психологическая адаптация первокурсников. «Социально-психологическая адаптация достигается через формирование таких качеств личности, как ответственность, внутренний локус контроля, самоуважение, способность понять и принять других такими, какие они есть» [3, с.309].

Деятельность психологических служб в вузах способствует интеграции студенчества в общество, что соответствует задачам, стоящим перед высшей школой.

**Список литературы**

1. Буряк И.И., Крутых Е.В., Психологическая служба вуза в инновационных процессах /Инновационные процессы в высшей школе /Материалы X Юбилейной Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар: Изд. ГОУ ВПО КубГУ, 2004.
2. Крутых Е.В. Профориентационная деятельность психологической службы КубГУ /Опыт работы центров социально-психологической адаптации студентов: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, г.Волгоград, 10-11 октября 2006г. /Науч. ред. А.Б. Мулик. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2006.
3. Крутых Е.В. Возможности психологической службы в решении проблемы социально-психологической адаптации студентов в вузе /Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции «Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития» (22 ноября 2012 г.): Институт экономики и управления в медицине и социальной сфере. – Краснодар: ИЭиУМиСС, 2012.
4. <http://www.psy.spbu.ru/department/psychcentre/sluzhba> (дата обращения: 12.10.2014 г.).
5. <http://mosi.ru/ru/mosi/psihologicheskaya-sluzhba-v-vuze> (дата обращения: 17.10.2014 г.).

**РАЗВИТИЕ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ**

Власов В.Ю.

*Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: valeriy.vlasov.92@mail.ru*

Время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности. Это сложный период становления личности.

В студенческом возрасте одним из основных видов деятельности, помимо учебной, является общение.

Общение – это сложный процесс, во время которого устанавливаются и развиваются контакты между людьми. Общение осуществляется при совместной деятельности.

Многие специалисты отмечают сегодня определенные трудности в общении студентов. Так, М.Л. Тарасенко видит проблему в различном уровне социального интеллекта студентов. Она считает, что трудности межличностного общения студентов обусловлены особенностями развития личности в юношеском возрасте [3]. Эти трудности проявляются у студентов в процессе коммуникации, социальной перцепции и интеракции. О наличии проблем в общении говорят преобладающие средние показатели контактности, коммуникативной совместности, адаптивности и таких уровней успешности межлич-

ностного общения, как «авторитарно-агрессивный», «жестко-консервативный», «невротического одиночества и застенчивости». Поэтому разрешение проблемы развития общения студентов является одной из самых важных в вузе.

Развивать общение студентов в вузе специалисты предлагают различными методами.

Л.В. Юркина предлагает целую систему методов. Оптимальными она считает следующие: «1) объяснительно-иллюстративный (лекции) – для передачи основного объема информации; 2) методы совместной деятельности (учебные дискуссии и обсуждения, моделирование ситуаций), позволяющие студентам самостоятельно, но под контролем преподавателя решать коммуникативные задачи и получать комплекс необходимых этикетных умений; 3) методы проблемного обучения (деловые игры и коммуникативные тренинги), моделирующие конкретные ситуации общения и позволяющие получить различный спектр коммуникативных навыков, необходимых как для делового, так и для межличностного общения; 4) репродуктивный метод (тестирование, выполнение контрольных заданий) – для контроля за процессом усвоения знаний, умений и навыков» [4, с.109].

Е.В. Крутых предлагает использовать различные формы социально – психологического тренинга. В своей работе «К вопросу развития коммуникативной компетентности студентов» она описывает опыт использования в студенческой среде таких форм, как поведенческий тренинг, ролевой тренинг, тренинг умений, тренинг взаимовосприятия и понимания, тренинг общения [1]. Особое внимание, отмечает автор, при проведении тренингов должно уделяться созданию климата доверия. Тренинги помогают развивать в студентах способность ориентироваться в ситуациях общения, умение устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми; владение необходимыми знаниями, умениями и навыками, обеспечивающими эффективное общение [2]. Также можно успешно использовать ролевые игры, дискуссии.

Какую бы форму в своей работе не использовали специалисты в работе со студентами, все они будут способствовать выполнению задач, стоящих перед высшей школой.

#### Список литературы

1. Крутых Е.В. К вопросу развития коммуникативной компетентности студентов /Психология общения: социокультурный анализ. Материалы Международной конференции. – Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 2003.
2. Крутых Е.В., Бурак И.И. Развитие коммуникативной компетентности методами социально-психологического тренинга /Социальные коммуникации: Вопросы истории, теории и практики /Сб. науч. ст. – Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 2004.
3. Тарасенко М.Л. Трудности межличностного общения студентов с разным уровнем социального интеллекта. URL: <http://www.dissercat.com/content/trudnosti-mezhlichnostnogo-obshcheniastudentov-s-raznym-urovнем-sotsialnogo-intellekta> (дата обращения: 17.09.2014 г.)
4. Юркина Л.В. Формирование культуры общения студентов педагогических вузов (гуманитарные и технологические специальности). Дисс...канд. пед. наук. – М., 2005.

#### ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Галай К.Г.

*Кубанский государственный технологический университет,  
Краснодар, e-mail: k\_galay@mail.ru*

О гражданственности, становлении гражданственности в нашем обществе речь идет уже давно. Что это такое, я решил разобраться.

Я выяснил, что гражданственность рассматривалась у старшеклассников с позиции ее воспитания

в этом возрасте (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.А. Бодальев, И.С. Кон и др.).

Другие психологи рассматривали гражданственность как интегральное качество личности, в которое входят гуманность, толерантность, патриотизм, социальная ответственность и др.

Также гражданственность рассматривается как одна из характеристик субъектности личности. То есть готовы ли молодые люди взять на себя ответственность за свою жизнь, как относятся к себе и другим людям, насколько осознанно и самостоятельно принимают решения, терпимы к другим людям [4].

Р.А. Дормидонтов выделил критерии и показатели гражданственности старшеклассника: исторические и правовые знания в совокупности с критическим мышлением; знание Конституции, прав и свобод; знание истории страны; социальная ответственность и гражданская активность; ценностное отношение к окружающему миру (людям, обществу, родине), способность ее защищать [1]. Эти же критерии можно отнести и к студенческому возрасту.

О гражданственности, как качестве, присутствующем в структуре личности писала И.С. Еремина. Она полагает, что гражданственность проявляется на четырех уровнях: уровень развития политической сознательности и культуры, уровень усвоения комплекса правовых знаний и обязанностей, уровень личностного присвоения гражданских ценностей, уровень включения личности в систему ответственной зависимости [2].

Исследований гражданской ответственности немного. Так, исследование гражданской ответственности учащихся профессионального лицея № 41 г. Краснодара показало, что гражданственность молодежи необходимо воспитывать. Для этого в учебном заведении должна быть разработана система по воспитанию гражданской ответственности. В лицее разработан и внедренный цикл мероприятий по формированию гражданской ответственности, включал в себя эрудит-марафон «Мой любимый город», коллективное творческое дело, проведенное в форме мозгового штурма, лекцию «Гражданская ответственность», классный час «Государственные символы России». Было доказано, что у учащихся наблюдается тенденция к повышению уровня знаний и пониманию гражданской ответственности. Выросло количество желающих повысить самообразование в вопросах гражданской ответственности: политическую и правовую культуру, нравственные качества гражданина как будущего специалиста. Возросло количество учащихся, считающих, что гражданская ответственность – это защита Родины, соблюдение законов, участие в политической жизни страны, ответственность за последствия своих поступков [3].

Формированию гражданской ответственности способствует воспитание таких качеств, как коллективизм, дисциплинированность, ответственность, целенаправленность, трудовая активность, развитое чувство долга. Так, в КубГТУ воспитательная работа во много направлена на воспитание гражданской ответственности студентов. Проводятся различные коллективные мероприятия, организуемые в самом вузе, Департаментом по молодежной политике края, организуются конкурсы студенческих научных работ, посвященных различным аспектам гражданской ответственности. В любом случае, без целенаправленной, активной работы общества воспитание гражданской ответственности невозможно.

#### Список литературы

1. Дормидонтов Р.А. Педагогические условия воспитания гражданской ответственности старшеклассников на основе культурологического подхода: Дис... канд.пед. наук. – Липецк, 2006. URL: <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-vospitaniya-grazhdanstvennosti-starsheklassnikov-na-osnove-kulturologicheskogo> (дата обращения: 17.01.2015 г.)



2. Еремина И.С. Сущность проявления феномена гражданственности в структуре личности /Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 9 (17). – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sushnost-proyavleniya-fenomena-grazhdanstvennosti-v-strukture-lichnosti> (дата обращения: 05.11.2014 г.).

3. Миллер С.В., Крутых Е.В. Особенности формирования гражданской ответственности учащейся молодежи /Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7–2. – С.185–187.

4. Крутых Е.В. Формирование субъектности студентов в различной образовательной среде // Трансформация подходов к образованию в России и странах СНГ, Reiss K. Stuttgart, 2013. С. 66–77.

### САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Головко Е.В.

*Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: katyusha-golovko93@mail.ru*

Учебная деятельность в вузе отличается от обучения в школе. Вчерашние школьники, поступив в вуз, сталкиваются с определенными трудностями в обучении.

Современные образовательные программы опираются на федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. При изучении стандартов можно выяснить, что «Конкурентоспособный специалист – это: работник, который способен предложить себя как товар на рынке труда, вступить в определённые отношения (экономические, правовые и др.) с работодателем или самому выступить в роли предпринимателя; человек, удовлетворяющий потребностям рынка рабочей (в широком смысле) силы по своим профессиональным, психологическим, нравственным и другим качествам, обладающий адаптивностью и мобильностью, способностью быстро перестраиваться в изменяющихся условиях, принимать обоснованные решения и нести за них ответственность; личность, для которой характерно стремление и способность к высокому качеству и эффективности своей деятельности, а также к лидерству в условиях состязательности, соперничества и напряжённой борьбы со своими конкурентами» [5, С.4].

Современные ФГОСы построены на компетентностном подходе. Требования к современному специалисту представлены ФГОС ВПО в виде общекультурных и профессиональных компетенций. При изучении общекультурных компетенций ФГОС ВПО направлений различной подготовки было выявлено, что «успешности выполнения профессиональной деятельности будет способствовать осознанная саморегуляция поведения человека» [4, С.49].

Крутых Е.В. в своей работе «Особенности формирования умений саморегуляции в процессе обучения» предположила, что «недостаточная сформированность умений саморегуляции может быть одной из трудностей как в учебной, так и в дальнейшей профессиональной деятельности студентов» [2, С.47]. Проведенное исследование показало, что большинство умений у студентов формируются стихийно. Так, у некоторых первокурсников к началу обучения в вузе сформированы структурно-компонентные и функциональные умения. А к пятому курсу увеличивается количество студентов со сформированными функциональными умениями [2]. В то же время было выявлено, что студенты и на первом и на пятом курсах считают, что большинство умений саморегуляции у них сформированы. Наблюдается неадекватность самооценки возможности применения умений саморегуляции. «Расхождение показателей сформированности осознанной саморегуляции, мотивации их применения, частоты использования регуляторных умений указывает на наличие неиспользуемых и не реализуемых возможностей развития регуляторных основ субъектности у студентов на разных этапах обучения» [3, С.38]. И, как отмечает Е.А. Агафонова, для

побуждения студентов к получению знаний, требуется внешний фактор. Поэтому перед преподавателями стоит задача: научить студентов учиться, создавая условия для развития личности каждого студента [1].

#### Список литературы

1. Агафонова Е.А. Роль стимулирования в учебной деятельности студентов вуза /Интеграция образования. – 2006. – № 4. URL.: <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-stimulirovaniya-v-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-vuza> (дата обращения: 02.12.2014 г.).

2. Крутых Е.В. Особенности формирования умений саморегуляции в процессе обучения /Личность и бытие: субъектный подход. Становление и реализация субъектности личности в образовании: Матер. III Всерос. науч.-практ. конф./Под ред. З.И. Рябикиной, В.В. Знакова. – Краснодар, 2005.

3. Крутых Е.В. Регуляторные аспекты саморегуляции студентов на разных этапах обучения /Человек. Сообщество. Управление. Спец. вып. № 1. – Краснодар, 2006.

4. Крутых Е.В. Способность к саморегуляции поведения: компетентностный подход /Психология и педагогика в системе гуманитарного знания: материалы VI Международной научно-практической конференции, г. Москва, 28-29 марта 2013 г./ Науч.-инф. Изд.-дат. центр «Институт стратегических исследований». – М.: Изд-во «Спектрига», 2013.

5. Попов А.И. Содержание и организация учебной деятельности студентов при освоении компетентностно-ориентированной ООП ВПО в соответствии с требованиями ФГОС ВПО. Часть 1. URL.: <http://window.edu.ru/resource/227/80227/files/popov.pdf> (дата обращения: 23.11.2014 г.).

### ЛЕКЦИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Дорохов С.А.

*Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: sergey.dorokhov.93@mail.ru*

С момента зарождения высшей школы до наших дней основной формой обучения является лекция. С нее начинается первое знакомство студента с учебной дисциплиной. Лекция закладывает основу научных знаний. В зависимости от содержания и характера учебного материала структура лекций может отличаться. Но общим для всех лекций является план.

К лекции предъявляются следующие требования:

- «научность и информативность (современный научный уровень);

- доказательность и аргументированность, наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов, научных доказательств;

- эмоциональность при изложении учебного материала;

- активизация мышления слушателей, постановка вопросов для размышления;

- четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов;

- методическая обработка учебного материала, выведение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных интерпретациях;

- изложение доступным и ясным языком, разъяснение вновь вводимых или неизвестных терминов и др.» [2].

Вышесказанное убеждает нас в том, что лекции сегодня так же необходимы, как и столетия назад, хотя иногда можно слышать высказывания о том, что читать лекции – это несовременно, они не нужны и т.д.

Как бывший студент, могу сказать, что в современных условиях статус лекции не только не снизился, а, наоборот, возрос. «Перед преподавателем сегодня стоит весьма ответственная задача в подготовке лекции. Лекция должна выполнить все свои востребованные функции, такие как: мотивация к науке и самообучению, организация и ориентация в мире источников, литературы, подготовка к наиболее качественному освоению тонкостей будущей профессии, выполнение методологической, оценочной и интегрирующей роли» [3].

Сегодня стали популярны мультимедийные презентации. И перед преподавателем стоит ответственная задача в подготовке лекции. Лекция должна выполнять функции: мотивация к науке и самообучению, организация и ориентация в мире источников, литературы, подготовка к наиболее качественному освоению тонкостей будущей профессии, выполнение методологической, оценочная и интегрирующей роли.

Хорошая презентация значительно повышает эффективность подачи материала. Задача преподавателя заключается в том, чтобы не перенасытить лекцию новым материалом [3].

«Использование цветной компьютерной анимации, графики, видеоряда, схемных, справочных и формульных презентаций дает возможность представить изучаемый материал в виде динамических картинок, схем, диаграмм и т.п.» [1, С.161-162]. Занятия становятся более интересными. Познавательные процессы студентов максимально включаются в учебную деятельность.

#### Список литературы

1. Крутых Е.В., Смолова О.В. Использование мультимедийных средств обучения в процессе проведения лекционных занятий в высшей профессиональной школе /Инновационные процессы в высшей школе /Материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар: Изд. ГОУ ВПО КубГУ, 2011.
2. Луковцева А.К. Психология и педагогика. Курс лекций. URL.: [http://bookap.info/genpsy/lukovtseva\\_psihologiya\\_i\\_pedagogika\\_kurs\\_lektsiy/#o](http://bookap.info/genpsy/lukovtseva_psihologiya_i_pedagogika_kurs_lektsiy/#o) (дата обращения: 29.10.2014 г.).
3. Тунда Е.А. Smart-доска и лекция. URL.: <http://www.lib.tpu.ru/fulltext/m/2009/m8/Repot/Smart.html> (дата обращения: 27.10.2014 г.).

### ЖИЗНЕННЫЕ ЦЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Иваньков Д.С.

*Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: den.ivankov.2016@mail.ru*

Жизненные ценности – это те ценности, которые организуют жизнь человека. Некоторые считают, что ценности и правила похожи. Но правила – это внешние обязательства перед обществом, их некоторые люди пытаются обойти. Жизненные ценности – это внутренние правила, которые сам человек сделал для себя обязательными. Он следует им, нередко меняет.

Ценности каждого человека индивидуальны. Никто не может сказать, сколько их.

Жизненные ценности в понимании студентов исследовала Н.Н. Мачурова. Она выявила, что жизненные ценности в понимании студентов «отражают то, что является для них «главным, важным, значимым, тем, чем можно дорожить, что необходимо или приносит пользу, что может быть целью или идеалом» [3]. Она выделила главные ценности студентов. Это ценности личной жизни, ценности межличностных отношений, этические ценности. К окончанию вуза для юношей и девушек характерно повышение значимости ценностей, связанных с работой.

Также жизненные ценности студентов изучала Р.Р. Калинина. Студентов, принявших участие в исследовании, автор охарактеризовала как людей, которые стремятся реализовать свои способности, используют элементы творчества в деятельности, задумываются о своем будущем, стремятся повышать уровень своего образования. «Студенты получают удовольствие от общественной деятельности, стремятся внести в нее разнообразие, установить более тесный контакт с определенным кругом лиц. Они не ограничиваются одним видом увлечения и стараются попробовать свои силы в различных занятиях. Получают большее удовлетворение от процесса своего занятия, чем от его результатов» [1, С. 180].

Исследованию жизненных ценностей студентов, их представлений о неудачниках в жизни и успешных людях посвящена работа Е.В. Крутых «Жизненные

ценности как регулятивный фактор субъектной позиции». Студенты выделили такие ценности: «удача», «благополучие», «здоровье», «деньги», «стабильность», «общественное признание». «В сегодняшней жизни студенты отдают предпочтение благополучию и успехам. Неудачник, с их точки зрения, характеризуется низким стремлением к дружеским отношениям, недооценивает значение семьи, важности общественного признания и т.д.» [2, С. 33]. Для молодых людей важны друзья, а в будущем они отдают предпочтение семейным отношениям.

Таким образом, можно сделать вывод, что современные студенты в большинстве отдадут предпочтение таким ценностям, как межличностные отношения, работа, семья.

#### Список литературы

1. Калинина Р.Р. Представление о будущем и жизненные ценности студентов высших учебных заведений. URL.: [http://pskgu.ru/projects/pgu\\_storage/wg6110/wgpgpu13/wgpgpu\\_13\\_26.pdf](http://pskgu.ru/projects/pgu_storage/wg6110/wgpgpu13/wgpgpu_13_26.pdf) (дата обращения: 26.10.2014 г.)
2. Крутых Е.В. Жизненные ценности как регулятивный фактор субъектной позиции // Социальные коммуникации: Вопросы истории, теории и практики: Сб. науч. ст. – Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 2004.
3. Мачурова Н.Н. Жизненные ценности в понимании студентов. Дисс. канд. психол. наук. – СПб., 2000. URL.: <http://www.dissertat.com/content/zhiznennyye-tsennosti-v-ponimanii-studentov> (дата обращения: 01.12.2014 г.).

### РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Казанчи Т.А.

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

Проблема развития личности отражена в ФГОС ВПО различных направлений и специальностей. Личность должна быть готова не только к профессиональному, но и личностному самосовершенствованию. Однако, как показал анализ литературы, большинство исследований посвящено развитию профессиональных качеств личности студентов, и очень мало исследований направлено на изучение личностных качеств, формирующихся у студентов в вузе. Так, Елькина И.Ю. изучала развитие коммуникативной культуры студентов педагогических специальностей. Ею был разработан спецкурс «Основы коммуникативной культуры педагога», внедрение которого показало, что у студентов существенно повысился уровень коммуникативных личностных качеств [1]. А.В. Капцов проследил динамику развития личностных качеств студентов в процессе становления взаимоотношений в группе. Он выделил такие качества, как ценность саморазвития, понимаемая как стремление к самосовершенствованию, серьезному отношению к своим обязанностям, компетентности в делах, высокая совестливость, настойчивость, напористость, мужественность [3]. Наиболее популярны исследования личности студентов-психологов. Г.Х.Измайлова выделила такие личностные качества: эмпатия, толерантность, рефлексия, коммуникабельность. Она отметила, что развития личностных качеств на начальных этапах обучения идет неравномерно, формирование и развитие одних качеств опережает становление и изменение других. Также автор отметила, что период обучения в вузе является продуктивным этапом в развитии личностных качеств студентов [2]. Изучению влияния активных методов обучения на формирование личностных качеств будущих специалистов посвящена работа Е.В. Крутых и К.И. Караваевой. Результаты проведенного эксперимента показали, что у учащихся повышается уровень активности, заинтересованности, внимательности на занятиях, больше становится студентов, которые несут ответственность

за свои поступки, стремятся работать самостоятельно [4]. К окончанию обучения в вузе большее количество студентов в учебной деятельности проявляют настойчивость, целеустремленность, самоконтроль, стремление к самостоятельному выполнению работы [6].

Конечно, проблема развития личностных качеств студента сложна и требует комплексного подхода к организации учебно-воспитательного процесса в вузе. К окончанию учебного заведения у студентов должны быть развиты такие качества, которые смогут удовлетворять индивидуальные потребности личности, помогут этой личности реализовать свои жизненные цели [5].

#### Список литературы

1. Елькина И.Ю. Развитие личностных качеств студентов педагогических специальностей как базового компонента коммуникативной культуры: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Нижний Новгород, 2012. – URL.: <http://www.docme.ru/doc/240278/razvitielichnostnyh-kachestv-studentov-pedagogicheskikh-spec.> (дата обращения: 17.12.2014 г.).
2. Измайлова Г.Х. Личностное развитие студентов-психологов – залог успешной профессиональной деятельности /Армия и общество. – 2012. – № 4 (32). URL.: <http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnoe-razvitiie-studentov-psihologov-zalog-uspeshnoy-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 09.11.2014 г.)
3. Капцов А.В. Взаимосвязь отношений в студенческой группе и динамики развития личностных качеств студентов. – URL.: <http://www.sudexp.org/publ/17-1-0-1258> (дата обращения: 04.01.2015 г.)
4. Крутых Е.В., Караваева К.И. Формирование личностных качеств будущих специалистов в процессе обучения /Инновационные процессы в высшей школе /Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар: Изд. ГОУ ВПО КубГТУ, 2010.
5. Крутых Е.В. Способность к саморегуляции поведения: компетентностный подход /Психология и педагогика в системе гуманитарного знания: материалы VI Международной научно-практической конференции, г. Москва, 28-29 марта 2013 г. / Науч.-инф. издат. центр «Институт стратегических исследований». – М.: Изд-во «Спецкнига», 2013.
6. Крутых Е.В. Личностные компоненты субъектности студентов в контексте учебной успешности (коллективная монография) // Проблемы и вопросы современной психологии / Под ред. В. Стриелковски: коллективная монография. –Прага: Карлов Университет, 2013.

#### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Кошегу А.М.

*Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: adam.koshegu@mail.ru*

Важнейшим фактором обеспечения высокого качества профессиональной подготовки выпускников вузов является активная учебная познавательная деятельность студентов.

В настоящее время учебный процесс в высшей школе постоянно совершенствуется. Сегодня стране нужны активные, творческие личности. Поэтому активизация познавательной деятельности сегодня актуальна.

Е.В. Крутых указывает, что с помощью активных методов преподаватель в учебном процессе может решать несколько задач: активизировать участие студентов разного уровня подготовки; организовать контроль процесса освоения материала студентами; управлять процессом обучения. При этом активные методы можно использовать на разных этапах обучения [3].

При помощи активных методов в учебный процесс вовлекаются все учащиеся. С их помощью повышается учебная мотивация студентов, закрепляются навыки. «Активные методы обучения позволяют успешно формировать способность адаптироваться в группе; умение устанавливать личные контакты; обмениваться информацией; готовность принять на себя ответственность за деятельность группы; способность выдвигать и формулировать идеи, проекты; готовность идти на оправданный риск и принимать нестандартные решения; умение избегать повторе-

ния ошибок и просчетов; Способность ясно и убедительно излагать свои мысли, быть немногословным, но понятным; способность предвидеть последствия предпринимаемых шагов; умение эффективно управлять своей деятельностью и временем» [2, С.1].

Успешность использования активных методов сегодня под пристальным вниманием исследователей-педагогов. Так, проведенное исследование в техническом вузе показало, что большая часть преподавателей охотно применяют активные методы, причем наибольшей популярностью у них пользуются дискуссии. Выбор преподавателем метода зависит в основном от мотивации учащихся. А у студентов при положительной мотивации повышается эффективность учебного процесса [4].

Существует достаточно много активных методов обучения. К ним относятся: метод мозгового штурма, фундаменталистский метод, кейс-стади метод, метод «грозди», метод «дерево решений», метод «сократический диалог», метод проекта, метод «займите позицию», метод «цепочки» и др. Но какой или какие методы бы ни использовал преподаватель, все они способствуют активной самостоятельной деятельности студентов, позволяют студентам активнее включиться в учебный процесс, вести себя более ответственно в своей ведущей деятельности [1].

А как результат – получить дополнительный опыт, научиться принимать решения и нести за себя ответственность.

#### Список литературы

1. Байтусова И.Е., Новохатская Е.Н., Тасбулатова Э.М. Активные методы обучения в высшей школе. – URL.: [http://www.rusnauka.com/32\\_DWS\\_2008/Pedagogica/36620.doc.htm](http://www.rusnauka.com/32_DWS_2008/Pedagogica/36620.doc.htm) (дата обращения: 11.12.2014 г.).
2. Гушин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе //Психологический журнал. – 2012. – № 2. – С. 1-18. URL.: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/mnenie%20%20expertov/2012n2a1.pdf> (дата обращения: 29.11.2014 г.).
3. Крутых Е.В. Психолого-педагогические условия активизации познавательной деятельности студентов /Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития: сборник материалов Всероссийского Форума с международным участием «Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития» (2 ноября 2010 г.); Институт экономики и управления в медицине и социальной сфере. – Краснодар: ИЭУМиСС, 2010. – 352 с.
4. Крутых Е.В. Активные методы обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов /Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития: сборник материалов Международной научно-практической конференции «Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития» (23 сентября 2011 г.); Институт экономики и управления в медицине и социальной сфере. – Краснодар: ИЭУМиСС, 2011. – 336 с.

#### ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Крутых А.В.

*Кубанский государственный университет, Краснодар, e-mail: anna\_krutykh@mail.ru*

Как студентка, обучающаяся по специальности «Организация работы с молодежью», я много времени уделяю общению с молодыми людьми. Моя практическая деятельность в молодежных лагерях, участие в различных молодежных проектах, показали, что современная молодежь во многих случаях ведет себя безответственно не только по отношению к окружающим, но и к самим себе. Поэтому я решила выяснить, что же сегодня психологическая наука думает по этому поводу.

Современное общество требует от молодых специалистов таких развитых умений, как самостоятельность, ответственность, мобильность в деятельности. В ФГОС ВПО на первый план выдвигаются такие качества выпускника, как его способность принимать ответственные решения.

Ответственность является многогранным понятием, его изучают различные науки. Мы знаем ответ-

ственность с точки зрения ответственности перед семьей, обществом, совестью, к порученному делу и т.д.

В психологической литературе ответственность определяется как «способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам» [4].

О воспитании ответственности писали такие педагоги, как Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, С.П. Шацкий.

Ответственность изучалась психологами К.А. Абулхановой-Славской, Л.И. Божович, Л.И. Дементий, К. Муздыбаевым, А.В. Петровским, В.П. Прайдеиным и др.

У младших школьников ответственность изучали А.Д. Грибанова, В.А. Иванников, Т.Г. Самойленко и др., ответственность у подростков рассматривали В.В. Давыдов, Н.В. Кузнецова, Д.И. Фельдштейн и др., в студенческом возрасте ответственности посвящены работы Л.А. Барановской, Л.И. Дементий, Е.В. Крутых, В.П. Прайдеина и др.

Исследователи рассматривают следующие компоненты ответственности.

1) Динамический компонент ответственности. Эргичность человека – это его активность, самостоятельность. Аэргичность – нерешительность, необязательность, поведенческая пассивность.

2) Мотивационный компонент ответственности. Есть социально значимая мотивация, связанная с чувством долга и преобладанием общественных интересов над личными и личностно значимая мотивация, которая выражается в желании получить поощрение, вознаграждение, избежать личных осложнений.

3) Когнитивный компонент изучается с точки зрения, насколько человек имеет целостное представление сути ответственного поведения. Осведомленность характеризуется поверхностным пониманием ответственности.

4) Результативный компонент ответственности. Говорит о том, насколько человек самоотвержен и добросовестен при выполнении коллективных дел и в какой степени для него важен общественный результат.

5) Эмоциональный компонент ответственности рассматривается с позиции, какие эмоции, положительные или отрицательные, испытывает личность при выполнении ответственных дел.

6) Регуляторный компонент изучается с позиции, насколько человек самостоятелен, самокритичен и независим при выполнении ответственных дел, в какой степени он способен брать ответственность на себя [3].

Изучение ответственности Е.В. Крутых у студентов-специалистов технического вуза показало, что у первокурсников ответственность в основном проявляется ситуативно, хотя студенты понимают суть ответственного поведения.

От первого к пятому курсу возрастают показатели всех конструктивных составляющих компонентов ответственности. Статистически достоверные различия говорят, что пятикурсники в ответственных делах проявляют активность, понимают суть ответственного поведения и берут ответственность на себя, испытывают положительные эмоции при выполнении ответственных дел. Они менее пассивны, для них важен как общественный, так и личный результат. У первокурсников ответственность проявляется ситуативно, а у пятикурсников величина показателей ответственности смещается в зону устойчивых проявлений [2]. Обучение в вузе положительно влияет на формирование ответственности студентов. Студенты понимают суть ответственного поведения, у них в большей степени проявляется самостоятельность, положительные эмоции при выполнении ответственных заданий [1].

#### Список литературы

1. Крутых Е.В. Ответственность как показатель субъектности студентов /Апрельские статьи: Материалы научно-практической конференции факультета управления КубГУ. – Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 2004.
2. Крутых Е.В. Становление субъектности в студенческом возрасте: автореф. дисс... канд. психол. наук. – Краснодар: Изд-во КубГУ, 2006.
3. Прайдеин В.П. Половозрастные особенности ответственности личности – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1998.
4. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии /Под ред. М.В. Гамезо. – М.: Педагогическое общество России, 2001.

#### ОБЩЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кушу А.А.

*Кубанский государственный технологический университет,  
Краснодар, e-mail: kushu.amir@mail.ru*

Сама педагогическая деятельность предполагает, что отношения должны строиться на основе высоких морально-этических принципах. Межличностное взаимодействие изучали А.А. Бодалёв, Б.Ф. Ломов, А.В. Мудрик, В.М. Мясичевым и др. Межличностные отношения в педагогическом коллективе дошкольного образовательного учреждения исследовали Е.В. Веденькина, Г.В. Игумнова и др., в системе дополнительного образования – Е.В. Крутых. Однако проблема формирования культуры межличностных не потеряла своей актуальности.

Одной из составляющих профессионализма преподавателя является компетентность во взаимодействии со студентами. Именно в общении происходит развитие обучающихся. От того, как построен процесс общения, зависит результаты обучения. Цель общения в обучении – развитие студентов в процессе учения.

Чтобы педагогическое общение было плодотворным, необходимы два условия: педагогическое сотрудничество и педагогическое взаимодействие.

Педагогическое сотрудничество – это двусторонний процесс, основанный на взаимодействии «преподаватель – студент». Успешность этого процесса зависит от деятельности и личности педагога и деятельности обучаемого. А педагогическое взаимодействие адекватно индивидуальным возможностям личности обучаемого, способствует его максимальному проявлению.

Педагогическое общение «преподаватель – студент» качественно отличается от школьного. В вузе другое содержание обучения и воспитания. Основная функция вуза – формирование личности специалиста. И этой цели должно быть подчинено общение преподавателей и студентов. Без осознания партнерства в деятельности студентов трудно вовлечь в самостоятельную работу, привить им вкус к профессии, воспитать профессиональную направленность личности в целом.

«Основные требования к отношениям «преподаватель – студент», «студент – студент» можно сформулировать следующим образом:

- взаимодействие факторов сотрудничества и ведомости при организации воспитательного процесса;
- формирование духа корпоративности, коллегиальности, профессиональной общности с педагогами;
- ориентация системы педагогического общения на взрослого человека с развитым самосознанием и тем самым преодоление авторитарного воспитательного воздействия;
- использование профессионального интереса студентов как фактора управления воспитанием и обучением и как основы педагогической и воспитательной работы» [2, С. 16].

Но общение выстраивается не только между преподавателями и студентами, но и между самими преподавателями. Найти приемлемые нормы делового

общения с равными по статусу сотрудниками непростое. Особенно если речь идет об общении и отношениях внутри одного коллектива. В этом случае коллеги нередко являются соперниками в борьбе за успех и продвижение по службе. В то же самое время это люди, которые вместе с вами принадлежат к одной команде. Одно из исследований школьного педагогического коллектива показало, что в нем преобладает альтруистический тип межличностных отношений. Большинство педагогов ориентированы на гиперсоциальные установки. Это альтруизм и мягкосердечие, сверхобязательность, выраженная готовность помогать и сочувствовать окружающим. В тоже время именно у этого типа ярко проявляется проблема подавленной враждебности. Она вызывает повышенную напряженность, соматизацию тревоги, склонность к психосоматическим заболеваниям [1].

**Список литературы**

1. Крутых Е.В. Типы межличностных отношений в педагогическом коллективе / Научное творчество XXI века: Сб. трудов VI Международной научно-практической конференции Ч. I / Научн. ред. Я.А. Максимов. – Красноярск: Изд. Научно-инновационный центр, 2012.
2. Этика и психология делового общения: метод. указания для слушателей ФППК / Сост.: Е.В. Крутых; Кубан. гос. технол. ун-т. Факультет переподготовки и повышения квалификации. – Краснодар: Изд. КубГУ, 2010.

**АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ**

Ленский В.И.

*Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: vit-lenskiy@mail.ru*

Способность адаптироваться – одна из особенностей личности человека. Она формируется под влиянием окружающей среды. Вуз – это тоже часть окружающей среды. В этой среде человек формируется как профессионал и как личность.

В процессе учебно-профессиональной деятельности у студента развиваются профессионально значимые качества, происходит адаптация к профессиональной деятельности.

О социальной адаптации личности пишут в своих работах Ф.Б. Березин, О.С. Гребенюк, В.В. Синявский и др.

Обучение в вузе отличается от школьного. В школе учителя все время побуждают учащихся к занятиям. В вузе обучение строится иначе. Здесь другие, незнакомые формы обучения: лекции, семинары, зачеты. Многие первокурсники испытывают трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельной учебной работы, неумением конспектировать лекции, работать с учебниками, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли.

Поэтому вопросы адаптации и дезадаптации занимают многих исследователей.

Так, Г.Ф. Токарева рассматривает типологию процесса адаптации:

1. односторонний тип взаимодействия – заключается в приспособлении студента к среде;
2. конфликтный тип взаимодействия – представляет собой наличие адаптивной ситуации, нарушение баланса между социальной системой и средой, состояние напряженности, дискомфорта и т. д.;
3. тип студента и вуза – вуз целенаправленно задает ситуацию, в которой формируются новые качества, значимые для успешного процесса адаптации студента [4].

Е.В. Крутых исследовала особенности субъектной позиции студентов в формировании социально-психологической адаптации к условиям обучения в вузе. К дезадаптированным студентам относились юноши и девушки с завышенной самооценкой и негативным отношением к окружающим. К себе положительно относятся большинство юношей и девушек. Испыты-

вают больший эмоциональный дискомфорт студенты, поступившие в университет сразу после школы и через 4 года после ее окончания [2].

Помимо изучения адаптационных процессов в вузе, специалисты предлагают различные варианты помощи студентам. В.Л. Бозаджиев разработал комплекс педагогических условий для успешной адаптации студентов младших курсов [1]. Но, в основном, работа по адаптации первокурсников в вузе является одним из направлений деятельности психологических служб вузов. Наиболее эффективными считаются социально-психологические тренинги и тренинги личностного роста по развитию навыков и умений. «Студенты учатся более открыто выражать собственные чувства и откликаться на чувства других, глубже понимать себя и собеседников, принимать и поддерживать друг друга «здесь и теперь». Опыт, который студенты приобретают в такой специально организованной группе, помогает решать проблемы, возникающие при межличностном взаимодействии» [3, С.310].

Адаптация даёт возможность личности приспособиться к новым условиям, сформировать новые способы поведения для преодоления возникающих трудностей.

**Список литературы**

1. Бозаджиев В.Л. Аксиологический подход как фактор адаптации студентов к обучению в вузе. – Челябинск: Из-во «Дизайн-Бюро», 2002.
2. Крутых Е.В. Субъектная позиция как фактор социально-психологической адаптации студентов // Особенности советских трансформационных процессов: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2004.
3. Крутых Е.В. Возможности психологической службы в решении проблемы социально-психологической адаптации студентов в вузе / Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции «Социальная сфера общества: инновационные тенденции развития» (22 ноября 2012 г.); Институт экономики и управления в медицине и социальной сфере. – Краснодар: ИЭиУМиСС, 2012.
4. Токарева Г.Ф. Структура социально-профессиональной адаптации студентов в вузе // Объединенный журнал. – 2005. – № 27.

**АГРЕССИВНОСТЬ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

Москаленко Г.С.

*Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: gleb.moskalenko.93@mail.ru*

Тема насилия и агрессии становится одной из актуальных в Западной Европе с конца 60-х годов прошлого века. Мы и сегодня наблюдаем значительный рост преступности, распространение терроризма и практически непрерывные вооруженные региональные конфликты. Серьезной проблемой становится рост агрессивности среди молодежи.

В психологическом словаре агрессия – это «целенаправленное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе» [1, С. 8].

Проведенные исследования показывают, что для современной молодежи сегодня характерны: заносчивость, высокомерие, конкуренция в учебе, где каждый сам за себя, отсутствие общих интересов, поддержки и помощи у сокурсников (П.В. Степанов, С.И. Самыгин, Л.П. Гримак). «Это противоречит принципам образования, которое должно строиться на позициях сотрудничества. Все больше молодых людей чувствуют себя одиночками, они не верят ни в себя, ни в других, а возникшие проблемы предпочитают решать в одиночку, доступными для них способами и средствами» [3]. Часто агрессивность среди молодых людей проявляется в виде мата. Словесная агрессия заменяет физическую. Проведенные среди студентов исследования говорят о том, что юноши и девушки чаще всего используют матерное арго как вербальную агрессию

с целью подчеркнуть негативное отношение к каким-либо событиям [2].

Однако многие современные психологи рассматривают агрессивность как необходимое условие активности личности: А. Адлер, Э. Фромм, Р. Мэй, К. Томпсон, Д.У. Винникотт, К.В. Сельченок, Н.Д. Левитов и др. В своей работе Е.В. Хохлова рассматривает конструктивную агрессивность, в основе которой лежит защита себя, своих близких от агрессивности других. «Конструктивная агрессивность позволяет личности активно отстаивать собственные позиции и способствует осознанию ценности добра и любви, что в свою очередь, позволяет личности отказаться от деструктивных методов воздействия, а значит, постепенно выработать ассертивную позицию» [3]. Но в любом случае, человек должен уметь выражать проявления своей агрессии в социально приемлемых формах.

#### Список литературы

1. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л.А.Карпенко; Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: Изд-во Феникс, 1998.
2. Крутых Е.В. Матерное арго как проявление агрессивного поведения молодежи / Феноменология и профилактика девиантного поведения: материалы II Всероссийской научно-практ. конференции, 27-28 октября 2008г. – В 2-х т.: Том 2. – Краснодар: «АСВ-полиграфия», 2008.
3. Хохлова Е.В. Конструктивная агрессивность в формировании навыков ассертивного поведения студентов вуза: Автореф. дисс. канд. психол. наук. – Нижний Новгород, 2008. – URL.: [http://www.dissertat.com/content/konstruktiv\\_naya-agressivnost-v-formirovani-navykov-assertivnogo-povedeniya-studentov-vuza](http://www.dissertat.com/content/konstruktiv_naya-agressivnost-v-formirovani-navykov-assertivnogo-povedeniya-studentov-vuza) (дата обращения: 28.12.2014 г.).

### ЛОКУС КОНТРОЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Пчегатлук А.А.

*Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: artur.pchegatluk@mail.ru*

Локус контроля – понятие довольно распространенное в современной психологии. Это понятие было введено социальным психологом Джулианом Роттером в 1954 году. Оно характеризует свойство личности приписывать свои успехи или неудачи внутренним либо внешним факторам. Склонность приписывать результаты деятельности внешним факторам называется «внешний локус контроля» (экстернальность), внутренним факторам – «внутренний локус контроля» (интернальность).

В «Словаре практического психолога» С.Ю. Головина локус контроля рассматривается с позиции ответственности за результаты своей деятельности. Экстернальный локус контроля «соответствует поиску причин поведения вне себя, в своем окружении» [1]. Такие люди проявляют неуверенность в себе, тревожность, подозрительность, стремятся отложить дела на неопределенный срок. Интернальный локус контроля характеризуется поиском человека причин поведения в себе. Эти люди «более уверены в себе, последовательны и настойчивы в достижении поставленной цели, склонны к самоанализу, уравновешенны, общительны, доброжелательны и независимы» [1]. В «Психологической энциклопедии» термин «локус контроля» «служит для обозначения группы субъективных мнений или убеждений относительно связи между поведением и его последствиями в форме наград или наказаний» [2]. Оксфордский толковый словарь по психологии определяет локус контроля для «обозначения воспринимаемого источника управления собственным поведением» [5]. Исследования людей с разными типами субъективного контроля показало, что люди с низкой общей интернальностью характеризуют себя как эгоистичных, зависимых, нерешительных, несправедливых, суетливых, враждебных, неуверенных, неискренних, несамостоятельных. Люди с высоким

УСК считают себя добрыми, независимыми, решительными, справедливыми, способными, честными.

Внутренний и внешний контроль сегодня активно изучается у взрослых людей при профессиональном отборе, у школьников. Активно локус контроля исследуют психологи у студентов. Так, при изучении студентов первого и пятого курсов технического вуза было обнаружено, что интернальность в области достижений и межличностных отношений характерна и для первокурсников, и для пятикурсников. Они могут брать на себя ответственность за отношения с окружающими, за те положительные события, которые происходят с ними в жизни. Однако, статистически достоверные результаты показали, что на пятом курсе студенты в большей степени, чем первокурсники, могут управлять большинством событий своей жизни и считают свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности [3].

Анализируя поведение самоактуализирующейся личности и личности с внутренним локусом контроля, Е.В. Крутых выделила у них общие характеристики. Это «способность сделать выбор в пользу своего личностного роста, не бояться рискнуть оказаться в неизвестности; понимание своего внутреннего мира; принятие ответственности за свои действия на себя; способность действовать ответственно в соответствии со своими взглядами; стремление к совершенству, работе над собой; стремление к индивидуальной свободе; способность смотреть на жизнь объективно» [4].

Как выработать внутренний локус контроля? Некоторые специалисты рекомендуют выйти из позиции Жертвы, потому что человек с позицией Жертвы очень похож на экстернальный тип личности. Разница в том, что экстернальный тип свои успехи и неудачи относит только на счет внешних факторов, человек в позиции Жертвы свои успехи может приписывать себе [6].

#### Список литературы

1. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – Минск: Харвест, 1998. – URL.: <http://vocabulary.ru/dictionary/25/word/lokus-kontrolja> (дата обращения: 29.10.2014 г.)
2. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. – СПб.: Питер, 2006. – 1096 с. – URL.: <http://vocabulary.ru/dictionary/3/word/lokus-kontrolja> (дата обращения: 17.11.2014 г.)
3. Крутых Е.В. Становление субъектности в студенческом возрасте: автореф. дисс. канд. психол. наук. – Краснодар: Изд-во КубГУ, 2006. – 22 с.
4. Крутых Е.В. Взаимосвязь самоактуализации и локуса контроля личности // В мире научных открытий. – 2014. – № 5.1 (53). – С. 520-526.
5. Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А. Ребера. – 2002. URL.: <http://vocabulary.ru/dictionary/487/word/lokus-kontrolja> (дата обращения: 17.11.2014 г.)
6. Электронный ресурс: [http://www.psychologos.ru/articles/view/lokus\\_kontrolja](http://www.psychologos.ru/articles/view/lokus_kontrolja) (дата обращения: 22.11.2014 г.).

### РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СПЕЦИАЛИСТА В ВУЗЕ

Ручкин Р.Н.

*Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: roman.ruchkin.93@mail.ru*

Для успешного освоения конкретной трудовой деятельности и ее эффективного выполнения существуют определенные качества. Их называют профессионально важными качествами. Они обычно описываются в профессиограммах.

Под профессионально важными качествами понимают качества, «влияющие на эффективность профессиональной деятельности и успешность ее усвоения» [1]. Е.А. Климов, В.Д. Шадриков считают, что любая деятельность реализуется на основе профессионально важных качеств.

Профессионально важные качества являются предпосылкой для успешного выполнения деятель-

ности. В то же время, они сами совершенствуются в процессе выполнения этой деятельности.

Профессионально важные качества делят на две группы. Ведущие профессионально важные качества непосредственно связаны с профессиональной деятельностью. Базовые профессионально важные качества – это центральные качества. Именно на основе базовых профессионально важных качеств формируются все другие качества личности, необходимые для обеспечения деятельности [4].

Одно и то же профессионально важное качество может выступать как ведущее и как базовое, или как то и другое одновременно.

Системное описание профессионально важных качеств для конкретной профессии можно найти в специальных прикладных исследованиях. Существующие современные профессиограммы перечисляют профессионально важные качества, входящие в те или иные категории для определенного вида деятельности. Например, для специалиста по связям с общественностью важной является осознанная саморегуляция поведения человека, она обеспечивает успешность выполнения им профессиональной деятельности. Личность сама вырабатывает правила поведения, критерии достижения цели. [2].

В Японии профессором Фукуямой для профориентации школьников были разработаны профессиограммы для ряда специальностей. Так, для инженера-электрика представлен перечень необходимых личностных особенностей и профессиональных умений. Это лидерские способности, здравый смысл, следование предписаниям, терпеливость и упорство, большое чувство ответственности, тщательность действий, способность схватывать новые идеи, быстрота действий в непредвиденных ситуациях, аккуратность в работе, способность к планированию своего будущего, творчество, острота зрения и слуха, точность осязания и ловкость пальцев, высокая координация глаз и рук, хорошая память, способность обучать других, высокая скорость и точность счета [1].

Однако, существует ряд личностных качеств, которые выступают как профессионально важные практически для любого вида профессиональной деятельности. Это, прежде всего, ответственность, самоконтроль.

Е.В. Крутых, изучая общекультурные компетенции ФГОС ВПО направлений различной подготовки обнаружила, что успешности выполнения профессиональной деятельности будет способствовать осознанная саморегуляция поведения человека, включающая в себя цель деятельности, выделение значимых условий этой деятельности, контроль и оценка результатов деятельности, саморегуляция и самостоятельность при выполнении деятельности [3]. Автор отмечает, что чем сложнее и более творческой является деятельность, тем большую роль играет осознанный уровень регуляции.

#### Список литературы

1. Дружилов С.А. Основы психологии профессиональной деятельности инженеров-электриков. URL.: <http://www.rae.ru/monographs/83-2952> (дата обращения: 09.09.2014 г.)
2. Крутых Е.В. Способность к саморегуляции поведения как профессионально важное качество в подготовке специалиста по связям с общественностью // Основные направления повышения эффективности экономики, управления и качества подготовки специалистов: сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2007.
3. Крутых Е.В. Способность к саморегуляции поведения: компетентный подход // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания: материалы VI Международной научно-практической конференции, г. Москва, 28-29 марта 2013 г. / Науч.-инф. Издат. центр «Институт стратегических исследований». – М.: Изд-во «Спецкнига», 2013.
4. Психология труда: учеб. для студ. вузов, обучающихся по специальности 031000 «Педагогика и психология» / Под ред. А.В. Кар-

пова. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – URL.: <http://bookre.org/reader?file=1353317&pg=192> (дата обращения: 16.09.2014 г.)

#### ТЕСТИРОВАНИЕ КАК МЕТОД КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

Соколов А.Б.

Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, e-mail: A\_Sokolov93@mail.ru

Один из главных элементов учебного процесса – контроль знаний и умение студентов. Насколько он правильно организован, зависит качество подготовки специалистов. Благодаря контролю между преподавателем и студентом устанавливается своеобразная обратная связь, которая позволяет оценить динамику усвоения учебного материала, уровень владения системой знаний, умений и навыков и на основе их анализа вносить соответствующие коррективы в организацию учебного процесса

Показатели контроля служат основанием для суждения о результатах учения. Данные контроля констатируют не только результаты и оценку учебной деятельности отдельных студентов и преподавателей, но и состояние учебно-воспитательной работы всего колледжа.

Также в ходе контроля происходит повторение, закрепление и совершенствование знаний путем уточнения и дополнения, переосмысливание и обобщение пройденного материала. Контроль способствует формированию умений и навыков рационально организовывать учебную деятельность, самостоятельно овладевать знаниями.

Контроль знаний дает возможность для формирования познавательных способностей студента. У него воспитывается чувство ответственности, активизируется учебная деятельность [3].

В последние десятилетия активизировалась работа по совершенствованию методов и средств контроля. Во многих вузах преподаватели применяют тестовый контроль усвоения знаний, проводят опрос с помощью контролируемых устройств и комплексов.

Тесты – это стандартизированный контроль. Его проводят не только в бланковой форме, но и активно при этом применяют компьютерные технологии. Компьютер позволяет не только использовать новые методы и формы работы, но и осуществлять контроль усвоения знаний учащимися.

Как показывают исследования, внедрение тестирующих контролируемых программ в процесс преподавания делает процесс усвоения знаний студентами более успешным, позитивно влияет на отношение студентов к учебе [1]. Также специалисты отмечают возможности использования интерактивной доски в процессе контроля знаний. Она не только отображает то, что происходит на компьютере, но и позволяет управлять учебным процессом. Контролирующие тестирующие программы с использованием интерактивной доски воспроизводят последовательность вопросов, регистрируют ответы студентов, делают вывод о результате каждого задания, подсчитывают результаты. Процесс проверки знаний не просто автоматизируется, а позволяет проследить прогресс каждого конкретного студента [2].

#### Список литературы

1. Крутых Е.В., Лукки К.В. Использование компьютерных технологий в организации контроля знаний студентов // Инновационные процессы в высшей школе // Материалы XV Юбилейной Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар: Изд. ГОУ ВПО КубГТУ, 2009.
2. Крутых Е.В. Компьютерное тестирование как форма контроля знаний студентов // Инновационные технологии обучения в вузе в условиях перехода на двухуровневую систему образования: материалы Международной научно-методической конференции / Краснодарский филиал Академии труда и социальных отношений; Уральский соци-

ально-экономический институт (филиал) Академии труда и социальных отношений. – Краснодар, ун-т МВД России, 2010.  
3. <http://student39.ru/lector/control/> (дата обращения: 11.12.2014 г.).

### УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ

Царицын А.Ю.

*Кубанский государственный технологический университет,  
Краснодар, e-mail: a\_tsaritsyn@mail.ru*

Мотивация учебной деятельности студента – сегодня достаточно серьезная проблема в вузе. Этой проблеме посвящено достаточно много работ как отечественных, так и зарубежных авторов. Среди них: В.К. Вилюнас, Е.П. Ильин, В.И. Ковалёв, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, В.С. Мерлин, Дж. Атkinson, Г. Холл и др.

В настоящее время психологи и педагоги продолжают заниматься изучением этой проблемы. Так, проблеме оптимизации мотивации учебной деятельности посвящено исследование Т.А. Кононовой. Она выяснила, что при изменении организации учебной деятельности оптимизируется сама учебная деятельность студентов. Также включение студентов в научно-исследовательскую деятельность способствует оптимизации мотивации учебной деятельности [1].

Н.А. Мамаевой была разработана модель по формированию мотивации учебной деятельности студентов технического вуза. Благодаря опытно-экспериментальной работе, проведенной автором, у студентов повысился уровень сформированности мотивации учебной деятельности: в экспериментальных группах уменьшилось количество студентов с низким уровнем мотивации, количество студентов с высоким уровнем мотивации возросло [3].

Исследование мотивации учения студентов педагогического вуза показало, что доминирующи-

ми мотивами учения являются профессиональные, прагматические и познавательные мотивы. Наиболее значимыми мотивами поступления в вуз являются: желание получить высшее образование, интерес к профессии. Среди реально действующих мотивов учения доминируют мотив приобретения глубоких и прочных знаний и интеллектуальное удовлетворение. В профессиональной мотивации выделена группа мотивов с высокими показателями: самосовершенствование, достижение в профессии самореализации, получение интересной работы. В целом внутренняя и внешняя мотивации на 1-5 курсах обучения практически не изменяются [4].

Е.В. Крутых и Е.А. Васина исследовали влияние сенсорных репрезентативных систем на учебную мотивацию студентов. Они выяснили, что «учет репрезентативных систем в педагогической практике повышает эффективность преподавания, студенты максимально воспринимают информацию, у преподавателя сокращается время на объяснение и закрепление материала» [2, С.53]. Уровень внутренней мотивации также претерпевает изменения: большее количество учащихся начинают понимать смысл своей деятельности.

#### Список литературы

1. Кононова Т.А. Психологические средства оптимизации мотивации учебной деятельности: автореф. канд. психол. наук. – Новосибирск, 2006.
2. Крутых Е.В., Васина Е.А. Влияние сенсорных репрезентативных систем на учебную мотивацию студентов /Инновационные процессы в высшей школе // Материалы XV Юбилейной Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар: Изд. ГОУ ВПО КубГУ, 2009.
3. Мамаева Н.А. Формирование учебной мотивации студентов технических вузов (на примере дисциплин математического цикла): автореф. канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2007.
4. Овчинников М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и ее формирование: дис ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2008. URL.: <http://www.dslib.net/psixologija-vozzrasta/dinamika-motivacii-uchenija-studentov-pedagogicheskogo-vuza-i-ee-formirovanie.html> (дата обращения: 19.11.2014 г.)

## Секция «Психолого-педагогические детерминанты формирования профессиональных компетенций у студентов», научный руководитель – Черная Е.В.

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРНЕТ-ОБЩЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Крегова О.В., Черная Е.В.

*Сахалинский государственный университет,  
Южно-Сахалинск, e-mail: 89147448983@mail.ru*

Технологический прогресс в развитии компьютеризации к концу XX в. привел к тому, что в общественной среде появилось новое понятие – «компьютерное общение», как принципиально новая форма связи людей между собой, осуществляемая без непосредственного контакта, но в режиме диалога, не подразумевающего личное присутствие. Это мир, который имеет собственные правила, нормы и законы, отражающий недостатки и достоинства современного общества. В этой связи актуальной задачей современной психологии и педагогики является осмысление феномена виртуальной реальности, влияния интернет-общения на развитие личности. Так как наиболее активным периодом самостоятельного освоения и уверенного пользования интернетом растущей личностью является юношеский возраст, то представляет интерес рассмотрение проблемы влияния интернет-общения на личность в данный период жизни.

Общая картина феномена интернет-общения складывается посредством анализа имеющихся научных исследований. Опираясь на труды Н.В. Антоновой

[1], О.Н. Арестовой, Л.Н. Бабанина, А.Е. Войскунского [2; 4], Ю.Д. Бабаевой [3], А.Е. Жичкиной [5; 6], К.Ю. Новикова [7], Т. Келер и В. Фриндте [8], можно сказать, что общение в интернет-среде имеет своеобразие и оказывает различное влияние на развитие личности. Рассмотрим подробнее основные тенденции, имеющие значение для психолого-педагогического исследования.

Важно отметить, что исследованием проблемы влияния интернет-общения на личность в значительной степени осложнено тем, что виртуальность создает преграды в освоении реальных вещей, компонентов и качеств личности из-за распространенной анонимности и валидности пользователей глобальной сети. В реальном мире очень четко задаются рамки для ограничения таких категорий, как национальность, возраст, рост и пол, однако виртуальная реальность является собой полнейшую свободу для выбора самопрезентации. Интернет, как принципиально иная реальность, создаёт возможности для смены идентичности за счет самопрезентации. В таком случае под самопрезентацией подразумевают не только поведенческое выражение когнитивных и эмоциональных элементов Я-концепции, а также идентичность, как центральный конструкт личности. Главными причинами смены самопрезентации в юношеском возрасте, а также идентичности, чаще всего являются следующие:



• недовольство молодежи некоторыми сторонами собственной идентичности;

• процесс самоактуализации, так как молодые люди чаще всего не обладают возможностями для выражения всех сторон своего многогранного «Я», в то время как интернет данные возможности предоставляет;

• растущее любопытство, а также получение нового опыта;

• формирование некоего четкого образа «Я», что в юношеском возрасте проявляется к экспериментам с собственной идентичностью, с целью познания различных сторон собственного «Я»;

• стремление к веселью и шуткам [4].

Однако юноши и девушки могут не изменять собственную идентичность, а разрабатывать стратегии самопрезентации в зависимости от вида общения. Это зависит от индивидуальных особенностей пользователей, а именно: стремления к лидерству, агрессивности и спонтанности в общении. Молодые люди, у которых ярко выражены данные особенности, склонны к отсутствию адаптации к внешним условиям, а также изменению ситуации в соответствии с собственными ожиданиями. Постоянное изменение стратегии идентичности в интернет-общении, как правило, соотносится с тревожностью, ригидностью, а также индивидуализмом и принятием себя. Т. Келер и В. Фриндте выделяют ряд факторов, оказывающих влияние на идентификацию себя в интернете, к которым отнесли следующие:

• опыт опосредованного интернет-общения;

• наличие анонимной аудитории;

• степень развития самосознания, а именно лично-го и публичного;

• идентификацию себя с социальной группой пользователей интернета [8, с.49].

Интернет-общение создает для юношества возможности создания сетевой идентичности по своему выбору. Полная невидимость и анонимность обозначает возможность выбора изменения собственной внешности, а также изменений невербальных проявлений, полного контроля над впечатлением о себе. Исходя из этого, особенностями виртуальной самопрезентации, вызывающими у общества различные эмоциональные реакции, можно назвать следующие яркие проявления экспериментов с собственной личностью в интернете, которыми являются: смена пола, анонимность, предельное самораскрытие с применением элементов эксгибиционизма, либо аггравации до обмана, склонности к управлению мнением о себе и манипулированию, что можно интерпретировать, как проявления девиантного поведения.

Вообще проблема влияния смены идентичности пользователей интернет –пространства на реальное становление личности пользователей в юношеском возрасте сама по себе очень интересна. Можно предположить, что интернет-общение может вносить значительный вклад в становление некоего четкого содержания личностной идентичности и развития «Я-концепции», ведь известны случаи, когда виртуальное общение помогает бороться с реальными проблемами юношеского возраста, а именно: повышенной стеснительностью, замкнутостью и другими, однако существует и обратная сторона, которая развивает смешение ролей и девиантное поведение. В этой связи Р.Ф. Теперик говорит о таких нарушениях общения в интернете, как:

• нарушения в эмоциональной сфере;

• понижение способности улавливать эмоциональное состояние собеседника;

• понижение способности анализировать невербальные стороны коммуникации [6, с.454].

Однако основной проблемой личности в юношеском возрасте, прибегающей к интенсивному интернет-общению, является концентрация в области самопринятия. Как известно, девушки и юноши нередко испытывают некоторые сложности в приватном реальном общении, а также в самораскрытии, принятии себя и реализации телесных потребностей. Возможно, причинами данного факта являются инфантильные, неразвитые механизмы самооценки, которые порождают идеализированные запросы, затрудняющие формирование адекватного восприятия себя. В этом случае интернет-общение позволяет личности проявлять себя в самых разных социальных ролях. Юноша или девушка могут себя презентовать, как совершенно иного человека. Это может сопровождаться сменой идентичности, компенсирующей те качества, которые пока не развиты или совершенно отсутствуют в реальном мире, но интернет-общение позволит ускорить процесс самоактуализации.

В юношеском возрасте возрастает важность в приобретении нового опыта, а также в признании, интимном общении и защищенности. Данный факт определяет рост потребности в общении с людьми, а также актуализацией потребности быть принятыми и чувствовать собственное признание. Это важно для решения тех проблем, которые свойственны юношескому возрасту, решать которое становится возможным при общении с окружающими [9, с.273].

Помимо этого, интернет не только создает возможности свободы выбора, а активизирует перед юношеством проблему самоопределения, решение которой определяет основные условия жизни в данной среде. Решение этой задачи – главная проблема не только информационного, но и социально-психологического аспекта исследования личности.

Таким образом, теоретический анализ литературы показал, что интернет-общение создаёт тенденции как позитивного, так и негативного влияния на развитие личности в юношеском возрасте. Умеренное интернет-общение, а также соблюдение норм и культуры общения в интернете позволяют выделить такие его положительные стороны, как:

• возможность саморазвития, расширения социальных контактов и опыта общения с помощью приобретения новых знакомств;

• расширение коммуникативных возможностей;

• позитивное самовыражение и самопрезентацию;

• устранение застенчивости, скрытности и излишней скромности;

• совершенствование различных видов деятельности посредством применения современных компьютерных технологий;

• развитие познавательной деятельности, развитие креативности;

• расширение возможностей для построения позитивных жизненных целей и планов [7, с.172].

Кроме расширения сферы коммуникации, активизации познавательных интересов, активности, самоопределения, интернет-общение может иметь негативные последствия для физического и психологического здоровья молодых людей. Так, пренебрежение временными, культурными, этическими нормами интернет-общения может привести к следующим негативным последствиям:

• развитию конфликтности;

• подмене реального общения виртуальным;

• появлению «иллюзии свободы»;

• приобретению хронического депрессивного состояния;

• осложнениями социализации;

• социальному отчуждению, замкнутости;

- появлению интернет-зависимости;
- снижению способности контролировать время;
- активизации поисковой способности в ущерб мыслительной [1].

Таким образом, интернет-общение – это пространство, в котором участники получают новые возможности для свободы самопрезентации, самовыражения, а также построения виртуальной личности. Появляющаяся в юности проблема самоопределения, бесспорно, не может быть разрешена только в общении со сверстниками и знакомыми людьми, социальный опыт которых, также ограничен. Поэтому в юности ребята стремятся к общению со взрослыми, а также с незнакомыми людьми. Этим можно объяснить популяризацию интернет-общения в данном возрасте, так как в сети можно быть кем угодно и общаться с кем угодно, что способствует эмоциональной разгрузке, а также развитию возможностей самоидентичности и самопознания. При этом полезно принять во внимание результаты исследования А.Е. Жичкиной [5], которые свидетельствуют о том, что чем ярче выражена социальная идентичность, тем ниже уровень активности общения в интернете.

#### Список литературы

1. Антонова Н.В. Интеграционная модель исследования идентичности в контексте Интернет-коммуникации // Cyberleninka.ru: науч. эл. библиотечка. 2010. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/integratsionnaya-model-issledovaniya-identichnosti-v-kontekste-internet-kommunikatsii> (дата обращения 27.01.2015).
2. Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Войскунский А.Е. Региональная специфика сообщества российских пользователей сети Интернет. [Электронный ресурс] // HR-Portal: Сообщество HR-Менеджеров. [сайт]. [2005]. URL: <http://hr-portal.ru/article/o-n-arestova-l-n-babanin-e-voyskunskiy-regionalnaya-specifika-soobshchestva-rossiyskih> (дата обращения: 26.01.2015).
3. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. 1998. Т.19. № 1. С.89-100. URL: <http://www.twirpx.com/file/1009387/> (дата обращения 27.01.2015).
4. Войскунский А.Е. Исследование Интернета в психологии [Электронный ресурс] // Порталус [сайт]. [2005]. URL: <http://hr-portal.ru/article/issledovaniya-interneta-v-psihologii> (дата обращения 27.01.2015).
5. Жичкина А.Е. Взаимосвязь идентичности и поведения в Интернете пользователей юношеского возраста [Электронный ресурс] // Флогистон [сайт]. [2003]. URL: [http://flogiston.ru/articles/netpsy/avtoref\\_zhichkina](http://flogiston.ru/articles/netpsy/avtoref_zhichkina) (дата обращения 27.01.2015).
6. Жичкина А.Е., Белинская Е.П. Самопрезентация в виртуальной реальности и особенности идентичности подростка-пользователя Интернета // Образование и информационная культура. – М., 2000. С. 431-460.
7. Новиков К.Ю. Психология. Дети. СМИ. Новое поколение в виртуальных мирах. – М.: ИКАР, 2008. 212 с.
8. Фриндле В., Келер Т. Публичное конструирование «Я» в опосредованном компьютером общении // Гуманитарные исследования Интернета / под ред. А.Е. Войскунского. – М.: Терра-Можайск, 2000. – С. 40-54.
9. Шаповаленко Н.В. Психология развития и возрастная психология. – М.: Юрайт, 2005. – 349 с.

#### ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГОВ В КОНЦЕ XX ВЕКА

Чуканова Т.В., Черная Е.В.

*Сахалинский государственный университет,  
Южно-Сахалинск, e-mail: tanya.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) [1] устанавливает требования к личностным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, включающие сформированность мотивации к обучению и познанию. В период, когда ребенок обучается в начальной школе, ведущей деятельностью у него является учебная, следовательно, именно в этот период необходимо формировать учебно-познавательную

мотивацию и развивать её, чтоб к концу обучения в начальной школе сделать мотивацию устойчивым личностным образованием ребенка.

Заметим, что мотивационная сфера – это одна из научных областей, интерес к которой не ослабевает на протяжении многих лет. Исследованием проблемы её формирования и развития на протяжении XX в. занимались многие ученые. Так, общие вопросы формирования и развития мотивации исследовали К. Левин [9], В.Г. Асеев [2], Л.И. Божович [4], И.В. Имедадзе [7], А.Н. Леонтьев [10], А.А. Файзуллаев [19], Х. Хекхаузен [20] и др.

Исследованием мотивационных аспектов учебной деятельности занимались А.К. Маркова [12; 13], Н.В. Афанасьева [3], М.В. Матюхина [15], Т.А. Саблина [18] Л.П. Кичатинов [8], В.И. Махновская [16], О.А. Чувакова [21], В.С. Юркевич [22], А.Г. Лидерс и В. Хеннинг [11] и др.

Впервые проблема активности человеческого «Я» была исследована в Вюрцбургской школе психологами: К. Марбе, О. Кюльпе, Н. Ах и др. [5]. Через свои эксперименты они показали, что представления и понятия связаны между собой в единый акт мышления и что они управляются задачей, на которую мышление направлено. Это помогло им сделать вывод о том, что представления человека во время мышления могут не зависеть от внешних раздражений и ассоциаций, если мыслительным процессом управляют детерминирующие тенденции (т.е. конечная цель и инструкции).

В дальнейшем К. Левин [9] экспериментально исследовал мотивы поведения человека, разработал свою знаменитую теорию поля, а также основные положения к ней. Можно считать, что именно исследование К. Левина положили начало изучению в психологии потребностей человека.

А. Маслоу [14] в своей теории мотивации выделял стремление индивида к непрерывному развитию в качестве ведущего мотива. А. Маслоу считал, что поведение зависит от потребностей и способностей, а определяется внутренними и внешними мотивами, образующими целостную систему, имеющую несколько уровней: от биологических потребностей до потребностей самоактуализации.

С.Л. Рубинштейн [17] считал, что мотив действий человека неотъемлем с их целью, потому что мотивом является стремление ее достичь. При этом мотив и цель могут как сходиться, так и расходиться. Здесь целью является выполнение общественной деятельности, а мотивом – удовлетворение личных потребностей. Единство деятельности – это совокупность целей, на которые она направлена, и мотивов, из которых она исходит.

А.Н. Леонтьев [10], исследуя мотивы, основываясь на их понимании, как воспринимаемых, представляемых, мыслимых объектов, в которых конкретизируются предметные потребности. Мотив, по определению А.Н. Леонтьева, – это объект, который отвечает той или иной потребности и который побуждает и направляет деятельность человека.

А.Н. Леонтьев выделял две функции мотивов: побуждения, выполняющих роль побудительных факторов («мотивов стимулов»), как положительно, так и отрицательно окрашенных, и смыслообразования, наделяющих деятельность личностным смыслом. При совмещении побуждающей и смыслообразующей функций мотива, деятельность человека приобретает характер сознательно регулируемой деятельности. Если смыслообразующая функция мотива ослабляется, то мотив может стать только понимаемым. И наоборот, если мотив только понимаемый, то, следовательно, смыслообразующая функция его ослаблена.

Исследования мотивационной сферы не ограничались рамками изучения общих вопросов, а распространялись на многие стороны человеческой деятельности, в том числе, и на учебную деятельность.

Исследуя мотивационное отношение школьников к учению, Л.И. Божович [4] пришла к выводу о том, что деятельность может побуждаться непосредственными потребностями, а в младшем школьном возрасте из всей системы мотивов, побуждающих учебную деятельность, широкие социальные мотивы стоят превыше всего, определяя положительное отношение к деятельности, даже если первоначально этот интерес отсутствовал.

Исследования В.Г. Асеева [2] показали, что мотивация теснейшим образом связана с эмоциями. При этом одна из функций эмоций состоит в том, что они ориентируют человека, указывают на значимость окружающих явлений, на степень их важности. Другая функция эмоций состоит в относительно устойчивой во времени установке на тот или иной функционально-энергетический уровень жизнедеятельности.

Следует отметить, что позиции А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, В.Г. Асеева объединяет то, что ученые рассматривали мотивы, как сознательные и неосознанные побуждения. А.Н. Леонтьев указывал на то, что даже когда человек не осознает свои мотивы, т.е. когда он не понимает, что побуждает его осуществлять ту или иную деятельность, они выступают в форме переживания, желания, хотения, но неосознаваемость мотивов не означает их бессознательность, поскольку неосознаваемое не противостоит сознаваемому [10].

В. Хеннинг рассматривал мотивы как «целенаправленные, ориентирующие в средствах побуждения к реализации ценностных притязаний» [11]. Он проанализировал особенности влияния мотива на разных этапах действия (инициации, осуществления и окончания) и доказал, что на первом этапе мотив является главной детерминантой действия, затем под его непосредственным влиянием происходит выбор и реализация средств и методов достижения цели, а на стадии окончания мотив оказывает влияние на оценку результатов действия. Поэтому окончание действия и успешное достижение цели подкрепляет мотивы, способствуя появлению новых учебных установок. Таким образом, развивая и закрепляя мотивы, можно развивать личность.

В. Хеннингом были выделены виды мотивов учебной деятельности в соответствии с ценностными притязаниями, а именно:

- гражданский мотив как долг;
- познавательный мотив как притязания на овладение новым знанием и навыками;
- мотив социальной идентификации с родителями как притязание на признание со стороны родителей своих заслуг в учебе и поведении;
- мотив социальной идентификации с учителем как притязание на признание со стороны учителя своих высоких достижений в учебе и поведении;
- мотив переживания как притязание на способность испытывать особые эмоции, связанные с привлекательностью учебного материала, его занимательностью и многообразием;
- материальный мотив как притязание на некий залог в будущем, создающий базу для достойной материальной жизни;
- мотив значения как притязание на высокий социальный престиж среди сверстников [11].

В.С. Юркевич [22] обратил внимание на особенности возрастной динамики познавательной потребности (т.е. потребности в такой деятельности, которая направлена на получение нового знания), исходя из

уровня её развития. Им показано, что ведущей составляющей потребности в познании является, в первую очередь, ориентация на процесс его получения, а не только на результат. Поэтому дискомфорт и выраженную фрустрацию у учащихся может вызывать предъяснение им нового знания в готовом виде, лишая их возможности испытать позитивные эмоциональные переживания при осуществлении познавательной деятельности, побуждаемой их потребностью в познании. При этом автор делает поправку на бескорытность познавательной потребности, отделяя её от деятельности, побуждаемой другими мотивами, например, в достижениях, успехе, славы, и её ненасыщаемость, что способствует её усилению.

Юркевич В.С. акцентирует внимание на том, что эмоциональный подъём и частичное удовлетворение субъект испытывает уже в процессе познания. Им выделены три уровня познавательной потребности, каждый из которых «как бы снимается последующим, включаясь в него в качестве одного из компонентов этого, более развитого уровня познания»:

- элементарный уровень – выражен в стремлении субъекта к новым стимулам, впечатлениям;
- уровень любознательности – проявляется в целенаправленности деятельности, укреплении интересов, появлению личностного отношения к отбору информации и появлению собственно потребности в знании. Однако по характеру познавательная активность на данном этапе узкоиндивидуальна, стихийно-эмоциональна и не сопряжена с социальными задачами;
- уровень целенаправленной познавательной деятельности – проявляется в устойчивом стремлении к определенному знанию, отражению этого знания в жизненных ценностях личности, закрепленных и отрефлектированных в соответствующих социальных ролях. Данный уровень соотносится с осознанием профессионального призвания.

В исследованиях А.К. Марковой [12; 13] отражен подход к учебной деятельности как к полимотивированной. Она рассматривает становление мотивации как «усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, установление новых, более зрелых, иногда противоречащих отношений между ними».

А.К. Маркова в качестве исходной позиции выдвигает положение о том, что мотив не только предшествует деятельности, но и является её внутренней составляющей: «мотив изменяется, преобразуется в ходе формирования деятельности, и тогда он может рассматриваться как новообразование деятельности (определяя позицию человека по отношению к окружающей действительности, к другому человеку и к самому себе, мотив оказывает существенное влияние и на особенности индивидуального сознания)» [12].

Опираясь на теорию А.Н. Леонтьева о роли смысла в деятельности, А.К. Маркова также выделяет потребности, мотивы и цели, как основные направляющие процесса становления мотивации как новообразования учебной деятельности. Поэтому, описывая механизм формирования учебно-познавательной мотивации у учащихся, А.К. Маркова указывает на то, что позиция взрослого состоит в актуализации познавательной потребности ученика, которые затем преломляются в разных мотивах учебной деятельности и реализуются посредством выполнения учебных действий. Этот процесс сопровождается появлением новых целей, которые в случае создания специальных условий могут приобретать роль мотива, отодвигая прежние цели на перспективу. «Все эти перестраивания в мотивационной сфере оказывают обратное влияние на учебную деятельность, на возникновение

новых «смыслов» (отношений самого ученика) в ней, что, в свою очередь, детерминирует дальнейшее развитие всего учебного поведения школьника (в единстве его операционального и мотивационного аспекта)» [12].

Также А.К. Маркова выделяет ряд содержательных, связанных с внутренними особенностями учебной деятельности, и динамических характеристик, связанных с психофизиологическими особенностями ученика. Ею описана последовательность этапов формирования учебной деятельности, и определены условия, создающие основу для развития мотивационной сферы учащегося, представленные ниже.

При построении учителем содержания учебного материала как системы практических и учебных задач и организации активных действий ребенка по их решению учебное содержание (знание, способы его добывания) переходит в непосредственную и осознаваемую цель учебных действий учащихся.

Организация учителем самостоятельной постановки задач учащимися, способствует появлению качественного сдвига в мотивационной деятельности, при котором у учеников происходит самостоятельное целеобразование.

Организация учителем действий соотнесения задач учения с предстоящими видами деятельности способствует появлению перспективного целеобразования, свидетельствующего о качественном переходе целей, «обусловленных предметной ситуацией, к целям, «отвязанным» от наличной ситуации» [12].

Действенная апробация целей и уточнение условий их реализации способствует формированию смысла, действия самоконтроля и самооценки.

Формируя у учащихся действия самоконтроля и самооценки на основе сопоставления с собственными ранее достигнутыми результатами, учитель способствует выявлению у учеников потенциальных возможностей.

Формируя действия соотнесения и качественного изменения практической ситуации с возможностями и уровнем притязаний учащегося, учитель подвигает учащихся на поиск новых путей преобразования ситуации, тем самым закладывая фундамент действенной мотивации, при которой ученик последовательно переходит от простого знания нормативных понятий и к постановке новых целей учения.

Совместная деятельность учащихся должна сопровождаться сопоставлением собственных результатов и «смыслов» со «смыслами» сверстников, способствуя выработке новых личностных целей.

Создавая условия для успешного выполнения учащимися учебных действий и закрепляя эффект сопровождающими его позитивными эмоциями, учитель закладывает основу для зарождения новых мотивов, «сдвига мотива на цель» [10], при котором цель обретает самостоятельное значение для учащегося.

Организуя совместную деятельность с учащимися посредством воспитания активного, равнодушного, пристрастного отношения к способам их добывания, учитель создает условия для преобразования мотивов-стимулов в мотивы смыслообразующие.

Формируя и поддерживая в реальных учебных ситуациях активные действия учащихся по соотнесе-

нию собственных мотивов и целей учения, педагог демонстрирует школьникам, что их личностный смысл учения определяется меняющимся соотношением мотивов и целей. Тем самым учитель показывает школьникам перспективы их мотивационной сферы.

Формируя действия учеников по соподчинению и иерархизации разных видов деятельности, учитель подводит учащихся к поиску способов решения задач на соотношение мотивов и соподчинение различных смыслов, что приводит к появлению качественных изменений в личностном развитии (новообразованиям) [12].

Таким образом, проведя ретроспективный анализ подходов отечественных и зарубежных психологов, экспериментально изучавших проблему формирования и развития мотивационной сферы личности и учебно-познавательной мотивации, в частности, можно сказать, что данные исследования составили фундаментальную основу для проведения дальнейших научных разработок.

#### Список литературы

1. 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».
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
3. Афанасьева Н.В. Структура мотивации достижения (на выборке детей 9-11 лет). Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 1999. – 24 с.
4. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной. – М., 1972. – С. 7-44.
5. Ждан А.Н. История психологии. От Античности до наших дней. М: Академический проект, 2004. – 576 с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2006. – 508 с.
7. Имедадзе И.В. Проблема полимотивации поведения // Вопросы психологии. – 1984. – №6. – С. 87-94. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1984/846/846087.htm> (дата обращения: 27.02.2015).
8. Кичатинов Л.П. Формирование мотивов деятельности школьников. – Иркутск: ИГПШ, 1989. – 190 с.
9. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / Под общ. ред. Д.А. Леонтьева и Е.Ю. Патяевой. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. 304 с. – URL: <http://www.infoliolib.info/psih/leontyev/leontmain.html> (дата обращения: 28.02.2015).
11. Лидерс А.Г., В. Хенниг. Мотивы учения у школьников // Вопросы психологии. 1980. № 1. С.161-162. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1980/801/801161.htm> (дата обращения: 28.02.2015).
12. Маркова А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С.47-59. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1980/805/805047.htm> (дата обращения: 28.02.2015).
13. Маркова А.К. Формирования мотивации учения: Кн. для учителя. – М.: Академия, 1990. 192 с.
14. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 2003. – 478 с.
15. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
16. Махновская В.И. Развитие мотивов контрольно-оценочной деятельности в структуре учения младших школьников. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1999. – 18 с.
17. Рубинштейн С.Л. Направленность личности [Электронный ресурс] // Psyoffice.ru: [сайт]. [2015]. – URL: <http://www.psyoffice.ru/3-0-hrestomati-readerage018.htm> (дата обращения: 28.02.2015).
18. Саблина Т.А. Мотивация достижения в младшем школьном возрасте. Автореф. дис. канд. психол. наук. Ростов н/Д., 1993. 21 с.
19. Файзуллаев А.А. Мотивационная саморегуляция личности. – Ташкент, 1987. 156 с.
20. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2-х т. – М., 1986. – 408 с.
21. Чувакова О.А. К проблеме формирования действенности учебно-познавательных мотивов у школьников // Исследование мотивационной сферы личности. – Новосибирск: НГПИ, 1984. – С.131-141.
22. Юркевич В.С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у школьников // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С.83-92. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1980/802/802083.htm> (дата обращения: 28.02.2015).

**Секция «Социально-психологические аспекты в области управления персоналом организаций»,  
научный руководитель – Куликова О.В., канд. психол. наук, доцент**

**ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ В ОРГАНИЗАЦИИ**

Ткачёва Е.К.

НИУ БелГУ, Белгород, e-mail: tk-elena-k@mail.ru

Основу конфликтных ситуаций на предприятии составляет столкновение интересов, мнений, целей, различных представлений о способе их достижения. Специалистами разработано немало рекомендаций, касающихся различных аспектов поведения людей в конфликтных ситуациях, выбора соответствующих стратегий поведения и средств разрешения конфликта, а также управления им. Считается, что конструктивное разрешение конфликта зависит от определенных факторов.

В психологии конфликт определяется как связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций, отдельно взятого эпизода в сознании, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей.

Таким образом, основу конфликтных ситуаций в группе между отдельными людьми составляет столкновение между противоположно направленными интересами, мнениями, целями, различными представлениями о способе их достижения.

В самом общем виде конфликты, возникающие в организации, могут быть вызваны следующими тремя группами причин, обусловленных:

- трудовым процессом;
- психологическими особенностями человеческих взаимоотношений, т. е. симпатиями и антипатиями; культурными, этническими различиями людей, действиями руководителя и т. д.;
- личностным своеобразием членов группы, например, неумением контролировать свое эмоциональное состояние, агрессивностью, некоммуникабельностью, бестактностью.

Конфликты, несмотря на свою специфику и разнообразие, развиваются по определенной схеме и имеют в целом общие стадии развития:

- потенциального формирования противоречивых интересов, ценностей и норм;
- перехода потенциального конфликта в реальный;
- конфликтных действий;
- снятия или разрешения конфликта.

Кроме того, каждый конфликт имеет также более или менее четко выраженную структуру. В любом конфликте присутствует объект конфликтной ситуации, связанный либо с технологическими и организационными трудностями, особенностями оплаты труда, либо со спецификой деловых и личных отношений конфликтующих сторон.

Вторым элементом конфликта выступают цели, субъективные мотивы его участников, обусловленные их взглядами и убеждениями, материальными и духовными интересами.

Далее, конфликт предполагает наличие оппонентов, конкретных лиц, являющихся его участниками.

И наконец, в любом конфликте важно отличить непосредственный повод столкновения от подлинных его причин, зачастую скрывааемых.

Руководителю-практику важно помнить, что пока присутствуют все перечисленные элементы структуры конфликта (кроме повода), то он неустрашим. Попытка прекратить конфликтную ситуацию силовым

давлением либо угрозами приводит к нарастанию, расширению его за счет привлечения новых лиц, групп или организаций. Следовательно, необходимо устранить хотя бы один из существующих элементов структуры конфликта.

Существует пять основных стратегий поведения при конфликте: конкуренция (или соперничество), сотрудничество, компромисс, уклонение, приспособление.

Рассмотрим рекомендации по наиболее целесообразному использованию того или иного стиля в зависимости от конкретной ситуации и характера личности человека.

Стиль конкуренции, соперничества может использовать человек, обладающий сильной волей, достаточным авторитетом, властью, не очень заинтересованный в сотрудничестве с другой стороной и стремящийся в первую очередь удовлетворить собственные интересы. Этот стиль можно использовать, если:

- исход конфликта очень важен и делается большая ставка на свое решение возникшей проблемы;
- чувствуете, что у вас нет иного выбора и вам ничего терять;
- взаимодействуете с подчиненными, предпочитающими авторитарный стиль.

Однако следует иметь в виду, что это не тот стиль, который можно использовать в близких личных отношениях, так как кроме чувства отчуждения он ничего больше не может вызвать.

Стиль сотрудничества можно использовать, если, отставив собственные интересы, вы вынуждены принимать во внимание нужды и желания другой стороны. Этот стиль наиболее труден, так как требует более продолжительной работы. Цель его применения – разработка долгосрочного взаимовыгодного решения. Такой стиль требует умения объяснять свои желания, выслушивать друг друга, сдерживать свои эмоции. Отсутствие одного из этих факторов делает его неэффективным. Для разрешения конфликта этот стиль можно использовать в следующих ситуациях:

- необходимо найти общее решение, если каждый из подходов к проблеме важен и не допускает компромиссных решений;
- у вас длительные, прочные и взаимозависимые отношения с другой стороной;
- стороны способны выслушать друг друга и изложить суть своих интересов;
- необходима интеграция точек зрения и усиление личностной вовлеченности сотрудников в деятельность.

Стиль компромисса. Суть заключается в том, что стороны стремятся урегулировать разногласия при взаимных уступках. В этом плане он несколько напоминает стиль сотрудничества, однако осуществляется на более поверхностном уровне, так как стороны в чем-то уступают друг другу. Этот стиль наиболее эффективен: обе стороны хотят одного и того же, но знают, что одновременно это невыполнимо. Такой подход к решению конфликта можно использовать в следующих ситуациях:

- обе стороны имеют одинаково убедительные аргументы и обладают одинаковой властью;
- удовлетворение вашего желания имеет для вас не слишком большое значение;
- компромисс позволит вам хоть что-то получить, чем все потерять.

Стиль уклонения. Реализуется обычно, когда затрагиваемая проблема не столь важна для вас, вы не

отстаиваете свои права, не сотрудничаете ни с кем для выработки решения и не хотите тратить время и силы на ее решение. Стиль уклонения можно рекомендовать к применению в следующих ситуациях:

- знаете, что не можете или даже не хотите решить вопрос в свою пользу;
- у вас мало власти для решения проблемы желательным для вас способом;
- хотите выиграть время, чтобы изучить ситуацию и получить дополнительную информацию, прежде чем принять какое-либо решение;
- подчиненные могут сами успешно урегулировать конфликт;

Стиль приспособления означает, что вы действуете совместно с другой стороной, но при этом не пытаетесь отстаивать собственные интересы в целях сглаживания атмосферы и восстановления нормальной рабочей атмосферы. Считается, что этот стиль наиболее эффективен, когда исход дела чрезвычайно важен для другой стороны и не очень существенен для вас, либо когда вы жертвуете собственными интересами в пользу другой стороны. Стиль приспособления может быть применен в следующих наиболее характерных ситуациях:

- важнейшей задачей является восстановление спокойствия и стабильности, а не разрешение конфликта;
- предмет разногласия не важен для вас или вас не особенно волнует случившееся;
- считаете, что лучше сохранить добрые отношения с другими людьми, чем отстаивать собственную точку зрения;
- осознаете, что правда не на вашей стороне;
- чувствуете, что у вас недостаточно власти или шансов победить.

Точно также, как ни один стиль руководства не может быть эффективным во всех без исключения ситуациях, так ни один из рассмотренных стилей разрешения конфликта не может быть выделен как самый лучший. Надо научиться эффективно использовать каждый из них и сознательно делать тот или иной выбор, учитывая конкретные обстоятельства.

К методам профилактики конфликтов на уровне организации можно отнести:

- выдвигание интегрирующих целей между администрацией и персоналом организации;
- баланс прав и ответственности при выполнении служебных обязанностей;
- выполнение правил формирования и функционирования временных подразделений;
- выполнение правил делегирования полномочий и ответственности между иерархическими уровнями управления;

Следует отметить, что для успешного применения мотивационных систем и превращения их в действенный способ профилактики конфликтов необходимо, с одной стороны, перечисленные методы использовать в единстве и взаимосвязи, а с другой стороны –

их применение не должно приводить к нарушению требований справедливости.

Для регуляции конфликта на личностном уровне специалистами разработано немало рекомендаций, касающихся различных аспектов поведения людей в конфликтных ситуациях, выбора соответствующих стратегий поведения и средств разрешения конфликта, а также управления им. Считается, что конструктивное разрешение конфликта зависит от следующих факторов:

- адекватности восприятия конфликта, т. е. достаточно точной, не искаженной личными пристрастиями оценки поступков, намерений как противника, так и своих собственных;
- открытости и эффективности общения, готовности к всестороннему обсуждению проблем, когда участники честно высказывают свое понимание происходящего, предлагают пути выхода из конфликтной ситуации, создают атмосферу взаимного доверия и сотрудничества.

При общении с конфликтными людьми формы поведения могут быть самыми разнообразными. Например, в разговоре с «неудобными» оппонентами можно ориентироваться на их личностные особенности.

«Вздорный человек» – часто выходит за рамки профессиональной беседы, несдержан, нетерпелив, своей позицией и подходом к ситуации смущает собеседников или сотрудников подразделения и неосознанно подталкивает их к тому, чтобы с ним не соглашались, спорили.

Форма поведения – оставаться в рамках профессиональной беседы и стараться сохранять спокойствие, опровергать его вздорные утверждения следует аргументировано, прибегая к помощи других сотрудников.

«Всезнайка» – всегда все знает лучше других, требует слова, всех перебивает.

Форма поведения – потребовать от остальных собеседников выразить определенную позицию в отношении его утверждений.

«Болтун» – часто и бестактно вмешивается в разговор, не обращает внимания на время, которое он тратит на свои вопросы и отступления.

Форма поведения – с максимальным тактом его остановить, ограничить время выступления, вежливо, но твердо направить на предмет беседы.

«Неприступный собеседник» – замкнут, часто чувствует себя вне времени и пространства, так как все недостойно его внимания.

Форма поведения – заинтересовать в обмене опытом, признать его знания и опыт, привести примеры из круга его интересов.

Несмотря на то что люди стараются строить свои взаимоотношения с другими людьми на принципах доброжелательности и гармонии, конфликты, увы, случаются. Поэтому очень важно обладать умением эффективно улаживать споры и разногласия, чтобы трудовые взаимоотношения не рвались с каждым конфликтом, а наоборот, развивались и крепли.

**Секция «Стрессоустойчивость и конфликтологическая компетентность педагога в условиях трансформации образования»,  
научный руководитель – Демченко Н.Ю., канд. психол. наук**

**СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ, КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ  
КАЧЕСТВО СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ  
В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

Калюта В.А., Кудина Я.В.

НГТТИ, Невинномысск, e-mail: Alinka-nev@yandex.ru

В современном мире мы все чаще сталкиваемся с проблемами эмоционального перенапряжения

личности или стрессами. В настоящее время существенно возросла интенсивность и напряженность жизни и деятельности людей, а значит и увеличивается частота возникновения негативных эмоциональных переживаний и стрессовых реакций, которые, накапливаясь, вызывают формирование выраженных и длительных стрессовых состояний. Безусловно, эти состояния снижают успешность и качество

выполнения своих должностных обязанностей у людей, включенных в профессиональную или учебную деятельность, или требуют дополнительных усилий для поддержания оптимального психофизиологического уровня, что в свою очередь приводит к целому ряду социально – экономических и социально – психологических последствий. Проводимые исследования показали, что 64% людей подвергаются стрессу на работе, 56% стресс приводит к плохому сну, 26% заболевают на почве стресса, около 17% различных аллергических реакций возникает на фоне стресса или им усугубляется.

Все это неизбежно предъявляет более высокие требования к профессиональной и психологической подготовке, устойчивости психики личности в целом или стрессоустойчивости.

Стрессоустойчивость – это совокупность личностных качеств, позволяющих человеку переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки), обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья.

Вступая в студенческую жизнь, молодые люди находятся в бесконечных стрессогенных ситуациях и поэтому наиболее часто испытывают стресс и нервно – психическое напряжение. В большинстве случаев студенческий стресс развивается на фоне большого потока информации, адаптации к новым социальным условиям, а также приближающейся сессии или самих экзаменов. Экзаменационный стресс занимает одно из первых мест среди причин, вызывающих психическое напряжение у студентов вузов. Очень часто экзамен становится психотравмирующим фактором, который учитывается при определении причины возникновения неврозов. За последнее время было проведено немало исследований, которые доказывают, что экзаменационный стресс оказывает негативное влияние на нервную, сердечно – сосудистую и иммунную системы студентов. Во время экзамена значительно повышается частота сердечных сокращений, возрастает артериальное давление, уровень мышечного и психоэмоционального напряжения. После сдачи экзамена физиологические показатели не сразу возвращаются к норме, и требуется несколько дней для того чтобы параметры артериального давления вернулись к исходным величинам.

Опираясь на стадии, описанные Г. Селье, можно выделить три стадии, отражающие процесс психологического напряжения, связанного со сдачей экзаменов.

Первая стадия – мобилизации или тревоги, она связана с ситуацией неопределенности, в которой находится студент перед началом экзамена. Психологическое напряжение в этот период сопровождается избыточной мобилизацией всех ресурсов организма.

На второй стадии (адаптации), которая наступает после получения билета и начала подготовки к ответу, организму удается за счет предшествующей мобилизации успешно справляться с вредными воздействиями, однако такой уровень функционирования организма является энергетически избыточным и сопровождается интенсивной тратой жизненных ресурсов.

Если организму в течение определенного времени не удастся приспособиться к экстремальному фактору, а ресурсы его истощились (например, билет попался очень трудный), то наступает третья стадия – истощения.

Также эти фазы можно проследить и на протяжении всей сессии, где фаза тревоги развивается в течение зачетной недели, предшествующей экзаменам,

вторая фаза (адаптации) обычно наступает между вторым и третьим экзаменом, а третья фаза (истощения) – к концу сессии. Однако необходимо отметить, что интенсивность развивающейся адаптационной реакции у студента, как правило, зависит не только от характеристик стрессора, сколько от личностной значимости действующего фактора. Для одних студентов ситуация экзамена – критический уровень перенапряжения, для других – азартная игра, но также сопровождающаяся выбросом большого количества адреналина в кровь и психоэмоциональным напряжением, а третьи его даже не замечают. В данной ситуации возможно необходим дифференцированный подход к личности экзаменуемого студента. Изучение психологических особенностей первокурсников и личностно-ориентированный подход в период их социальной адаптации позволили бы начать формирование стрессоустойчивости не только в период сессии, но и в целом. Постоянный страх перед экзаменом и боязнь экзаменатора при сформированном «экзаменационном синдроме» могут привести к эмоциональной лабильности, психической неустойчивости, а в дальнейшем формированию психосоматических заболеваний. В настоящее время специалистами, изучающими адаптацию студентов в вузе, предложено немало методов формирования стрессоустойчивости. Один из таких методов – это введение в вузе аттестационной системы с определением оценки по итогам промежуточных результатов на начальной стадии обучения. За первый семестр студент – первокурсник сможет пройти социально-психологическую адаптацию, которая сама по себе достаточно стрессогенна. Предложенная система поможет подготовить молодых людей к дальнейшему обучению в вузе. У специалистов будет время изучить личностные характеристики и психологические особенности каждого обучающегося и, что очень важно – разработать программу формирования стрессоустойчивости. Такая программа должна быть системной и базироваться на диагностической и коррекционной основе: содержать диагностические тесты, тренинги личностного роста, тренинги ассертивности (уверенного поведения), антистрессовые тренинги с применением техник развития навыков стрессоустойчивости. Сюда же можно присоединить и комплекс спортивных упражнений, помогающий искусственно создавать и снимать физическое напряжение, тем самым развивая выносливость и силу духа. Такой подход к работе со студентами предполагает перевод стрессовой ситуации в состояние тренировки, когда организм работает в сознательно определенных пределах негативных факторов. В конечном счёте, студент оказывается подготовленным и натренированным к стрессовой ситуации.

Подводя итог всему выше сказанному, становится очевидным, что воздействия стресса в современном мире не избежать, стрессогенная обстановка может складываться повсеместно, независимо от того, в каком пространстве (образовательном или профессиональном) находится личность. Но вместе с тем абсолютно понятно и то, что при системном подходе и специальной подготовке можно научиться сопротивляться его пагубному влиянию. Студенты наиболее подвержены воздействию стрессов и поэтому формирование у них стрессоустойчивости может стать гарантом их здоровья, успешности в обучении и профессиональной деятельности в дальнейшем.

#### Список литературы

1. Шэрон Мельник / Стрессоустойчивость. Как сохранять спокойствие и эффективность в любых ситуациях – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – С. 256.
2. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы его коррекции. – СПб.: Питер, 2012. – С. 330.

3. Щербатых Ю.В. Использование методов саморегуляции и нейролингвистического программирования для снижения уровня стресса у студентов // Профилактика правонарушений в студенческой среде. Воронеж: ВГПУ, 2003.

### НАЛОГОВАЯ ПОЛИТИКА РОССИИ В УСЛОВИЯХ ВСТУПЛЕНИЯ В ВТО

Наумова А.О., Абонеева Е.В.

НГТТИ, Невинномысск, e-mail: Alinka-nev@yandex.ru

Налоговая система Российской Федерации ещё далека от совершенства, а в связи со вступлением 22 августа 2012 года во всемирную торговую организацию, вопрос о её реорганизации стал ещё более остро. Задачей ВТО провозглашено не достижение каких-либо целей или результатов, а установление общих принципов международной торговли. Одним из ключевых и обсуждаемых при вступлении России во всемирную торговую организацию вопросов является изменение ставок ввозных таможенных пошлин, что оказывает непосредственное влияние на развитие национального производства и поступления таможенных платежей в федеральный бюджет. Снизившиеся таможенные пошлины, отмена обязательного лицензирования некоторых видов пищевой продукции, негативно отразятся на предприятиях малого бизнеса, особенно в сфере сельскохозяйственной и пищевой промышленности. Так, например, после вступления России в ВТО ставки ввозных таможенных пошлин на сельскохозяйственную технику в зависимости от вида машин снизились с 25 до 2%. В сфере налоговой политики неизбежны изменения по субсидиям и компенсационным мерам. Членом ВТО запрещается использовать экспортные субсидии. Если анализировать ситуацию в целом, то из-за снижения таможенных пошлин, бюджет России может потерять около 310 миллиардов рублей. Данные потери возможны, если будут сохранены нынешние объемы торговли в течение семилетнего периода адаптации вступления Российской Федерации в ВТО.

В новых условиях нашим предприятиям становится всё сложнее конкурировать с зарубежными производителями более дешёвой продукции. Прежние программы государственной поддержки предприятий малого бизнеса, такие как: погашение процентов кредитных ставок, (различных дотаций), предоставления субсидий и многие другие, требуют модернизации, в связи с неспособностью обеспечить эффективную экономическую опору новообразованным предприятиям.

Другим значимым событием, связанным с вступлением России в ВТО, является отмена лицензирования импорта алкогольной и спиртосодержащей продукции. Теперь будут применяться меры нетарифного регулирования в отношении этилового спирта и алкогольной продукции, исключенных из перечня товаров, к которым применяются запреты или ограничения на ввоз или вывоз членами таможенного союза в рамках Евразийского экономического сообщества в торговле с третьими странами. Также утрачивает силу положение о порядке ввоза этилового спирта и алкогольной продукции на территорию таможенного союза на основании лицензий, выдаваемых министерством промышленности, а также всех видов торговли в Российской Федерации. Принятие таких поправок может привести к росту нелегального оборота и снижению качества алкогольной продукции, вытеснению отечественных марок и увеличению случаев лжеэкспорта. Таким образом, российская алкогольная промышленность снизит объем производства, а бюджет лишится лицензионных сборов по отменяемым лицензиям. То есть производители алкоголя из стран СНГ снова

в выигрыше: их продукция минует акцизные склады. А в перспективе импортный алкоголь из бывших союзных республик вообще не будет попадать в единую систему контроля, так как акцизные марки будут клеиться вне территории России.

Не обойдёт стороной ВТО и покупателей иномарок. Теперь в России действует новый утилизационный сбор, который обязаны платить импортёры, за поставляемые на таможенную территорию РФ автомобили иностранного производства. Соответственно, сбор, включаемый в цену продукции, ляжет на конечного покупателя, и стоимость на иномарки значительно возрастет.

По условиям договора, отечественный рынок объявляется открытым для всей иностранной продукции. Это означает, что нашим производителям придется конкурировать с зарубежными компаниями, которые ведут свой бизнес в куда более благоприятных экономических и даже климатических условиях.

Вместе с тем, государственному экспорту никаких дополнительных возможностей и гарантий предоставлено не будет. То есть наши «партнёры» не намерены пускать российскую конкурентоспособную продукцию на собственные внутренние рынки.

Теперь Российская Федерация будет обязана поднять себестоимость сырья на внутреннем рынке. Иными словами, заниматься сельским хозяйством или производством промышленной продукции в России станет менее выгодно, что отпугнет и так немногочисленных инвесторов, намеренных вкладывать средства в развитие отечественной промышленности. Так же будет неизбежно снижение налоговых отчислений отечественными предприятиями в бюджеты всех уровней.

Таким образом, чтобы выйти из сложившейся ситуации необходимо принять некоторые срочные меры по устранению макроэкономических проблем, а государственную поддержку отечественных предприятий и отраслей зафиксировать в федеральных законах Российской Федерации.

В сфере налогообложения граждан необходимо прежде всего освободить от налогов их минимально необходимые доходы – за счет установления необлагаемого минимума на уровне, достаточном для проживания самого работника и его семьи. Ориентировочно это должно составить порядка 20 тысяч рублей в год, имея в виду, что одновременно будет снижено предоставление бесплатных социальных услуг, финансируемых за счет государственного бюджета (в форме установления соответствующих социальных минимумов) и будет установлен льготный режим для частного пенсионного обеспечения. При этом должны стимулироваться все формы зарабатывания дополнительных пенсий, посредством страховых фирм, частных пенсионных фондов (в том числе иностранных при условии инвестирования ими соответствующих средств в нашей стране), за счет средств предприятий и т.д.

Тот факт, что вступление России в ВТО несёт много негативных аспектов для российской экономики, очередной раз доказывает необходимость совершенствования налоговой политики, которая играет достаточно важную роль в экономической жизни как общества, так и государства в целом.

#### Список литературы

1. <http://www.wto.ru>.
2. Всемирная торговая организация. Механизмы функционирования и практика вступления / А.Е. Дайнеко, Г.В. Забавский, М.В. Василевская. – Изда-во Дикта, 2013.
3. Налоговая политика России: проблемы и перспективы / Игорь Горский. – Изд-во «Финансы и статистика», 2014.
4. Роль Всемирной торговой организации в глобальном управлении / Л. Волков, Н. Заборин, Н. Кудашева – Изд-во «Весь Мир», 2011.



**Секция «Студенты в научном поиске: теория и практика»,  
научный руководитель – Минахметова А.З., канд. психол. наук, доцент**

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Адиятова А.Ф., Исмаилова Н.И.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: adiatovaa@mail.ru*

Проблема профессионального самоопределения является одной из самых актуальных вопросов, что обусловлено тем, что каждый выпускник оказывается в ситуации выбора области будущей профессиональной деятельности. Целенаправленная и эффективная помощь в рамках профориентации невозможна без учета психического и эмоционального состояния учащихся, анализа волнующих их проблем и вопросов.

С целью исследования особенностей профессионального самоопределения учащихся было проведено анкетирование среди старшеклассников (9 классы) ОШИ «Лицей имени Н.И. Лобачевского» КФУ г.Казани в возрасте от 14-16 лет. В исследовании приняли участие 78 человек.

По завершении анкетирования были получены следующие результаты: высокий уровень профессионального самоопределения характерен для 40% испытуемых: они имеют достаточно качественное и сформированное представление о своих жизненных и профессиональных перспективах, со сложившимся решением относительно выбранной профессии. Низкий уровень профессионального самоопределения выявлен у 36% испытуемых: ярко выражена тревожность, связанная с необходимостью принятия решения и неопределенностью, какой из вариантов единственно верный и подходящий. У 24% учащихся выявлен средний уровень профессионального самоопределения: решение относительно будущей профессиональной самореализации, как правило, выражено в нескольких вариантах.

Полученные в ходе анкетирования данные являются фундаментом для дальнейшей практической профориентационной деятельности в ОУ, которое в комплексе различных методов, призвано повысить показатели высокого и успешного профессионального самоопределения учащихся.

**СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ И РОЛЕВЫЕ УСТАНОВКИ  
В СУПРУЖЕСКОЙ ПАРЕ**

Александрова С.И., Исмаилова Н.И.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: Lana.A.2011@mail.ru*

Важнейшей характеристикой современных брачно-семейных отношений является повышенный интерес к гражданским бракам. Для статистики, во многих европейских странах больше 60% пар проживают в гражданском браке. В России же эта цифра в последние годы приближается уже к 50%. Причём такой большой процент больше присущ молодым парам.

Супруги обладают рядом ролевых установок и имеют свои семейные ценности, они должны решать широкий круг задач в браке, семейные ценности и семейные роли будут играть в этом большое значение, и обеспечивать эффективное функционирование семьи.

Целью исследования было, изучить семейные ценности и ролевые установки мужчин и женщин, проживающих в гражданском браке. Также была выдвинута гипотеза, что семейные ценности и ролевые установки у мужчин и женщин различаются. В исследовании принимали участие молодые пары в возрасте от 20 до 30 лет проживающие в гражданском браке (сожительство). Таким образом, объем исследуемой выборки – 60 человек. В исследовании использовались методики «Ролевые ожидания и притязания в браке» А.Н. Волкова, «Измерение установок в семейной паре» Ю.Е. Алёшина и Л.Я. Гозман, метод математической статистики (критерий Т-Стьюдента).

В ходе исследования было выявлено, что мужчинам интимно-сексуальная жизнь важнее, чем женщинам. Так же мужчины большое значение уделяют социальной сфере, стремятся к продвижению по профессиональной лестнице, финансовой обеспеченности своей семьи. Женщины же, в свою очередь, придают более важное значение ведению домашнего хозяйства, поддержания «домашнего очага» и своей внешней привлекательности, внешнему виду и своей красоте, нежели мужчины.

Таким образом, можно сказать, что, что выдвинутая нами гипотеза, о наличии различий в семейных ценностях и ролевых установках у мужчин и женщин, была доказана.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ  
СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ФАКУЛЬТЕТА**

Алексеева К.В., Радыгина П.Н.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: ksyunya.alekseeva.2014@mail.ru*

По данным психолого-педагогических исследований, примерно половина поступающих в ВУЗы мало информированы о выбираемой профессии. Около трети студентов недовольны выбранной профессией, примерно 60% после окончания ВУЗа не работают по полученной профессии. Поэтому важно при зачислении студентов и в процессе учебы в школе определить их профессиональную направленность [3].

Профессиональная направленность, по мнению Э. Зеера, представляет собой систему эмоционально ценностных отношений, задающих соответственно их содержанию иерархическую структуру доминирующих мотивов личности и побуждающих личность к их утверждению в профессиональной деятельности [1].

Нами было проведено исследование, целью которого являлось – выявление уровня профессиональной направленности студентов третьего курса факультета психологии и педагогики Елабужского института К(П)ФУ. В нем приняли участие 25 студентов по профилю подготовки психология образования. Для осуществления поставленной цели нами был использован опросник «Определение уровня профессиональной направленности», состоящий из 16 вопросов. Данный опросник выявляет три уровня проф. направленности: низкий, средний, высокий уровень.

В ходе исследования были получены следующие результаты: у 52% студентов выявлен средний уровень профессиональной направленности, который определяется окончательно не сформированной мотивационной основой выбора профессии, такие студенты имеют неясное представление о своей будущей профессиональной деятельности. Они самостоятельны и инициативны в процессе учебно-производственной деятельности, имеют твердые жизненные установки на профессию, но не могут определить какую профессию им всё-таки выбрать.

У 48% исследуемых студентов выявлен высокий уровень профессиональной направленности. Этот уровень связан с преобладанием активно-деятельностных форм в приобретении профессии. У этих студентов наблюдается сформированная мотивация к выбору профессии, выражающаяся в инициативности выбора профессии, наличием обоснованного плана профессионального самоопределения, соответствием интересов и потребностей склонностям и способностям. Для таких студентов характерна заинтересованность в предстоящей деятельности, а также устойчивый интерес к ней.

Низкий уровень профессиональной направленности не выявлен, т.е. на нашем курсе нет студентов, которые имеют низкий уровень мотивационной основы выбора профессии, у них отсутствует позитивное активное отношение к будущей профессии, они не имеют ближайшую профессиональную перспективу и не проявляют интереса в актуализации своих потенциальных профессиональных возможностей.

Также, мы обработали некоторые вопросы нашей анкеты-теста. На вопрос «Нравится ли вам избранная профессия?» 52% ответили – скорее нравится, чем не нравится; 24% – очень нравится и 24% – скорее не нравится, чем нравится. В ходе исследования было установлено противоречие, на вопрос «Много ли времени вы уделяете подготовке к профессиональной деятельности?», 44% ответили, что недостаточно, 40% – почти не уделяют, 12% – достаточно много и 4% – очень много. Мы предполагаем, что это связано с традиционным обучением в школе, которое направлено на получение знаний от учителя, при котором ученики прикладывают недостаточно усилий для самостоятельного изучения предметов. Такое поведение является для студентов привычной формой и поэтому некоторым студентам сложно перестроиться на самостоятельное обучение.

С началом вузовского обучения у студентов повышается информированность о профессии, что является фактором положительного или отрицательного отношения к ней. Чем больше студент ориентирован на свою профессию, тем выше мотивация в её получении, больше выражена профессиональная направленность, что связано с сознательным приобретением профессиональных навыков. Поэтому по мере освоения профессии расширяются и становятся более реалистичными только представления о профессии, содержание этих представлений, отношение к своей личности, индивидуальности, профессиональной направленности.

#### Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития М.: Академия, 2006. – 240 с.
2. Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М., 2007. – 256 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М., 2004. – 304 с.
4. Минахметова А.З., Кулакова Е.Н. Профессиональное развитие студентов педвуза // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Системогенез учебной и профессиональной деятельности». – Ярославль, 2007.

#### ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЯ И РЕБЕНКА В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

Антропова А.В.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: 25202804@mail.ru*

Важным институтом социализации подрастающего поколения является именно родительская семья. Ведь в семье происходит формирование основ характера человека, его отношения к моральным и культурным ценностям, к труду. Семья была и остается важнейшей социальной средой, в которой формиру-

ется личность и является основой в психологической поддержке и воспитании. А.С. Макаренко придавал особое значение структуре семьи. Он ввел понятие «полная» и «неполная семья», понимая под этим семью, которая не имеет отца или матери.

На базе Бакалинской средней школы №1 села Бакалы было проведено исследование среди учащихся 10-11 классов и их родителей, направленное на изучение взаимоотношений родителя и ребенка в неполных семьях, с помощью методики И.М. Марковской «Взаимодействие родитель-ребенок».

В ходе исследования были получены следующие результаты: авторитетность родителя имеет сильное расхождение в оценках родителя и ребенка. Дети набрали 19,8 из 25 возможных, а это говорит о том, что они имеют выраженное положительное отношение к родителю в целом, уважают их требования и предъявляемые правила. Родители набрали 12,08 баллов так же из 25 возможных. Это означает, что они имеют низкую самооценку в сфере его влияния на ребенка. Некоторые из родителей считают их поступки, и действия не всегда являются авторитетными для ребенка, хотя дети же наоборот подчеркивают их авторитетность. Таким образом, родители не чувствуют действительного отношения своих детей. Возможно, это связано с тем, что в этом возрасте дети не полностью раскрываются перед родителями.

#### СКЛОННОСТЬ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПСЕВДОКОМПЕНСАЦИЙ У ЛЮДЕЙ ИМЕЮЩИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ЗАВИСИМОСТЬ ОТ ТАТУИРОВОК

Белова Е.С.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: victor8785@mail.ru*

Люди всегда любили украшать себя и подчеркивать собственную индивидуальность. Сегодня особой популярностью среди молодых людей стало пользоваться древнее искусство – татуировки. Научно доказано, что у многих людей появилась психологическая зависимость от татуировок. Из индивидуальной психологии нам известен тот факт, что каждый человек обладает чувством недостаточности, поэтому мы решили исследовать использование псевдокомпенсаций людьми, имеющих психологическую зависимость от татуировок. Выраженность использования псевдокомпенсаций, была эмпирически изучена у 30 респондентов (в возрасте 18-35 лет, проживающих на территории РТ), с помощью методики «Диагностика псевдокомпенсаций». В ходе исследования были получены следующие результаты: наиболее выраженными оказались 3 псевдокомпенсации – «комплекс тирана» (23,3%), «комплекс хитрости» (20%) и «комплекс саморекламы» (20%). Категория людей, имеющая направленность к псевдокомпенсации «комплекс тирана» – избалована, прихотлива и нередко жестока к окружающим людям. Люди с комплексами саморекламы и хитрости склонны к привлечению внимания к своей персоне и нуждаются в постоянном одобрении. Следующим по частоте встречаемости является – «комплекс превосходства» (16,7%) – такие люди склонны оказывать значительное позитивное или негативное влияние на других. У 13,3% испытуемых был выявлен «комплекс уходящей молодости» – данная категория людей склонна к проявлению агрессии. Наименее используемыми способами псевдокомпенсации оказались: «комплекс лениности» и «комплекс жадности» (по 3,3%). В результате не было выявлено ни одного испытуемого с комплексом ущербности,

а это означает, что испытуемые не манипулируют людьми в своих целях.

Таким образом, преодоление чувства недостаточности у зависимых от татуировок испытуемых, происходит благодаря хитрости, саморекламы и тираннии.

**ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ  
СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ  
ЯЗЫКОВ**

Блинова Е.Н., Шагивалеева Г.Р.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: lena\_lena\_\_@mail.ru*

Мотив необходим при изучении любого предмета, особенно если этот предмет выбран в качестве средства дальнейшей профессиональной деятельности. Современные вузы сейчас предоставляют огромный спектр возможностей для обучения той или иной специальности. Достойное качество среднего образования позволяет любому ученику сдать экзамен и обучаться желаемой профессии. Но вот эффективность, продуктивность и успешность этого обучения в большей мере будет зависеть от мотива, сопровождающего студента на протяжении всей учебной деятельности. Мотив – это основная движущая сила в изучении любого предмета, будь то иностранный язык или психология. По мнению Л.И. Божович, мотив это то, ради чего осуществляется деятельность. В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, всё то, в чём нашла своё отражение потребность [1]. А потребности, как известно, у всех разные.

Целью нашей работы является выявление мотивов студентов факультета иностранных языков. В ходе нашего эмпирического исследования нами были использованы «Методика изучения мотивации обучения в вузе», разработанная Т.И. Ильиной и «Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов педагогических специальностей», адаптированная М.М. Калашниковой, В.Н. Косыревым и О.В. Щеко-чихиным. Выборку составили 35 студентов 5-го курса факультета иностранных языков Елабужского института КФУ. Исходя из полученных результатов 17 студентов (49%) мотивированы на овладение профессиональных знаний и формирование профессионально важных качеств, У 16 студентов (46%) движет мотив приобретения знаний и любознательность, и только для 2-ух студентов (5%) движущей силой в обучении является стремление получить диплом при формальном усвоении знаний. Всё это говорит о том, что у студентов присутствует мотивация в обучении и происходит это посредством внешних факторов, которые затем преобразовываются в убеждения и идеи, которые и представляют собой мотивы обучения.

Для повышения мотивации у студентов необходимо их стимулировать. Например, в качестве стимулов могут выступать различные языковые конкурсы, конференции, олимпиады, гранты, финансовые поощрения. В ЕИ(КФУ), например, ежегодно проводятся фонетические конкурсы по языку, конференции, предоставляются языковые программы по обучению за границей.

Большую роль в отношении к изучаемому предмету играет также и преподаватель, который своим личным примером может сформировать познавательный интерес, желание, а как следствие и мотив в обучении. Мотив является залогом не только эффективного обучения, но и успешной дальнейшей профессиональной деятельности. Поэтому его так необходимо формировать у каждого студента, вне зависимости от того, какой специальности он обучается. Без мотива весь про-

цесс обучения будет бессмысленным, как для самого студента, так и для общества в целом, так как студент, получивший диплом формально, будет представлять для него малую ценность.

**Список литературы**

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды. – М., 1995. – С – 148-153.
2. Ильин. Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2006. – С. 481-501.

**ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ  
СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА**

Виноградова А.В., Исмаилова Н.И.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: vinogradinka-10@mail.ru*

Студенты первого курса подвержены различным изменениям, касающимся кардинальной смены деятельности, социального окружения, формы преподавания, что может привести к эмоциональному дискомфорту, внутреннему напряжению и настороженности. Системой стабилизации психологического равновесия в этом случае является защитно-совладающее поведение, включающее в себя механизмы защиты и стратегии совладания. Следовательно, изучение особенностей защитно-совладающего поведения является актуальным.

Нами было проведено исследование на студентах 1 курса, факультета психологии и педагогики в количестве 30 человек, целью которого являлось изучение защитно-совладающего поведения студентов первого курса.

Мы выявили следующие наиболее часто используемые механизмы психологической защиты: проекция (54%), отрицание (17%), гиперкомпенсация (13%); стратегии совладания: принятие ответственности (30%), дистанцирование (20%), положительная переоценка (12%); виды псевдокомпенсаций: комплекс хитрости (40%), комплекс уходящей молодости (33,3%), комплекс предчувствия (26,7%), комплекс саморекламы (20%).

Большинство студентов первого курса отрицают информацию, несовместимую с представлением о себе, либо преобразуют ее в положительное для себя, что снижает чувство тревоги. Им характерно приписывание собственных чувств и желаний другим людям, тем самым оправдывают свои поступки. Они осознают то, что могут стать причиной своих проблем и принимают ответственность за их решение, либо снижают их значимость положительной переоценкой. Путем хитрости привлекают внимание к себе, при этом им необходима поддержка и защита со стороны окружающих.

Таким образом, студенты первого курса подвержены использованию механизмов защиты и совладания.

**ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ОДИНОЧЕСТВА  
И ДЕПРЕССИИ У ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА,  
ПРОЖИВАЮЩИХ В ДОМЕ ПРЕСТАРЕЛЫХ  
И ПРОЖИВАЮЩИХ В СВОЁМ ДОМЕ**

Галлямова Ч.А., Макарова О.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: chulpan191@mail.ru*

Старость – это заключительный период человеческой жизни. В процессе старения организм человека становится более уязвимым; он осознаёт происходящие изменения и начинает приспосабливаться к ним; у человека, выходя на пенсию, меняется социальный статус [1, с. 55-56].

Со старостью для многих пожилых людей приходит одиночество. Одиночество – это переживание,

отчуждение, выпадение из жизни, с возникновением чувства ненужности, переживанием человека его оторванности от сообщества людей, семьи, родных и близких [2, с. 56]. У пожилых людей множество причин для переживания чувства одиночества: уход на пенсию, потеря родных и друзей, заботы и поддержки с их стороны, болезни, сужение круга общения либо ослабление дружеских связей и сфер деятельности, беднота, спад жизненной энергии.

Типичным для позднего возраста является возрастная ситуационная депрессия, проявляющаяся в стойком и равномерном понижении настроения. Пожилой человек всё чаще и чаще пребывает в грустном, угнетенном, подавленном настроении без наличия для этого каких-либо причин [3, с. 58]. Субъективно оно ощущается как чувство ненужности, пустоты, одиночества, не интересности всего происходящего, остро негативного восприятия собственного будущего.

Для выявления уровня одиночества и депрессии у лиц пожилого возраста, нами было проведено исследование пожилых людей, проживающих в ГАУСО «Елабужский дом-интернат для престарелых и инвалидов» и проживающих в своём доме, временно прибывших на 21 день отдыхать в ГАУСО «ЦСОН «Надежда» МТЗ и СЗ в Агрызском муниципальном районе. В каждую группу вошли по 30 человек. Возраст респондентов колеблется от 55 – 60 до 82 лет.

Основным инструментом для данного исследования были анкеты «Шкала одиночества», разработанная Д. Расселом, Л. Пепло, М. Фергюсоном и «Шкала депрессии», разработанная В. Зунга и адаптированная Т.Н. Балашовой.

В ходе исследования мы предположили, что уровень одиночества и депрессии лиц пожилого возраста, проживающих в доме престарелых выше, чем у лиц пожилого возраста, проживающих в своём доме.

Были получены следующие результаты: среди пожилых людей, проживающих в ГАУСО «Елабужский дом-интернат для престарелых и инвалидов» у 20% наблюдается высокий уровень одиночества, у 30% – средний уровень одиночества и у 50% низкий. У 20% людей пожилого возраста субдепрессивное состояние, 10% респондентов имеют легкую депрессию и 70% – это лица без депрессии.

В группе пожилых людей, проживающих в своём доме, временно прибывших на 21 день отдыхать в ГАУСО «ЦСОН «Надежда» МТЗ и СЗ в Агрызском муниципальном районе результаты были таковы: у 3% испытуемых выявлен высокий уровень одиночества, у 20% наблюдается средний уровень одиночества и у 77% – низкий уровень. У 3% людей пожилого возраста выражено субдепрессивное состояние, а 97% не имеют депрессии.

Результаты исследования пожилых людей, проживающих в ГАУСО «Елабужский дом-интернат для престарелых и инвалидов», показали наличие, как одиночества, так и депрессии. А результаты пожилых людей, проживающих в своём доме, говорят, что большинству не свойственно одиночество и депрессия.

Таким образом, уровень одиночества и депрессии у лиц пожилого возраста, проживающих в доме престарелых выше, чем у лиц пожилого возраста, проживающих в своём доме.

#### Список литературы

1. Александрова М.Д. Отечественные исследования социальных аспектов старения // Психология старости и старения: Хрестоматия / Сост. О.В. Краснова, А.Г. Лидерс. – М.: Академия, 2003. – С. 55-56.
2. Биттер У. Одиночество с медицинской, психологической и теологической точек зрения. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 178 с.
3. Смулевич А.Б. Депрессия в общемедицинской практике. – М.: Изд-во «Берег», 1983. – 160 с.

#### ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ И ВНУШАЕМОСТИ

Гальчик В.В., Мухарлямова А.Ю.

Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: Veronika-galchik@mail.ru

Такая особенность человеческой психики, как внушаемость представляет собой мощный инструмент дающий возможность управления другим человеком. По мнению большинства исследователей (В.М. Бехтерев, Святош, А.П. Слободяник, О.Е. Чернов и др.) эффективность внушения определяется взаимодействием нескольких факторов, ведущую роль среди которых занимают личностные характеристики объекта внушения. На основании вышеизложенного нами была выдвинута гипотеза о взаимосвязи уровня внушаемости и тревожности.

На базе Гимназии №32, города Нижнекамска было проведено исследование среди учащихся 11-ого класса. В исследовании приняло участие 30 человек. Цель исследования – выявление взаимосвязи между внушаемостью и тревожностью. Были использованы методики: «Методика оценки суггестивности (внушаемости)» Елисеева О.П., «Методика измерения уровня тревожности» Тейлора (адаптация Т.А. Немчинова).

В результате проведенного исследования оказалось, что показатели уровня внушаемости и тревожности взаимосвязаны. У 45,4% испытуемых с низким уровнем внушаемости наблюдается низкий уровень тревожности. Такие люди упрямы, обладают лидерскими качествами, спокойны. Говоря об испытуемых с высоким уровнем внушаемости, стоит отметить, что 11,1% из них обладают высоким уровнем, и 83,3% очень высоким уровнем тревожности. Их можно охарактеризовать как ведомых, конформных, неуверенных в себе людей. С помощью статистического критерия Пирсона была получена зависимость между показателями уровня внушаемости и тревожности ( $r=0,89$ ). Данный показатель свидетельствует о том, что чем выше уровень внушаемости, тем выше уровень тревожности.

В результате проведенного исследования обнаружено, что повышенный уровень тревожности, является одним из факторов способствующих повышению уровня внушаемости. С тревожностью необходимо бороться, так как она делает человека податливым к внушениям, что негативным образом сказывается на всех сферах его жизнедеятельности.

#### ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ

Гальчик В.В., Куприянова А.А.

Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: Veronika-galchik@mail.ru

Одной из важнейших задач нашей цивилизации является формирование нового человека-идеи убежденной, гармонически развитой, духовно богатой личности, строящей жизнь по законам социальной справедливости, ответственности и морали. Морально-этическая ответственность представляет собой личностное качество, которое заключается в осознании моральной необходимости выполнения социальных и личностных норм, а также способность индивида адекватно воспринимать справедливую оценку совершаемых поступков, оценивание собственных действий с позиций гуманности и с чистой совестью.

На базе Елабужского Института КФУ было проведено исследование среди студентов 3 курса факультета психологии и педагогики (29 человек, в возрасте 19-21 год). Для его реализации был использован

«Опросник ДУМЭОЛП – диагностика уровня морально-этической ответственности личности» И.Г. Тимошук. В результате проведенного исследования были получены следующие результаты: у 6,9% студентов обнаружен низкий уровень морально-этической ответственности, т.е. низкий уровень самопонимания, рефлексии, стремление избегать ответственности, действовать «исподтишка». Около 65,5% студентов показали средний уровень морально-этической ответственности, что говорит о развитой рефлексии, следовании законам морали и совести, однако они могут, изредка, осознанно нарушать их. 27,6% имеют высокий уровень морально-этической ответственности, т.е. наличие собственного «кодекса чести», ответственности за свои победы и поражения, высокого уровня рефлексии.

Таким образом, морально-этическая ответственность личности – это проблема, принимающая глобальные размеры. В результате исследования обнаружено, что даже будущие педагоги-психологи не обладают высоким уровнем морально-этической ответственности. Это объясняется, возможно, снижением общего уровня морально-этической ответственности и трансформацией системы ценностей в современном обществе.

#### ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ПРОФЕССИИ СТУДЕНТАМИ

Ганеева Р.Р., Бисерова Г.К.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: Ganeeva.ramilia@yandex.ru*

Выбор профессии для современного молодого человека – сложнейшая диллема. Многие из них при выборе профессии опираются не на свои желания и предпочтения, а на жизненные обстоятельства: мнение родителей, заработок, карьерный рост, престиж. Гонясь за мнением других, люди забывают о важнейших составляющих: о своих желаниях, интересах, темпераменте. Отсутствие этих факторов зачастую приводит к далеко не лучшим результатам. Попадая непосредственно в рабочую обстановку, молодой специалист осознает, что выбрал не ту сферу деятельности, не ту профессию. Осознает что, это «не его».

И перед ним встает выбор либо же посвятить свою жизнь нелюбимому делу, либо уйти с работы. Безусловно, это непростой выбор, особенно для «еще вчерашнего студента». Для того чтобы осознанно выбрать нужную сферу будущей деятельности необходимо серьезней относиться к вопросу профессиональной ориентации, начитная со школы.

При выборе профессии стоит учитывать следующие факторы: интересы (познавательный, профессиональный, интерес к профессии, склонности), способности (как психологические механизмы, необходимые для успеха в определенном виде деятельности), темперамент, характер, уровень подготовки (школьная успеваемость), состояние здоровья, информированность о мире профессий, социальное окружение, домашние условия, образовательный уровень родителей и многие другие.

Стоит хорошенько подумать и о своих желаниях и правильно расставить приоритеты. Еще величайший мудрец Конфуций говорил: «Выбери себе работу по душе, и тебе не придется работать ни одного дня в своей жизни». С великим философом нельзя не согласиться. Если человек будет любить свою работу, а не ненавидеть, если он будет заниматься любимым делом, то его производительность будет гораздо выше, а это пойдет лишь на благо предприятия.

Конечно, организация может мотивировать своих сотрудников высокими заработными платами и раз-

личными премиями, но все же лучшая мотивация – это собственное желание работать, причем работать хорошо. Тогда и качество работы будет выше, и работник будет подходить к поставленным задачам более креативно, внося что-то новое, что-то свое, и может быть, именно это принесет успех фирме.

Благодаря людям, правильно выбравшим свою профессию, сделаны многие важнейшие открытия во многих сферах деятельности, созданы новейшие информационные технологии. Именно благодаря упорству, трудолюбию и интересу к своей профессии стало возможным бороться с самыми сильнейшими и опаснейшими заболеваниями.

Выбор профессии один из самых сложных выборов поставленных перед человеком, ведь всем известно, что большую часть своей жизни человек проводит на работе. В наше время человек не может существовать без работы, причем не только в материальном смысле, но и в моральном. Чем больше человек работает, тем больше он ощущает свою ценность, ощущает себя частью общества, частью социума, в котором он существует. А ведь это тоже потребность человека, на которую нельзя просто закрыть глаза или проигнорировать ее. Хотелось бы верить в то, что человек никогда не перестанет работать, ощущая в работе постоянную потребность, и недаром говорят в народе: «Сталь закаливается в огне – а человек в труде».

Для некоторых людей работа и вовсе смысл жизни. Работа скрашивает жизнь человека, дает возможность каждый день учиться чему-то новому. Безусловно, отдых тоже важен для человека, но наиболее важен и полноценен тот отдых, который наступает после того как человек хорошенько поработал. Человек сразу ощущает себя удовлетворенным от того, что день прошел не зря и ему удалось достичь чего-то существенного. Также неотъемлемой частью рабочего дня является обмен знаниями, идеями, опытом, развитие своих личностных характеристик. Именно на работе будет происходить профессиональное и отчасти личностное становление человека.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что профессия человека и его работа наносят важный отпечаток на его личностные качества, и к выбору профессии нужно относиться очень серьезно.

#### ИЗУЧЕНИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ДЕТЬМИ В ГРУППАХ ДЕТСКОГО САДА

Груздев А.Н., Муратханова Э.Э.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: qwin414@yandex.ru*

Дошкольный возраст у детей (от 3 до 7 лет) отличается устойчивостью в избирательных предпочтениях детей. Усиливается дифференциация в группе детского сада. К 5-6 годам выделяются предпочитаемые большинством детей одноклассники, другие же находятся в положении отверженных. Анализ исследований известных авторов (М.И. Лисина, А.Г. Ружская, Е.О. Смирнова) позволяет сделать вывод, что в основе избирательных привязанностей детей могут стоять самые разные качества: инициативность, успешность в игровой деятельности, потребность в признании сверстников, признание взрослого, и т.д.

Цель нашего исследования заключалась в изучении особенностей взаимоотношений между детьми в группах детского сада для определения отверженных детей, с последующей коррекцией их поведения.

Исследование проводилось в Республике Татарстан, г. Набережные Челны, ДОУ Детский сад №65 «Машенька». В исследовании принимало участие 2 подготовительные группы, в количестве 37 ре-

спондентов. Данное исследование выявило следующие результаты: подготовительная группа №1: авторитеты – 2 (9%), лидеры – 0, принятые – 10 (46%), не принятые – 6 (27%), изолированные – 4 (18%), уровень благоприятного взаимоотношения – выше среднего, коэффициент взаимоотношения – 39%, «индекс изолированности» – 18%; подготовительная группа №2 – авторитеты – 1 (5%), лидеры – 1 (5%), принятые – 11 (55%), не принятые – 3 (15%), изолированные – 4 (20%), уровень благоприятного взаимоотношения – высокий, коэффициент взаимоотношения – 40%, «индекс изолированности» – 20%.

Таким образом, количество отверженных детей вызывает тревогу – показатель почти в 20% требует от воспитателей и психолога дополнительного внимания к данным детям. Данную проблему можно рассматривать как временную, однако ее необходимо решать.

#### ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ КУРАТОРА АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ

Гудкова А.Ю., Макарова О.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: fionasyper@mail.ru*

В настоящее время в системе образования высокие требования предъявляются к личности педагога. Независимо от того, насколько высоким уровнем профессиональных знаний, умений, навыков обладает педагог, результат его деятельности во многом зависит от его личностных качеств (особенно если речь идет о кураторе). Следует помнить, что задачи куратора не сводятся лишь к контролю над успеваемостью и посещаемостью студентов, ему также необходимо уметь сплотить группу, помочь в адаптации к новым условиям и т.д. Именно здесь и выступает в главной роли сформированность личностных качеств куратора. Мы провели исследование на базе факультета психологии и педагогики Елабужского института КФУ в академической группе студентов, обучающихся по направлению «Дошкольное образование и иностранный язык». Суть исследования заключалась в том, что студентам академической группы в количестве 30 человек предлагалось оценить уровень сформированности личностных качеств их куратора с помощью экспертного оценивания по методике Ю.Л. Платонова. Результаты исследования оказались следующими: лидирующим качеством куратора является осознанность (4,2 балла и возможных 5 баллов); на втором месте – тактичность, критичность, ответственность (4,1 балла); на третьем месте – требовательность (4 балла); на четвертом – избирательность (3,9 балла); на пятом – определенность, целеустремленность, действенность (3,7 балла).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что академическая группа считает деятельность своего куратора, в определенной степени, осознанной им. Куратор достаточно ответственен за свои обязанности, проявляет тактичность и критичность, а также в достаточной мере проявляет избирательность в своей работе. Такие качества как: определенность, целеустремленность и действенность проявляются в меньшей мере и требуют дальнейшего развития. Проведение такого исследования может быть полезно как для самого куратора, так и для его академической группы. Получив и проанализировав определенные результаты, куратор сможет сделать соответствующие выводы о своей деятельности и личности, и при необходимости скорректировать какую-либо ее сторону.

#### ТИПОЛОГИЯ СУБЪЕКТНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ

Гушина Л.Е., Исмаилова Н.И.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: galimovanu@mail.ru*

Понятие типология субъектной регуляции деятельности было описано Прыгиным Г.С., который выделил три типологические группы субъектов: «автономные», «зависимые» и «смешанные» и доказал для каждого типа характерное осуществление деятельности.

Для проведения эмпирического исследования типологии субъектной регуляции у подростков нами была сформирована выборка респондентов, состоящая из 53 подростков: из которых девочек – 29 человек; мальчиков – 24 человека. Результаты распределились следующим образом: между девочками и мальчиками существуют различия в показателях субъектной регуляции деятельности. Подростков с «зависимым» типом субъектной регуляции встречается гораздо больше среди мальчиков, чем среди девочек ( $p \leq 0,01$ ). Это значит, что на уровне социального взаимодействия мальчики менее склонны опираться на свои размышления, собственные знания и суждения. Также было выявлено, что подростков со смешанным типом субъектной регуляции деятельности больше среди девочек, нежели чем среди мальчиков ( $p \leq 0,05$ ). Это значит, что девочки склонны познавать себя и оценивать собственную роль и свое место в социальной среде. Им легче контролировать и корректировать свое поведение. В рассуждениях девочки более зрелы, рациональнее анализируют и регулируют окружающие события, могут оказать самоподдержку.

На основании проведенного эмпирического исследования было выявлено, что у мальчиков-подростков склонны к преобладанию «зависимого» типа субъектной регуляции стабильны, менее уверены в своих силах, проявляют меньшую социальную смелость, хуже приспосабливаются к новой ситуации. Это может привести к тому, что личность мальчиков-подростков формируется подчиненной, зависимой, конформистской, во всех случаях слабо приспособленной к условиям окружающей жизни. Девочки-подростки склонны к проявлению «смешанного» типа субъектной регуляции и чаще мальчиков проявляют смелость в социальном взаимодействии.

#### РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ АППАРАТУРНОГО КОМПЛЕКСА «ЛОГО-КОМФОРТ»

Дурсунова А.И., Исмаилова Н.И.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: dursunova.90@mail.ru*

Эмоциональная сфера является ведущей сферой психики в дошкольном возрасте и наиболее уязвимой, она играет решающую роль в становлении личности ребенка, регуляции его высших психических функций.

В настоящее время существуют множество психологических техник и приемов для регуляции эмоций у ребенка, нами же был взят метод биологической обратной связи (далее БОС), а именно температурный тренинг «Лого-Комфорт». Кроме того, на протяжении более двух месяцев (с 31 марта по 2 июня 2014 года) с детьми проводились релаксационные занятия в сенсорной комнате.

В исследовании принимали участие 5-6-летние дошкольники. Целью явилось изучение особенностей регуляции эмоционального поведения дошкольников.

т.е. наши испытуемые учились управлять своим состоянием. Каждый раз до и после занятия мы осуществляли замер температуры тела испытуемого. Это давало нам возможность проследить динамику подъема или спада температуры тела. Пронаблюдая и сняв замеры с аппарата «Лого-Комфорт» до и после занятий в сенсорной комнате, мы проследили тенденцию к развитию регуляции эмоций у детей дошкольного возраста. Следует так же отметить, что от занятия к занятию дети овладевали навыками управления своими эмоциональными состояниями, и к концу коррекционной программы им удавалось расслабляться. На основании проделанной работы можно сделать следующие выводы, что дети дошкольного возраста особая категория, так как находятся на пути, когда им необходима помощь специалиста в правильной регуляции и саморегуляции поведения на примере «наставника».

Научившись управлять своим эмоциональным поведением, маленький ребенок приобретает эмоциональное благополучие, способствующее нормальному развитию личности, выработке положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям.

#### ПРИЧИНЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ ТАБАКА СТУДЕНТАМИ ВУЗА

Дюкова А.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: nastyadyukova@inbox.ru*

Проблема курения становится всё актуальнее из года в год. Здравоохранение предупреждает нас, делая разнообразные рекламы и регламенты на упаковках табачных изделий, пропагандируя здоровый образ жизни.

Актуальность этой проблемы заключается в том, употребление табачных изделий вызывает зависимость у людей, от которой сложно избавиться.

Согласно статистике в России курят 63 % мужчин, и это один из самых высоких показателей. Уровень курения среди женщин постоянно растет. Исследования 1992 г. показали, что процент курящих женщин по России составил 7%; на сегодняшний день – 19%.

Нами была проведена анонимная анкета среди студентов вузов (мужчин – 22 человека, женщин – 23). Респондентам необходимо было ответить на открытый вопрос: «Назовите причины, по которым Вы курите?». Результаты распределились следующим образом: 42 % ответили: «это модно», «это круто», «все курят и я курю», «возможность познакомиться с молодым человеком, завести друзей»; 58 % – «это успокаивает», «отвлекает от проблем», «позволяет забыть» курят для того, чтобы отвлечься от своих проблем; для успокоения.

Таким образом, причина употребления, как мы видим, состоит в том, что при помощи табачных изделий молодые люди стремятся решить свои внутренние психологические проблемы, успокоиться, на время забыть свои переживания; завести новые знакомства, попросив сигарету, прикурить. Причин можно перечислять огромное количество, однако нужно помнить, что с увеличением числа выкуриваемых сигарет наступает противоположное воздействие: рассеянность, раздражительность, притупление сознания и ряд заболеваний легких и сердечно-сосудистой системы. Чаще всего курильщики осведомлены о вреде курения, но продолжают использовать табачные изделия. На наш взгляд, антиреклама табачных изделий не является эффективной, так как причины употребления носят психологический характер.

#### ВЛИЯНИЕ ТИПА ЛИЧНОСТИ НА УСВОЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Загретдинова А.Р.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: v.panfilova2010@yandex.ru*

В связи с быстрым развитием общества возрос интерес к иностранному языку. Не всегда желание студентов говорить и знать язык совпадает с их способностями к нему. Одним язык дается легко, другим – сложнее. Кто-то из студентов быстро запоминает слова, кто-то быстрее учится читать, кому-то легче удаётся имитация иностранной речи. Иностранный язык, действительно, требует работы – ежедневной и систематической. Целесообразно осуществлять процесс обучения с учетом личностно-ориентированного подхода.

Личностно-ориентированный подход обеспечивает развитие и саморазвитие личности, исходя из выявления его индивидуальных способностей как субъекта познания и предметной деятельности. Ученые К. Роджерс, Н.А. Гришахова полагают, что между типом личности студента и особенностями его восприятия существует связь. Экстраверт характеризуется как вдохновитель и прекрасный организатор, общительный оптимист. Интроверту свойственно спокойствие, застенчивость, зачастую недоверчивость. Амбиверты владеют свойствами обоих типов личностей, проявляют качества и демонстрируют поведение интроверта и экстраверта в зависимости от ситуации.

Для выявления типа личности студента было проведено эмпирическое исследование, был использован опросник К.Юнга. Выборка составила 160 студентов разных вузов и факультетов. Исследование показало, 46 % испытуемых являются экстравертами, 32 % – интровертами, 22 % – амбивертами соответственно. Затем все испытуемые прошли тестирование на определение уровня владения иностранным языком. Оказалось, что 84 % экстравертов, 23 % интровертов и 42 % амбивертов справились с заданием гораздо лучше и имели высокий уровень владения иностранным языком.

Таким образом, исследование показало, что тип личности студента влияет на усвоение иностранного языка. Студент-экстраверт усваивает иностранный язык на более высоком уровне, его речь более лаконична и ясна, студент-интроверт усваивает иностранный язык неэффективно. Но для более конкретных результатов необходимо провести дополнительные эмпирические исследования, учитывая другие параметры личности.

#### ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ У УЧАЩИХСЯ ИНКЛЮЗИВНОГО КЛАССА

Зябирова Л.И., Макарова О.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: lusia.zyabirova@yandex.ru*

Инклюзивный класс – это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах.

Привлекательной является группа в которой учащийся наиболее полно удовлетворяет свои социальные потребности. Выделяют три основных компонента, которые в совокупности делают ее удовлетворяющей учащегося:

– деятельностный компонент (способность группы обеспечить условия для ведущих видов деятельности – учебной и общения);

– интерактивный компонент (психологическая совместимость и референтность школьного коллектива);  
– ценностный компонент (личностная значимость для учащегося взаимоотношений, установок и дел, развертывающихся в группе, причастность к делам и ценностям класса) [1].

В исследовании приняло участие 25 учеников 3 «б» класса МБОУ «средняя школа №2» ЕМР РТ. В классе – 8 девочек и 17 мальчиков. Из них 9 ребят из неполных семей и 3 ребёнка опекаемые. Также в классе обучается 2 ребёнка с особыми потребностями.

Учащимся была предложена анкета привлекательности классного коллектива, состоящая из 5 вопросов и нескольких вариантов ответа: «Как бы ты оценил свою принадлежность к классу?», «Перешёл бы ты учиться в другой класс, если бы представилась такая возможность?», «Каковы взаимоотношения между учениками в вашем классе?», «Каковы взаимоотношения учеников с классным руководителем?», «Какое отношение учеников к учебе в классе?». В итоге при помощи анкетирования были выявлены уровни привлекательности классного коллектива.

У 48% учащихся наблюдается хорошая адаптация в коллективе. Атмосфера взаимоотношений для таких школьников является комфортной и благоприятной. Классный коллектив для них представляет ценность. Для 32% учащихся классный коллектив является привлекательным. Обстановка в классе их полностью удовлетворяет. Они дорожат взаимоотношениями с остальными детьми в классе. У 5 человек, что составляет 20% – наблюдается нейтральное отношение к коллективу, что свидетельствует о наличии определённых, благоприятных зон взаимоотношений, которые дискомфортно влияют на ощущение собственного положения ученика в классе. Имеется явное желание либо отдалиться от коллектива, либо изменить своё отношение в нём.

В целом в классе благоприятная атмосфера. Хочется выделить тот факт, что в классе отсутствуют дети с негативным отношением. Дети с особыми потребностями имеют хорошую адаптацию, и класс для них представляет особую ценность.

Любой ученический коллектив является системой социально и педагогически необходимой и вместе с тем – учащийся не волен выбирать или менять «оставшийся» класс. Отсюда зачастую у личности появляются проблемы в адаптации к коллективу. И чтобы помочь каждому учащемуся приспособиться, прижиться и реализоваться в заданном ему социальном пространстве, классный руководитель должен целенаправленно формировать индивидуально-групповое согласие, гармонизировать отношения личности и коллектива на основе повышения привлекательности группы для индивида.

#### Список литературы

1. Карпова Г.А. Диагностика привлекательности учебной группы для учащихся с нарушениями слуха // Специальное образование. 2006. №6. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-privlekatelnosti-uchebnoy-gruppy-dlya-uchaschihsya-s-narusheniyami-sluha> (дата обращения: 17.12.2014).
2. Лошкарёва Н.А. Изучение межличностных отношений учащихся начальной школы // Школьная психологическая служба. URL: <http://festival1september.ru/articles/418916/> (дата обращения: 15.12.14).

#### ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Илаева Р.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: railya1306@mail.ru*

В условиях осложнения международной политической ситуации и все нарастающего экономического

кризиса в России, страна нуждается в молодых высококвалифицированных кадрах, способных внедрять продукты инновационной деятельности. Одним из потенциальных направлений позволяющих подготовить будущих конкурентоспособных специалистов, является формирование исследовательской позиции студентов вуза. Этот процесс будет протекать наиболее успешно, если принять во внимание индивидуальный стиль исследовательской деятельности каждого студента. Обобщая определение А.Б. Збанацкой, под индивидуальным стилем будем понимать выработанный в течение длительного времени способ выполнения деятельности в процессе обучения, характеризующийся индивидуально-психологическими свойствами личности. Э.М. Байдашева справедливо заметила, что условием развития индивидуального стиля обучения является наличие зоны неопределенности деятельности, какой и является исследовательская деятельность, возникающей в результате того, что одна и та же конечная цель может быть достигнута при помощи различных движений, операций, промежуточных целей [1].

С целью выявления индивидуального стиля исследовательской деятельности студентов были проведены опросы с использованием таких методик, как тест Д.Колба «Определение стиля познания», «Опросник обучения и деятельности» П.Хоней и А. Мэмфорда. Исследование проводилось на базе Елабужского Института КФУ, выборку составили студенты 3 курса факультета иностранных языков в количестве 20 человек. В ходе обработки данных были выделены сочетания следующих стилей: ассимилятивные деятели – 25%, конвергентные мыслители – 20%, конвергентные теоретики – 20%, конвергентные прагматики – 15%, дивергентные прагматики – 10%, дивергентные деятели – 10%, дивергентный теоретик – 10%, аккомодативный деятель – 5%. Попытка установить единственный оптимальный индивидуальный стиль исследовательской деятельности, обеспечивающий гарантированный результат студенту, была безуспешной. Так как ответы 30% респондентов показали, что студентам свойственно проявление сразу нескольких стилей обучения, в зависимости от того, на каком этапе исследования находится студент. Причем, именно такие студенты выделяются высокой исследовательской активностью и отличной учебной успеваемостью. Так в ходе экспертного интервью со студентом-исследователем, было установлено, что на начальном этапе выявления противоречия и формулировки проблемы уместно применить рефлексивный стиль. На этапе определения цели и задач, объекта и предмета, а также разработки гипотезы целесообразно использовать теоретический стиль. Умелое сочетание прагматического и деятельностного стиля позволят проверить гипотезы в экспериментальной части исследования. А на заключительном этапе подведения итогов, чередование рефлексивного стиля познания с характерным для него скрупулезным анализом опытных данных и теоретического стиля с присущим ему синтезом сложных концепций придадут работе смысловую завершенность. Именно такая логическая последовательность стилей при построении программы исследования, по мнению интервьюируемого, увеличивает шансы студента добиться желаемого результата.

Таким образом, мы приходим к выводу, что проблема выявления индивидуального стиля и умелое его сочетание играет важную роль для студентов при организации исследовательской деятельности. Гибко адаптируя сильные и компенсируя слабые стороны стиля, студент сможет выбрать соответствующие когнитивные учебные стратегии для наиболее эффек-



тивного управления процессом обучения и совершенствования компетенций [2, с.128]. Сформированный индивидуальный стиль в студенческие годы позволит нестандартно и оперативно подходить к решению высокоинтеллектуальных задач в профессиональной деятельности.

**Список литературы**

1. Байдашева Э.М. Психологические условия развития индивидуального стиля учащихся в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. психол. наук. – Тамбов, 2009.  
2. Торопчина С.В. Определение индивидуального стиля учения как необходимое условие формирования автономии специалистов профессионалов // Ползуновский альманах / – Барнаул<sup>6</sup> Алтайский гос. техн. ун-т им. И.И. Ползунова. №4. 2005. – С.125-128.

**ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА ЖЕНЩИНАМИ  
В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ**

Ишманова Т.М., Лыдокова Г.М.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: tanyushka\_ishman@mail.ru*

Одиночество является предметом всестороннего исследования многих наук. Женское одиночество содержит в себе множество аспектов, накладывающих отпечаток на жизнедеятельность всего мирового сообщества.

Наше исследование было направлено на раскрытие чувства одиночества у женщин. Гипотеза исследования: женщины в различные возрастные периоды имеют разное ощущение одиночества. Исследование проводилось на базе Елабужского института ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет». В исследовании приняли участие 120 женщин в возрасте от 17 до 50 лет, которые были поделены на три возрастные группы: первая группа – девушки до 20 лет, вторая – от 20 до 30 лет, третья группа – от 30 до 50 лет.

По опроснику для определения вида одиночества (С.Г. Корчагиной) были получены следующие результаты. Девушки первой группы чаще всего испытывают диффузное одиночество (50%). Данный вид одиночества возникает при преобладании у субъекта тенденции идентифицировать себя с другими людьми, социальными группами, идеями и т. д. Поэтому можно сказать, что девушки в возрасте до 20 лет еще не сформировали свой образ до конца. Возможно, во многом они ориентируются на свое ближайшее окружение, чтобы не выглядеть на фоне всех «белой вороной». Диссоциированное одиночество испытывают 37,5% девушек. Оно обусловлено максимальной степенью выраженности идентификации и обособления вообще, а часто – по отношению к одному и тому же объекту. Во-вторых, смена этих тенденций происходит скачкообразно – от максимума до максимума. Это явление можно объяснить тем, что девушки в основном являются студентками первых курсов институтов и колледжей. При этом данный период характеризуется адаптацией и актуализацией своей персоны к обществу, в котором они находятся совсем маленький промежуток времени. Они пытаются и проявить себя, и не отставать от других. Всего 12,5% девушек испытывают отчуждающее одиночество. В данном случае процессы идентификации действуют в пределах своего «Я», человек осознает свое состояние и часто понимает, чем оно обусловлено. Хорошо, если девушки действительно контролируют свое одиночество, иначе, может произойти переход на более глубокие переживания, тем самым подкосив внутреннюю и внешнюю стороны личности человека.

У девушек в возрасте от 20 до 30 лет преобладающим является диссоциированное чувство одиночества (42,5% респондентов). Это может быть связано с жизненным определением девушек: кто-то заканчивает

высшее учебное заведение, кто-то собирается вступить в брак. Некоторое чувство неопределенности, несомненно, накладывает отпечаток на ощущение чувства одиночества. Диффузное одиночество испытывают 32,5% девушек. Это говорит о том, что данный возраст направлен на установление контактов с другими людьми, надежду найти в общении с ними подтверждение собственного бытия в мире, собственной значимости. Если же этого не удастся сделать, то растет тревожащее чувство потери собственного «Я». Девушки (25%) данной группы испытывают также отчуждающее чувство одиночества. Скорее всего, девушки не смогли определиться со своими жизненными целями, либо не нашли работу по духу или не успели найти своего спутника жизни. Тем самым, они осознали, что мир для них практически потерян: внешне он остается, функционирует, но внутри опустошен.

Женщины, возраст которых от 30 до 50 лет, в 62% случаев испытывают отчуждающее чувство одиночества. Здесь достаточно тяжело дать какое-либо пояснение. Промежуток возраста может говорить о многом, но можно сделать следующее предположение. Женщины в этом возрасте уже являются сформировавшимися личностями. При этом, отчуждение превалирует у них во всем. Такой процесс двусторонний, и если женщины долгое время отталкивали всех, то уже начался процесс, когда отчуждение становится взаимным. Поэтому ощущение одиночества обостряется. Женщины не могут понять себя и свое окружение. Диссоциированное чувство одиночества испытывают 25% женщин. Возможно, это связано с возрастными кризисами, неопределенностью, изменениями в семье, приобретением нового статуса. Любые скачки в жизни – это повод для раздумий, переживаний и осмысления пройденного пути. Диффузное одиночество испытывают 13% женщин. Можно предположить, что женщины перестают испытывать переживания за себя. Они беспокоятся за состояние здоровья родителей, детей, забывая о себе, о своих внутренних ощущениях.

Для подтверждения или опровержения ее мы использовали статистический метод Хи-квадрат. По результатам математической обработки гипотеза нашего исследования подтвердилась частично.

Анализируя результаты исследования, можно сказать, что ощущение чувства одиночества присуще каждой женщине. Некоторые из них даже не подразумевают о том, что испытывают одиночество. Ведь это еще не до конца понятое чувство, которое непременно должно подлежать изучению.

**НЕМЕЦКИЕ И РУССКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ  
ЕДИНИЦЫ С АНИМАЛИЗМАМИ**

Кашевская М.Р.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: kashevskaya@mail.ru*

Фразеологические единицы с анимализмами в немецком и русском языках являются микросистемой внутри общей фразеологической системы обоих языков. Они имеют место быть в случае переносного употребления наименований животных с целью создания общей характеристики человека. Метафоры, выраженные зоонимом, обозначают чаще всего отрицательные качества характера человека, реже положительные.

В немецких фразеологизмах наиболее употребительными являются лексемы «der Hund» (собака), «der Hase» (заяц), «der Schwein» (свинья). В русском языке наиболее часто встречаются лексемы «собака», «волк». Остальные наименования животных исполь-

зуются редко. Заметим, что в обоих языках на первом месте располагается наименование “собака”.

Фразеологические единицы в немецком и русском языках могут быть разделены на 3 группы: 1) фразеологизмы, чей эквивалент в немецком языке полностью совпадает с русским. Например, «rot wie ein Krebs» – «красный как рак»; «schwimmt wie ein Fisch» – «плавает как рыба»; «ein Wolf im Schlafpelz» – «волк в овечьей шкуре»; «der Hund auf dem Heu» – «собака на сене»; «die Katze im Sack kaufen» – «покупать кота в мешке» и т.д.; 2) фразеологизмы, чей эквивалент в немецком языке не полностью совпадает с русским. Например, «böse wie ein Wolf» (букв.: злой как волк) – «злой как собака» (в русском языке); «wie eine Ratte schlafen» (букв.: спать как крыса) – спать как сурок (в русском языке); «wie ein Pferd arbeiten» (букв.: работать как лошадь) – «работать как вол» (в русском языке); «die Arbeit ist kein Hase, läuft nicht in den Wald» (букв.: работа не заяц: в лес не убежит) – «работа не волк: в лес не убежит» (в русском языке) и т.д. 3) фразеологизмы, у которых наблюдаются существенные различия в коннотации, что обусловлено не родственностью сопоставляемых языков. Например, «seinem Affen Zucker geben» (букв.: дать обезьяне сахар) – «давать себе волю, резвиться» (в русском языке); «den Bock zum Gärtner machen» (букв.: сделать барана садовником) – «доверить кому-либо работу, для которой он совершенно не пригоден» (в русском языке); «weiße Mäuse sehen» (букв.: видеть белых мышей) – «быть пьяным» (в русском языке); «mit jemandem ein Nühnchen zu rupfen haben» (букв.: общипать с кем-то курицу) – «иметь счёты с кем-либо» (в русском языке); «die Katze aus dem Sack lassen» (букв.: выпустить кошку из мешка) – «сделать тайное явным» (в русском языке); «jemanden eine Laus in den Pelz setzen» (букв.: посадить кому-либо вшу в шубу) – «задать хлопот» (в русском языке); «jemanden einen Floh ins Ohr setzen» (букв.: посадить кому-либо блоху в ухо) – «растревожить кого-либо» (в русском языке) и т.д.

Более широкую группу составляют фразеологизмы, которые имеют существенные расхождения в плане выражения в двух сопоставляемых языках. Это обусловлено особым лингвокультурным аспектом и индивидуальным восприятием носителей данных языков.

#### ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ЛЮДЕЙ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

Кукаркина С.К., Мухарлямова А.Ю.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: kukarkina.swetlana@yandex.ru*

Проблема исследования половых различий ценностных ориентаций у мужчин и женщин (от 35 до 40 лет) остаётся актуальной, так как, во-первых, нет единого подхода к трактовке понятия ценностных ориентаций; во-вторых, кардинальные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества влекут за собой радикальные изменения в ценностных ориентациях и поступках людей. Актуальность изучения ценностных ориентаций женщин и мужчин обусловлена появлением целого ряда работ, посвященных разным аспектам этой проблемы: А.В. Мудрик («Социальная педагогика»), И.С. Кон («Ценностные ориентации личности как динамическая система»), И.С. Артюхова («Ценности и воспитание»), Е.К. Киприянова, Н.А. Кирилова и другие.

На базе Елабужского Института Казанского Федерального университета было проведено исследование, направленное на выявление различий ценностных ориентаций у мужчин и женщин зрелого возраста.

Для достижения цели исследования использовалась методика Ш. Шварца (Ценностный опросник (ЦО) Шварца). Исследование проводилось среди двух выборок испытуемых – мужчин и женщин зрелого возраста (35-40 лет) по 25 человек в каждой группе.

В результате проведённого исследования оказалось, что между ценностными ориентациями женщин и мужчин нет статистически значимых различий. И у мужчин и у женщин наиболее выражены такие ценности как универсализм и безопасность. Люди зрелого возраста наиболее ценными в жизни считают понимание, терпимость, защиту и благополучие всех людей и природы, чувство безопасности для себя и других, ощущение стабильности общества. Наименее выраженными ценностями для мужчин и женщин зрелого возраста является стимуляция и гедонизм. Для них не значимым является стремление к новизне, наслаждению, чувственным удовольствиям. Возможно, отсутствие значимых различий в ценностных ориентациях связано со смешением функций мужчин и женщин в современном обществе.

#### ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ В АГРЕССИВНОСТИ У МОЛОДЫХ ВОДИТЕЛЕЙ

Куприянова К.А., Гайфуллина Н.Г.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: tushko\_o@mail.ru*

Агрессивность водителей на дороге, является важной и актуальной проблемой на сегодняшний день в России. По статистике число аварий на дорогах с каждым годом возрастает и одной из причин является агрессивное поведение водителей.

В своей работе мы изучили половые различия в показателях агрессивности у молодых водителей. Исследование проводилось со студентами ЕИ КФУ в возрасте от 18-23 лет, имеющих «реальный» водительский стаж от 1 до 3 лет. Выборка составила 60 человек (30 женщин и 30 мужчин).

Для выявления половых различий по агрессии, мы использовали методику разработанную А. Бассом и А. Дарки. Общая агрессивность у мужчин и женщин находится в норме. Статистические различия были обнаружены лишь в отдельных формах агрессии:

У молодых водителей женщин преобладающей формой агрессии является «косвенная агрессия», которая проявляется в плетении интриг и сплетен. Также, у женщин, выявлен высокий показатель по шкале «чувство вины», что показывает их сильные переживания по поводу совершенных ошибок, в том числе и за рулем. Что объясняется их эмоциональностью и чувствительностью.

У мужчин, преобладающей формой агрессии является «физическая агрессия», которая проявляется в применении физической силы по отношению к другому человеку, а так же у них имеется высокий показатель по шкале «подозрительность», это связано с тем, что мужчины от природы более недоверчивы, полагаются на свое мнение, стремятся к самостоятельности, готовы отстаивать свое мнение, применив физическую агрессию по отношению к другому.

Так же нами была разработана и использована авторская анкета для водителей с целью выявления факторов, влияющих на проявления агрессивности у молодых водителей в процессе управления автомобилем. В анкете представлено 19 факторов, которые указали водители, их раздражающие: 1. «Пешеходы переходят дорогу в неположенном месте»; 2. «Пешеходы медленно переходят дорогу по пешеходному переходу»; 3. «На дороге попадаются кошки, собаки»; 4. «Подрезают» другие водители»; 5. «Другие водите-

ли не соблюдают ПДД»; 6. «Когда позади едет другая машина, когда есть возможность объехать («сел на хвост»)); 7. «Плохое качество дороги»; 8. «Раздражают водителя люди, сидящие в машине разговаривая и отвлекая его»; 9. «Когда не включают поворотники»; 10. «Когда занимают «мое» привычное место на парковке»; 11. «Когда другие водители не понимают твоих сигналов ( их пропускаешь а они стоят)»; 12. «Красный коридор» (на всех попадающихся светофорах горит красный свет); 13. «Гонки (некоторые водители обгоняют друг-друга)»; 14. «Когда не уступают дорогу, хотя должны (нарушают ПДД, тем самым «давят» на других водителей)»; 15. «Пробки»; 16. «Неправильно паркуются»; 17. «Выезжают на трассу, чем мешают другим водителям»; 18. «Специально включают дальний свет у встречной машины в темной время суток(ослепляет)»; 19. «Останавливают гаишники без видимых на то причин».

Каждый фактор был оценен респондентами по десятибалльной шкале: 10 – сильно раздражает, 1 – безразлично.

Проанализировав данные анкеты, выяснилось, что средние значения по анкете у мужчин и женщин имеют средние и высокие значения по каждому фактору. Это указывает на то, что каждый фактор, указанный в анкете для каждого испытуемого значим. Средние значения по десятибалльной шкале по всей анкете у мужчин – 7, у женщин – 6,7.

При помощи статистического критерия Стьюдента мы выявили различия в факторах, наиболее сильно влияющие на возникновение агрессивности у мужчин и женщин водителей. Женщины более раздражены наличие таких факторов, как «несоблюдение ПДД», «ослепляют встречные машины», «подрезают». Это объясняется тем, что женщины более осторожны во время вождения, им труднее сориентироваться в резко изменяющихся ситуациях на дороге чем мужчинам, поэтому данные факты их больше раздражают нежели мужчин.

У мужчин выявлены такие факторы, как «красный коридор», «машина села на хвост», «другие водители не понимают моих сигналов», «занимают мое место на парковке», «не включают поворотники». Выделение именно этих факторов у мужчин, как более раздражаемых, свидетельствует о том, что мужчинам, по сравнению с женщинами, сложнее действовать в ситуации наблюдения, быть в ожидании, проявлять пассивность на дороге. «Непонимание сигналов других водителей» говорит о том, что мужчины нуждаются в уточнении сигналов со стороны других участников движения. Таким образом, в своей работе мы отразили половые различия в проявлении агрессивности среди молодых водителей и вскрыли факторы, вызывающие агрессию водителей на дороге в зависимости от пола.

#### ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Курчатова А.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: Ali4313@yandex.ru*

Любые профессии, связанные с работой с людьми, предполагают наличие особых навыков взаимодействия, а именно: умение находить общий язык с разными людьми, понимание настроения, чувств и мыслей других. Одновременно с этим необходимо контролировать собственные поступки и слова. Такого рода работа требует особых усилий и вызывает эмоциональное перенапряжение. Наиболее predisposed к возникновению эмоционального выгорания является категория педагогов образовательных учреждений.

В процессе своей работы учителю приходится взаимодействовать с детьми, с родителями, и с коллегами. Интенсивное межличностное взаимодействие при работе с людьми может вызвать у педагога состояние эмоционального выгорания.

В исследовании приняли участие 60 учителей средней общеобразовательной школы № 10» Елабужского муниципального района Республики Татарстан.

Для данного исследования была подобрана методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, которая позволяет диагностировать ведущие симптомы «эмоционального выгорания» и определить, к какой фазе развития стресса они относятся: «напряжения», «резистенции», «истощения».

В ходе исследования нами было выделено три группы учителей по критерию сформированности фаз эмоционального выгорания. Синдром полностью сформировался хотя бы в одной из фаз у 38% учителей. У 49% синдром находится в стадии формирования хотя бы в одной из фаз. И лишь у 13% синдром не сформировался ни в одной из фаз. Таким образом, можно сделать вывод, что у большинства количества опрошенных учителей синдром эмоциональное выгорание сформировался или находится в стадии формирования.

Полученные результаты могут быть очень полезны самим учителям, психологам, директору и администрации школы.

#### ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ПОКАЗАТЕЛЯХ ОБРАЗНОЙ И ВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Лазарева Т.С., Гайфуллина Н.Г.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: kn2011pka@gmail.com*

Изучение креативности сопряжено с большими трудностями, которые возникают, главным образом, в связи с ее рассмотрением вне целостной структуры личности и вне ее жизненных целей. Креативность – латинский термин, который переводится как «творчество» или «сотворение из ничего». Половые различия в особенностях вербальной и образной креативности невелики. Часто употребляемое выражение «противоположный пол» является всего лишь одним из примеров широко распространенного представления, что один пол значительно отличается от другого.

Мы решили провести исследование на выявление половых различий в вербальной и образной креативности. Испытуемыми стали молодые люди, которые проявляют свои способности в разных видах творческой деятельности (рисование, пение, лепка из глины) из разных регионов страны, по таким методикам как: тест «круги» П. Торренса и методика вербальных ассоциаций Медника. Результаты были получены следующие: у женщин параметр образной креативности «беглость» развита выше чем у мужчин ( $p = 0,008$ ). Это означает, что женщины за одну и ту же единицу времени способны больше продуцировать идей, образов, в отличие от мужчин. Мы предполагаем, что женщины более свободны в выражении своих эмоциональных состояний, которые, как нам кажется, влияет на создание образов. Мужчины же, более рациональны, и скорее всего именно поэтому уже на подсознательном уровне мужчина допускает только самые продуктивные образы, тем самым сокращая их количество. Различий не было выявлено между параметрами «гибкости» по образной креативности и «оригинальности» по вербальной креативности. Это можно объяснить тем, что творческие люди могут

проявлять своеобразие в деятельности, не зависимо от пола. Мы предполагаем, что такие люди обладают большим запасом интеллектуальной энергии и являются неконформистами.

### ОСОБЕННОСТИ СИБЛИНГОВЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ

Леонтьева К.В., Лыдокова Г.М.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: kristinka93-93@bk.ru*

Сиблинговые отношения включены в сложную многоуровневую и динамическую организацию семейных взаимоотношений.

Сиблинги или сибсы (англ. siblings, sibs – брат или сестра) – генетический термин, обозначающий потомков одних родителей. Родные братья и сестры, но не близнецы. Фрейд рассматривал соперничество как один из самых важных аспектов сиблинговых отношений. Адлер полагал, что появление сиблинга является одним из самых драматичных событий в жизни ребенка, им был введен специальный термин «развенчивание» (dethronement) для обозначения ситуации, при которой старший сиблинг перестает быть центром внимания семьи. Томас и Чесс показали, что дети с трудным темпераментом демонстрируют больший стресс на рождение сиблинга по сравнению с более адаптивными детьми.

С точки зрения отечественных и зарубежных психологов при анализе психологических особенностей сиблинговых отношений существует две точки зрения:

- старшие дети более агрессивны, эгоистичны, тревожны и вероятность появления эмоционального нарушения у старшего ребенка несколько выше чем у младшего, особенно при адаптации к появлению второго ребенка, тогда как отсутствие этой ситуации у младшего характеризует его более спокойным и менее агрессивным ребенком;

- старшие дети более ответственны, дружелюбны, больше мотивированы на достижение успеха и не агрессивны. Младшие же дети более зависимы от других и эгоистичны, чем первенцы. Свое поведение они всю жизнь строят на основе манипуляции другими для достижения каких-либо выгод, а также не обладают способностями к лидерству и чувствуют себя более удовлетворенно с позиции подчинения. При этом старший ребенок имеет некоторые преимущества перед младшим сибсом. Так как он некоторое время участвует в организации семейной жизни, затем первым приспосабливается к поведению родителей и, как правило, принимает роль «маленького помощника» извлекая при этом свои «выгоды».

### «Я-КОНЦЕПЦИЯ» И РЕФЛЕКСИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ

Маликова Р.Э., Пьянова Е.Н.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: regina-malika@mail.ru*

В современной психологии сущность рефлексии изучалась достаточно разносторонне С.Ю. Степановым, М.А. Вислогузовой, Ф.Б. Сушковой, Т.Н. Щербаковой, Н.Ю. Посталюк, И.П. Раченко, И.Н. Семеновым и др. Проблема рефлексии, в том числе профессиональной, всегда привлекала внимание исследователей. Это обусловлено тем, что рефлексия играет огромную роль как в жизни общества, так и отдельного человека. Без нее немислимо развитие человека как личности и как профессионала. Рефлексия – это одновременно и уникальное свойство, при-

сущее лишь человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике собственного содержания. Рефлексия может рассматриваться как составная часть профессионального самосознания [1, 2]. Именно как область самопознания рефлексия возникает уже на первых этапах профессионального становления в процессе профессионального обучения и на стадии реализации профессиональных функций. По мере освоения профессионального пространства такая рефлексия становится более стабильной и глубокой.

В жизни каждого человека бывают ситуации, когда он задумывается о себе, своих жизненных принципах, своих личностных качествах, своем характере и о том, как это влияет на других людей. Этот процесс – внутренний диалог, дающий возможность человеку стать исследователем по отношению к себе – это и есть рефлексия.

Овладение рефлексией как способностью к критическому самоанализу обогащает «Я-концепцию» человека. Наблюдая себя в разных ситуациях человек лучше осознает свои сильные и слабые стороны, индивидуальные особенности своей личности. Приобретаемый в рефлексии опыт самопознания обогащает и расширяет представление человека о самом себе. Не менее важное влияние рефлексивной способности на поведенческую составляющую «Я-концепции». Рефлексия выступает в своей социальной функции, когда её предметом является другой человек и его действия. Важнейшей функцией рефлексии является «обеспечение осознанного отношения субъекта к совершаемой деятельности» что повышает ее продуктивность и качество.

#### Список литературы

1. Маликова Р.Э., Пьянова Е.Н. Изучение рефлексии у студентов-психологов // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №6. – С.91.
2. Пьянова Е.Н., Фукин А.И. Изучение рефлексии студентов на разных этапах образовательного процесса // Образование и саморазвитие: научный педагогический и психологический журнал. – №2(40), 2014. – С. 20-24.

### ОЦЕНКА ЛИЧНОСТИ СТАРОСТЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ МЕТОДОМ ЭКСПЕРТНЫХ ОЦЕНОК

Муратханова Э.Э., Антропова А.В., Зиннатуллина Г.Л.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: Murathanova-94@yandex.ru*

Как показывает практика, староста в академической группе студентов является своеобразным руководителем, который в рамках повседневного взаимодействия со студентами своей группы помимо позиции «на равных» вынужден демонстрировать еще и лидерскую позицию, а также подбирать эффективные способы управления группой. Обязательным условием успешной деятельности любого руководителя является наличие у него таких важных личных характеристик, как: целеустремленность, осознанность, избирательность, тактичность, действенность, требовательность, критичность, откровенность, определенность, причем как по отношению к другим, так и по отношению к себе. Качества руководителя – это обобщенные, наиболее устойчивые характеристики, которые оказывают решающее влияние на управленческую деятельность. Мы предполагаем, что староста академической группы, должен обладать качествами, которыми обладает руководитель.

Целью нашего исследования является оценка личности старосты академической группы методом экспертных оценок, с этой целью среди студентов академической группы 3 курса факультета психологии и педагогики ЕИ К(П)ФУ (в состав группы входит

28 студентов в возрасте от 18 до 20 лет) был проведен опрос посредством методики Ю.П. Платонова «Экспертное оценивание», позволяющий осуществить оценку качеств личности руководителя (в нашем случае, старосты академической группы).

В результате исследования были получены следующие результаты: средний балл группы по всем 9 шкалам (целеустремленность, осознанность, избирательность, тактичность, действенность, требовательность, критичность, откровенность, определенность) примерно одинаковый – выше среднего, что составило 3,2 б., при макс. – 5 б. Таким образом, староста академической группы имеет адекватное понимание и освоение своей роли, демонстрирует способность оправдать ожидания группы, хорошо знает состав группы, уровень достижений ее членов, имеет правильный индивидуальный подход ко всем, а культура общения с членами группы соответствует должной.

#### ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ВУЗА

Муртазина А.Р.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: raupaz69@mail.ru*

В современной жизни английский язык стал международным языком общения, занял одно из ведущих мест среди предметов, преподаваемых в школе и в вузе. Общество постоянно требует новых, более продуктивных методов изучения иностранных языков вообще, и английского языка в частности. Отсюда и постановка нашей задачи исследование мотивов изучения английского языка в современных условиях с целью создания наилучших условий для формирования мотивации изучения английского языка.

Знание английского языка приобретает огромную актуальность особенно в настоящее время, в условиях отсутствия распределения после окончания вуза, когда прием на престижную работу осуществляется на базе конкурсного отбора, одним из требований которого является владение специалистом иностранным языком, что свидетельствует о возросшей социальной значимости иностранному (особенно английского) языка в современных условиях. Число желающих владеть иностранным языком постоянно возрастает, что также повышает ответственность высшей школы по отношению к ведущим специалистам.

Учитывая современное состояние и тенденции развития нашего общества, следует заметить, что его дальнейшее развитие будет определяться тремя факторами: высокими технологиями, информационным оснащением, интернационализацией. Стремление России к интеграции в мировое и европейское культурно-образовательное пространство ставит, таким образом, перед системой образования задачи подготовки специалистов, владеющих, среди прочего, иностранными языками. Высокий профессионализм в сочетании с владением (как минимум) английским языком будет определять как личную, так и профессиональную карьеру выпускника высшего учебного заведения.

Внедрение интенсивных методов обучения иностранному языку носит, стихийный характер, а распространяемый ныне коммуникативный подход не всегда реализует принцип потребности обучения. Условия отрыва от языковой среды создают дополнительные сложности в мотивации учения. В последние годы в России разрабатывается коммуникативно-личный подход, основанный на трех принципах: коммуникативном, личностном, когнитивном. На наш

взгляд, обучение должно строиться с учетом потребностно-мотивационной сферы студентов, основных мотивационно-смысловых образований личности.

Таким образом, исследование мотивов изучения иностранных языков нам представляется особенно значимым, так как мотив не просто побуждает к деятельности, а отвечает на вопрос «зачем это человеку нужно». А умение мотивировать студентов ключ к мастерству любого педагога.

#### Список литературы

1. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.

#### ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В СИТУАЦИИ РАЗВОДА РОДИТЕЛЕЙ

Насретдинова Э.Р., Макарова О.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: elwira.nasretdinowa@yandex.ru*

Наиболее существенным фактором, влияющим на развитие личности ребенка, является семья. Именно в ней закладываются установки и ценностные ориентации, представления и ожидания, направленные на самореализацию индивида в будущем. Как известно появление эмоциональных расстройств, нарушений поведения и других психологических проблем связано с рядом неблагоприятных событий в детстве. Ситуация развода родителей, сопровождаемая болезненными переживаниями, оказывает травмирующее воздействие на психику самого уязвимого члена семьи, ребенка [1, с.86].

Для измерения уровня тревожности детей младшего школьного возраста, нами был использован опросник Ч.Д. Спилберга «Исследование тревожности», данный опросник позволяет определить уровень личностной и ситуативной тревожности. Исследование проводилось в Елабужской МБОУ СОШ №10. Выборку исследования составили 30 детей, пережившие развод родителей и 30 детей из полных семей (учащиеся 5А, 5Б и 5Г класса). В первую выборку вошли дети прошедшие бракоразводный процесс родителей длительностью не более одного года, так как именно в этот период эмоциональные процессы сопутствующие расставанию самых близких членов семьи проходят наиболее выражено.

При помощи t-критерия Стьюдента нами было выявлено различие в уровне ситуативной тревожности, при  $n = 58$   $t = 3,7$  при  $p \leq 0.05$  и  $t = 2.66$  при  $p \leq 0.01$ . Полученное эмпирическое значение  $t(3,7)$  попало в зону значимости, следовательно, дети пережившие ситуацию развода родителей испытывают более выраженные проявления ситуативной тревожности, нежели их сверстники из полных семей. Ситуативная тревожность возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разной по интенсивности и динамичности во времени. Развод, являясь стрессовой ситуацией достаточно длительной и интенсивной во времени, повышает уровень ситуативной тревожности. Также в ходе математической обработки нами было выявлено различие в уровне личностной тревожности, при  $n = 58$   $t = 8,8$  при  $p \leq 0.05$  и  $t = 2.66$  при  $p \leq 0.01$ . Эмпирическое значение  $t(8,8)$  находится в зоне значимости. Таким образом, дети пережившие ситуацию развода родителей испытывают более выраженные проявления личностной тревожности, чем дети из полных семей. Личностная тревожность является устойчивой индивидуальной характеристикой и определяется типом высшей нервной деятельности, темпераментом,

характером, и приобретенными стратегиями реагирования на внешние факторы. Развод родителей, и происходящие изменения в семье в этот непродолжительный период, являясь ситуационным внешним фактором, повышают уровень развития тревожности личности детей.

Также в ходе исследования нам важно было изучить эмоциональные состояния, сопровождающие детей, переживших ситуацию развода родителей, и их сверстников из полных семей. Для этого нами была использована графическая методика «Кактус» Панфиловой М.А.

На этом этапе мы получили следующие результаты: состояние агрессии преобладает у 23,3% детей, переживших ситуацию развода родителей, в то время как у их сверстников из полных семей проявляется в гораздо меньшей степени (13,3%). Данное эмоциональное состояние возникает как ответная реакция на ситуацию, затрагивающую личные интересы ребенка, развод тем самым повышает уровень агрессии. Такое эмоциональное состояние как тревога ярко выражено у детей, переживших ситуацию развода родителей (50%), в то время как у детей из полных семей она значительно ниже (23,3%). Данные результаты подтверждают различия, выявленные  $t$  – критерием Стьюдента по результатам опросника Ч.Д.Спилберга «Исследование тревожности». Оптимизм наблюдается у 26,6% детей разведенных родителей и у 33,3% детей из полных семей. Несмотря на нахождение детей в довольно серьезной стрессовой ситуации, позитивный взгляд на жизнь снижен в незначительной степени. Так же интересен тот факт что, отсутствие стремления к домашней защите, наличие чувства одиночества более выражены у детей переживших развод родителей (33,3%), в то время как у детей из полных семей данный показатель значительно ниже (16,6%).

Таким образом, развод родителей, являясь стрессовой ситуацией, повышает уровень развития тревожности личности детей младшего школьного возраста, воздействуя на всю эмоциональную сферу ребенка.

#### Список литературы

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М., 1997. – 386 с.

### ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИВНОСТИ И САМООТНОШЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Насырова Э.Р., Шагивалеева Г.Р.

Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: guzel-shagivaleeva@mail.ru

Подростковый возраст – это остро протекающий процесс перехода личности от детства к взрослости. Подростки переживают негативные моменты в развитии личности, такие как проблемы агрессивности и конфликтности, субъективно переживаемое чувство одиночества, комплекс неполноценности. Агрессивность подростка может являться способом защиты его самооценки на уровне социальной активности. Отрицательное отношение к себе, низкое самоуважение компенсируется подростком благодаря совершению асоциальных поступков, актов агрессивного поведения. Объясняется это все отсутствием устойчивой личностной позиции, поглощенность «ущербностью» собственного «Я». Здесь речь идет и о самооценке, как когнитивном компоненте самооценки, который непосредственно влияет и регулирует поведение индивида подросткового возраста. От самооценки зависит картина представления о себе и поведенческие проявления. Позитивное самооотношение является основой позитивной Я-концепции.

У подростков от уровня самооценки зависит уровень физической агрессии. Тенденция состоит в том, что чем выше самооценка, тем больше склонность выражения физической агрессии посредством использования физической силы. Помимо этого, такие подростки высоко оценивают свои лидерские возможности, телесное совершенство и физическую привлекательность [4, с. 400].

Но следует принять во внимание тех подростков, которые являются жертвами физической агрессии. Такие дети склонны впадать в депрессию, обладают низким уровнем самооценки. Но более интересен тот факт, что они сами могут являться агрессорами, остро реагирующие на вызов, чересчур беспокойны и легко впадают в раздражительность. Физический вид агрессии присущ мальчикам. Самые высокие результаты показала самоагрессия, благодаря которой подростки пытаются привлечь чье-либо внимание или кого-то наказать, или используют эту форму агрессии, для того, чтобы подавить эмоциональные переживания [1].

Самоагрессия, характерная и для мальчиков, и для девочек, является результатом того, что подростка переполняют эмоции, с которыми он еще не в состоянии справиться и поэтому направляет агрессию на самого себя, которая может быть выражена в физической форме. В этом случае, если подросток позволяет нанести вред самому себе, он не обладает адекватной самооценкой среднего уровня. Высоким уровнем проявления вербальной агрессии, точно так же как и физической агрессии, обладают те подростки, у которых высокая самооценка и ярко выражены черты предрасположенности к лидерству. Помимо этого, вербальная форма агрессии зависит от уровня оценки подростка своей самостоятельности, интеллекта и независимости. Показатели предметной и эмоциональной агрессии оказались невысокими, поскольку подростки предпочитают проявлять агрессию с применением физической силы или в вербальной форме, которая преследует ответную реакцию со стороны другого индивидуума.

Таким образом, что в подростковом возрасте от уровня самооценки зависит уровень агрессии. В зависимости от гендерных различий, формы проявления агрессивного поведения имеют разную степень выраженности. Но несмотря на то, что у подростка уровень самооценки может характеризоваться как средний, и общий уровень агрессии равен среднему, отдельные ее формы, например, вербальная агрессия, физическая, могут быть достаточно выраженными. По результатам нашего исследования, в подростковом возрасте преобладают самоагрессия, физическая и вербальная агрессия.

#### Список литературы

1. Корчагина Ю. Аутоагрессия [электр. ресурс]. – Режим доступа <http://www.psycenter.ru/autoagressiya/>. – Дата доступа 10.04.2014.
2. Реан А.А., Трофимова Н.Б. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков // Актуальные проблемы деятельности практических психологов. – 1999. – №3. – С.5-6.
3. Реан. А.А. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: Прайм – Евроник, 2002. – 656 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Вагриус, 1991. – 456 с.

### СКЛОННОСТЬ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ПОДРОСТКОВ

Немова В.В.

Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: vika-v-nemova-nemova@mail.ru

Россия занимает одно из первых мест в мире по уровню суицида среди подростков. С целью определения склонности к суициду современных подрост-

ков было проведено исследование на базе Большепудгинской средней школы Удмуртской Республики. В исследовании приняли участие 32 учащихся 9-х классов. Для психодиагностики использовалась методика «Прогностическая таблица риска суицида у детей и подростков» (А.Н. Волкова).

С помощью данной методики мы выяснили, что в 9 классе у 20 учеников (62,5% от их общего числа) была выявлена низкая суицидальная активность (меньше 10 баллов), у 7 учеников (21,9%) – средняя суицидальная активность (от 10 до 15 баллов), у 5 учеников (15,6%) – повышенная суицидальная активность. Среднее значение, полученное учениками девятого класса – 8,3 балла. Результаты свидетельствуют о том, что 15,6% подростков можно отнести к группе риска. Данный факт побуждает нас задуматься о причинах повышенной склонности к суицидальному поведению подростков. Для этого нами будет осуществлено дальнейшее исследование, в результате которого можно будет уточнить причины высокого уровня суицида у подростков из группы риска.

Сравнивая результаты, полученные в ходе нашего исследования со средним показателем самоубийств среди населения России, который составляет 0,2% можно сказать, что наши результаты выше, то есть в девятом классе данной школы наблюдается склонность к суициду.

Причиной могут стать острые конфликты в учебе, семье и интимно-личностных сферах, возникшее одиночество, унижения, которым подвергаются подростки со стороны сверстников, а так же огромное влияние оказывает массовая культура. Конечно, желание покончить жизнь самоубийством может заключаться и в сильнейшей безответной любви, и в потере самого близкого человека. Причин много. Ответ один, человеку, находящемуся в тяжелом состоянии депрессии, а самоубийству всегда предшествует депрессия, нужна поддержка.

#### ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ВЕРУЮЩИХ-МУСУЛЬМАН

Нуриахметова И.Ф.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: IIsik-92@mail.ru*

Система ценностных ориентаций – одно из центральных личностных образований. Как правило, для личностных ценностей характерна высокая осознанность, они отражаются в в форме ценностных ориентаций и служат важным фактором социальной регуляции взаимоотношения людей и поведения индивида. В исламе значимыми ценностями являются религия, жизнь, добросовестный труд, свобода жизни и свобода волеизъявления, а также высоко ценятся сдержанность, терпение, образованность, воспитанность, толерантность, нравственность в мыслях и поступках.

Нами было проведено исследование среди верующих-мусульман в городе Мамадыш. В исследовании приняло участие 30 человек. Цель исследования – изучение ценностных ориентаций верующих-мусульман. Были использованы методики: «Методика ценностных ориентаций» М. Рокича, «Ценностный опросник» С. Шварца.

В результате проведенного исследования оказалось, что основными ценностями у большинства мусульман являются: здоровье (80%), семья (90%) и любовь (83,2%). Также для представителей исламской религии ценными являются чувство принадлежности коллективу, общности, преобладание коллективного благополучия над индивидуальными, личными дости-

жениями. Мусульмане также считают свое будущее вполне predetermined, они убеждены, что жизнь контролируется внешними силами, событиями. Незначимыми же ценностями для мусульман являются развлечения и возможность творческой деятельности.

Таким образом, ценностные ориентации являются одним из центральных образований в структуре личности. Наличие ценностных ориентаций является психологической характеристикой зрелости индивида.

Знание особенностей ценностных ориентаций верующих-мусульман позволит создавать необходимые условия для их эффективной адаптации к обществу, проявлению толерантности.

#### ФОРМЫ РАБОТЫ С ЛИНГВИСТИЧЕСКИ ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Панфилова В.М., Дудина А.А.

*Казанский федеральный университет, Россия,  
e-mail: v.panfilova2010@yandex.ru*

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Одаренные дети – это дети, обнаруживающие общую или специальную одаренность (одаренность к технике, художественная, логико-математическая, пространственная, лингвистическая, физическая, лидерская, духовная одаренности). Раньше других можно обнаружить художественную одаренность детей, в области науки быстрее всего проявляется одаренность к математике. Лингвистическая одаренность, по сравнению с художественной, встречается гораздо реже. Лингвистическая одаренность учащихся – это «повышенный уровень способностей к ускоренным процессам мышления на чужом языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к креативности в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в изучении языка» [1]. Дети с лингвистической одаренностью обладают способностью выразительно, интересно, захватывающе, полно и понятно доносить до окружающих информацию при помощи языковых средств.

Признаками лингвистической одаренности являются: 1) обладание хорошей слуховой дифференциальной чувствительностью, т. е. умение различать звуки и их оттенки, узнавать их в потоке речи и имитировать их; 2) достаточный объем памяти; 3) словесно-логическое мышление. В то же время было бы неправильно сводить лингвистические способности лишь к наличию памяти, слуха и логического мышления. Лингвистические способности – это очень сложное комплексное образование.

Для выявления лингвистической одаренности среди младших школьников было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие ученики 2-4-х классов. Выборка составила 157 человек. Был использован опросник «Как определить способности ребенка?» В результате 9 детей можно отнести к потенциально лингвистически одаренным, что составляет 5% от количества всех детей. Однако для более точных результатов требуются дополнительные эмпирические исследования с выявленной категорией детей.

С лингвистически одаренными детьми нужно работать по-другому, необходимо создать специальные психолого-педагогические условия для овладения иностранным языком [2]. Основными традиционными формами работы с лингвистически одаренными детьми при обучении иностранному языку являются: олимпиады различного уровня; конкурсы (сочинений, чтецов, спектаклей, переводов, рефератов, эссе

и слоганов); фестивали; организация языковых лагерей; создание профильных групп и классов; сотрудничество с вузами; творческие мастерские; кружковая работа; интеллектуальный марафон; научно-практические конференции; работа по индивидуальным планам; региональные конкурсы. В школах проводятся предметные недели иностранных языков, выпускаются тематические электронные и стенные газеты, викторины. Это зачастую способствует неожиданному «раскрытию» способностей и талантов детей. На уроках используются различные виды работ и заданий с одаренными детьми: работа с лексико-грамматическим аспектом (отбор материала, задания на устранение допущенных ошибок и т.д.); задания для развития творческого начала, дивергентного мышления – т.е. способность ответить на один и тот же проблемный вопрос разными способами; задания для развития критического, аналитического мышления; задания, провоцирующие на поиск выхода из ситуации; умение пользоваться источниками информации, т.е. заниматься самообразованием.

В работе с одаренными детьми необходимо использовать интерактивную методику. Творческие задания, проекты составляют основу любого интерактивного занятия. Они придают смысл обучению, мотивируют учащихся. Незнание ответа и возможность найти своё собственное правильное решение, основанное на своем личном опыте и опыте своего друга, дают возможность для развития сотрудничества всех участников образовательного процесса.

Таким образом, в работелингвистически одаренным детям необходимо разнообразить учебную деятельность, чтобы у них возник особый интерес к той сфере деятельности, в которой у них преобладают способности, задатки; использовать нетрадиционные методы работы. Задача педагогов – помочь одаренному ребёнку найти свой собственный путь развития, чтобы исключительность, особенность такого ребёнка не пропала.

#### Список литературы

1. Игна О.Н. «Слагаемые» лингвистической одаренности и их способностей к иностранным языкам // Вестник Томского гос.пед. университета. Вып. – № 10. – 2012.
2. Панфилова В.М. Педагогические технологии формирования иноязычной компетентности у студентов с признаками лингвистической одаренности // Современные проблемы науки и образования. Издательство: Издательский дом «Академия Естествознания». ISSN:1817-6321. – 2014. – №3. – С. 295.

#### САМООЦЕНКА И ТРЕВОЖНОСТЬ ДЕТЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ

Петрова Ю.П., Пьянова Е.Н.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: julijapetrowa100793@mail.ru*

Согласно проведенному анализу психолого-педагогической литературы нами было выявлено, что у детей, воспитывающихся в многодетных семьях, часто бывает заниженная самооценка, потому что они воспринимают себя как часть большого коллектива и мало задумываются о ценности своего «Я». Низкую самооценку у детей, воспитывающихся в многодетной семье, можно объяснить тем, что во-первых, в таких семьях взрослые довольно часто утрачивают чувство справедливости в отношении детей, проявляют к ним неодинаковую привязанность и внимание. Во – вторых, в многодетных семьях резко увеличивается физическая и психическая нагрузка на родителей, особенно на мать. Она имеет меньше свободного времени и возможностей для развития детей и общения с ними, для проявления внимания к их интересам. Многодетная семья имеет меньше возможностей

для удовлетворения потребностей и интересов ребенка, которому и так уделяется значительно меньше времени, чем в однодетной, что, естественно, не может не сказаться на его развитии. Поэтому и самооценка детей, воспитывающихся в такой семье, будет низкой, в редких случаях адекватной. Среди причин, вызывающих детскую тревожность, можно выделить неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с матерью, неприятие матерью ребенка вызывает у него тревогу из-за невозможности удовлетворения потребности в любви, в ласке и защите. Если мама с папой не проводят индивидуально время с каждым ребенком, это может вызвать не только конфликты между детишками, но и послужить причиной появления у них комплекса неполноценности и повышенной тревожности. Это приводит в свою очередь к тому, что дети станут капризными и агрессивными. Это можно просто объяснить: таким поведением они стараются привлечь внимание родителей, которые не проводят с ними индивидуально время. Поэтому родители должны знать о том, что сколько бы у них не было детей, каждый ребенок должен чувствовать себя важнейшим человеком в жизни мамы и папы.

#### ЗАВИСИМОЕ ПОВЕДЕНИЕ ТАТУИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ

Пиккар А.П.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: welcometohell-92@mail.ru*

С начала XIX века проблема зависимого поведения активно изучалась. И по сей день она остается актуальной. Зависимое поведение – это попытка бегства человека от реальности с помощью изменения своего психического состояния, обеспечивающего ложную безопасность и эмоциональный комфорт. Также, зависимое поведение человека проявляется в его устойчивом стремлении к изменению психофизического состояния. Зависимое поведение является непрерывным процессом формирования и развития зависимости. Зависимость имеет начало, индивидуальное течение и исход. Мотивация поведения различна на различных стадиях зависимости.

Эта проблема натолкнула нас на исследования склонности к зависимому поведению среди татуированных подростков, в возрасте 14-17 лет. Выборка составила 30 человек. Для того, чтобы определить склонность к зависимому поведению, мы воспользовались методикой Лозовой Г.В, которая позволяет диагностировать склонность к той или иной зависимости. В ходе исследования были выявлены следующие результаты: общая склонность к зависимостям выражена в высокой степени у 17 респондентов (57%), у 13 (43%) опрошенных была выявлена высокая степень зависимости от компьютера (интернета, социальных сетей), любовная зависимость высокой степени выявлена у 12 (40%) татуированных подростков, высокая степень зависимости от алкоголя и телевизионная зависимость была выявлена у 9 (30%) респондентов, у 8 (27%) опрошенных выявлена высокая степень зависимости от межполовых отношений, пищевая, трудовая зависимости, а также зависимость от курения высокой степени выявлена у 7 (23%) татуированных подростков.

В проведенном нами исследовании мы выявили, что у каждого есть зависимость от чего-либо. Современным ученым предстоит находить новые способы для дальнейшего решения данной проблемы.



**СИСТЕМА ОТНОШЕНИЙ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА**

Радыгина П.Н., Алексеева К.В.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: polya.radygina@yandex.ru*

Наиболее важным качеством психолога являются его коммуникативные навыки в системе отношений. Поэтому важно, чтобы его отношения с окружающими были гармоничными. Проблема отношений занимает в психологии большое место, у нас в стране она в значительной степени разработана в работах В.Н. Мясищева.

На базе факультета психологии и педагогики Елабужского института КФУ нами было проведено исследование, целью которого являлся анализ системы отношений будущего психолога. В нём принимали участие студенты 3 курса в количестве 25 человек. Им была предложена методика незаконченных предложений Сакса – Леви, в которой описаны 15 шкал систем отношений. Все предложения теста можно объединить в несколько групп, отражающих отношения личности к семье, межличностным отношениям, отношениям между мужчиной и женщиной и самовосприимчивости.

По результатам исследования было выявлено преобладающее безразличное отношение респондентов по 8 шкалам (50% – 94%): отношение к отцу, к себе, к вышестоящему по служебному положению, страхи и опасения, отношение к друзьям, к прошлому, к лицам противоположного пола, сексуальные отношения. Высокие показатели гармоничного отношения были выявлены по 5 шкалам (63% – 75%): отношение к подчиненным, к будущему, к семье, к сотрудникам, к матери. Отрицательное отношение выражено слабо (4% – 25%) либо вообще отсутствует. По шкале нереализованные возможности показатели группы распределились поровну (50% – безразличное, 50% – гармоничное отношение), по шкале чувство вины 50% имеют отрицательное отношение, а 50% – безразличное.

Таким образом, в системе отношений будущего психолога преобладает безразличное отношение к различным сферам своей жизни. Мы предполагаем, что это связано с прогрессирующим инфантильным отношением молодого поколения к себе и к окружающим. Для профессии психолога такие показатели не являются приемлемыми, так как сфера его деятельности связана с коммуникацией в разных системах взаимоотношений, чтобы помочь людям в решении проблем необходимо, прежде всего, гармоничное отношение к самому себе.

**ВНУТРЕННЯЯ МОТИВАЦИЯ – ФАКТОР  
УСПЕШНОСТИ ОСВОЕНИЯ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Рамазанова Л.М., Панфилова В.М.

*Елабужский институт Казанского Федерального  
университета Россия, e-mail: Liliya3959@yandex.ru*

На современном этапе общественной жизни проблема мотивации при изучении иностранных языков становится актуальна как никогда, так как в связи с глобализацией роль личных контактов людей, следовательно, и вербальной коммуникации, в том числе межнациональной, требующей знания иностранного языка, становится все более значимой. Проблема мотивированности в обучении возникает по каждому предмету, однако особенно остро она проявляется в изучении иностранного языка, так как особая специфика предмета требует от студента наличия определенной базы и коммуникативных способностей. Часто это является причиной возникновения у студентов

определенных сложностей и, как следствие, снижение уровня мотивации.

Проблема мотивации сложна и многоаспектна, и это обуславливает появление множества различных подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения. Отечественные и зарубежные учёные рассматривают мотивацию, как сложную разноуровневую систему, имеющую специфические особенности на различных этапах жизни человека. Относительно изучения иностранного языка Р. Гарднер и У. Ламберт выделили два вида мотивации обучения иностранному языку: инструментальную и интегративную. Инструментальная мотивация является отражением внешних потребностей. Целью изучения иностранного языка является не личное желание учащихся, а необходимость извне. Однако нельзя полагать, что инструментальной мотивации будет достаточно для эффективного изучения иностранного языка. Важно развивать интегративную мотивацию. Интегративная мотивация является отражением внутренних потребностей и появляется в связи с желанием идентифицировать себя с культурой страны изучаемого языка: студенты придают больше значения тому, чтобы встречаться и общаться с разными людьми, и язык становится инструментом, с помощью которого становится возможным понять иностранцев и их образ жизни. При преподавании иностранного языка необходим баланс между интегративной и инструментальной мотивацией, так как только при разумном сочетании этих двух видов возможно успешное овладение иностранным языком.

Многие исследователи полагают, что интегративная мотивация соотносится с успехами в изучении иностранного языка. Чтобы подтвердить данное утверждение, нами было проведено эмпирическое исследование для выявления уровня успеваемости студентов с внешней и внутренней мотивацией. Использовалась методика Т.Д. Дубовицкой «Тест-опросник направленности учебной мотивации» (ОНУМ). Целью данной методики является исследование направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности обучающихся при изучении конкретных учебных предметов. Выборка составила 63 человека. В опросе участвовали студенты трех факультетов. При анализе результатов опроса было выявлено: на факультете 1 внешняя мотивация составила 45%, внутренняя – 55%; на факультете 2 внешняя – 42%, внутренняя – 58%; на факультете 3 внешняя – 50%, внутренняя – 50%. Таким образом, на всех факультетах присутствуют как студенты с внешней, так и студенты с внутренней мотивацией. Для сравнения уровня успеваемости студентов с различными видами мотивации были проанализированы результаты online-тестов для определения уровня владения иностранным языком, разработанные Школой иностранных языков ВКС (<http://www.bkc.ru>). В результате сопоставительного анализа было выявлено: студенты с выраженной внутренней мотивацией, обладают более высоким уровнем владения иностранным языком (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком, 2001г.), чем студенты с внешней мотивацией. Студенты факультета 1 с внутренней мотивацией в 55%, факультета 2 – в 58% имеют уровень А2 (Предпороговый уровень) и чаще В1 (Пороговый уровень). Это доказывает, что высокий уровень владения иностранным языком обусловлен внутренней мотивацией. Для получения более точных данных следует провести дополнительные эмпирические исследования с выбранной категорией студентов.

Таким образом, являясь одним из существенных компонентов учебного процесса, мотивация играет важную роль в жизни каждого человека. Именно ха-

раक्टर мотивов, лежащих в основе учебной деятельности, определяет направление и содержание активности личности.

#### **ВЫРАЖЕННОСТЬ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Садыкова А.Ф., Бильданова В.Р.

*Казанский 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. Трактровка 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 заимоотображения субъектами друг друга, содержанием которого выступает воспроизведение, воссоздание особенностей друг друга. 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.Бизязева 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 эффективности для развития личности ученика.

Таким образом, рефлексирующий учитель – это думающий, анализирующий, исследующий свой опыт педагог. Как сказал Д. Дьюи, «вечный ученик своей профессии» с неутомимой потребностью к саморазвитию и самосовершенствованию. В рамках изучения педагогической психологии 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, применимо в 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: компетентностный 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.

#### **СТРЕСС В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

Сафина Г.Р., Бильданова В.Р.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: safinaguzel27@mail.ru*

Понятие «стресс» всё более настойчиво и прочно входит в наш обиход. Своим возникновением оно обязано канадскому врачу и биологу Г. Селье, который в 1936г. обратил внимание на специфический ответ организма на любое предъявляемое к нему требование. Он доказал, что малая доза стресса возвращает молодость, вырабатывает навык справляться со сложными жизненными ситуациями[2].

Вопросам изучения понятия стресса, особенностей учебного стресса в студенческом возрасте посвящены исследования К. Вильямса, Дж. Гринберга, Л.А. Китаева-Смыка, У. Кэннона, Р.С. Немова, Д. Маерса, А.Г. Маклакова, Г.Селье, Ю.В. Щербатых и др.

Студенты во время обучения сталкиваются с разными проблемами, новые условия обучения требуют от них больше самостоятельности, ответственности и не все студенты готовы к решению многочисленных проблем и задач, которые предоставляет жизнь. Обучение в высшем учебном заведении – это стресс для многих студентов. Студенту необходимо преодолевать трудности, осваивать новые роли, адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности.

Нами было проведено исследование, целью которого являлось – исследование выраженности учебного стресса у студентов в процессе обучения в вузе. Исследовательская часть работы проводилась на базе Казанского Федерального института, в городе Елабуга. В исследовании участвовали студенты 3 и 4 курса, обучающиеся на факультете татарской сопоставительной филологии. Для осуществления поставленной цели нами были использованы теоретические и эмпирические методы исследования. Наше эмпирическое исследование включало 2 теста.

На первом этапе нашей работы мы исследовали основные причины учебного стресса, выявили, в чем проявляется стресс, определили основные приемы снятия стресса студентами, с помощью теста на учебный стресс, разработанного Ю.В. Щербатых [3].

По результатам теста мы выявили, что основными и общими для студентов данных групп являются такие причины как, жизнь вдали от родителей; большая учебная нагрузка; стеснительность и застенчивость. Менее всего студентов волнуют проблемы в личной жизни, конфликты в группе и отсутствие учебников.

Проявляется стресс у исследуемых групп студентов в основном на психологическом уровне, что сказывается на понижении работоспособности студентов, невозможность избавиться от посторонних мыслей, нехватке времени. Показатели биологических признаков проявления стресса у большинства студентов невысокие. Можно сделать вывод о хорошем состоянии здоровья студентов данной группы.

Основным способом преодоления стресса у наших испытуемых является сон. Для большинства опрошенных студентов это общение с друзьями или любимым человеком. Более половины опрошенных ищут поддержку у родных, самых близких людей. Почти половина опрошенных студентов, снимают стресс физической активностью, что позитивно для человека в данной ситуации.

На втором этапе мы исследовали уровень стрессоустойчивости студентов, с помощью теста самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона. Данный тест позволяет человеку оценить уровень своей стрессоустойчивости (он может быть отличный, хороший, удовлетворительный, плохой или очень плохой). В ходе исследования были получены следующие результаты: у 25% студентов оценка «хорошо», «удовлетворительно» у 70% и «плохо» у 5% студентов. Отличный уровень не был выявлен. Также, при проведении теста, определяющего уровень самооценки стрессоустойчивости, средний показатель стрессоустойчивости составил 16,6 из 40 возможных баллов, что соответствует удовлетворительной оценке показателя самооценки стрессоустойчивости студентов.

Стресс всегда присутствует в жизни человека. Это понятие прочно вошло в нашу повседневную жизнь. Стресс – это состояние, которое далеко не всегда наносит ущерб. При детальном рассмотрении, он помогает преодолевать препятствия и избегать опасности. Ведь под воздействием стресса организм приспосабливается к различным факторам окружающей среды. Поэтому, в любой критической ситуации лучше всегда сосредоточиться на положительных эмоциях.

Стресс в учебном процессе необходимо регулировать. Это одна из задач воспитателей, педагогов, психологов. Возможно, пути ее решения кроются во внедрении в учебный процесс тренинговых курсов, здоровье сберегающих технологий [1].

**Список литературы**

1. Лазарус Р. Эмоциональный стресс. – Л.: Медицина, 2000. – 208 с.
2. Селье Г.Г. Стресс без дистресса – М.: Прогресс, 2001. – 274 с.
3. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2012 – 256 с.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ  
СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНОЙ МОТИВАЦИЕЙ  
ОБУЧЕНИЯ**

Сафиуллина Г.З., Мухарлямова А.Ю.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: safullinagulnur@yandex.ru*

Не все люди одинаково заинтересованы в приобретении знаний и палитра эмоционально-чувственного отношения к процессу обучения также различна на протяжении каждого из этапов данного процесса. С целью изучения особенностей эмоциональной сферы учащихся, имеющих разные типы учебной мотивации, нами было проведено исследование среди студентов выпускных курсов в возрасте от 18 до 23 лет в количестве 60 человек. В качестве диагностического инструментария были определены методики на выявление мотивации и особенности эмоциональной сферы учащихся: «Мотивация достижения успеха и избегания неудач», САН («Диагностика самочувствия, активности и настроения») и «Дифференциальные шкалы эмоций» (К.Изард).

По результатам исследования выявлено, что студенты ориентированные на достижение успеха, способны правильнее оценивать свои возможности, успехи и неудачи; а студенты ориентированные на неудачи – нередко игнорируют объективную информа-

цию о своих способностях, имеют завышенную или заниженную самооценку, нереалистичный уровень притязаний. По методике САН («Диагностика самочувствия, активности и настроения») выявлено, что у студентов стремящихся к достижению успеха, эмоциональное состояние чуть выше, чем у студентов стремящихся избегать неудачи. По методике «Дифференциальные шкалы эмоций» (К.Изард) выявлено, что у всех студентов, стремящихся к достижению успеха – положительное самочувствие; у 80% студентов стремящихся избегать неудачи положительное самочувствие, у 20% – отрицательное.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у студентов ориентированных на успех, эмоциональное состояние более благоприятное, чем у студентов ориентированных на неудачу. Исследование эмоциональной сферы учащихся является актуальной темой, поскольку несёт в себе помимо теоретической значимости и практическую ценность, являясь основой мониторинга психического здоровья, а также различных коррекционных и профилактических программ.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКСТРАВЕРСИИ У СТУДЕНТОВ  
РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ  
(ТЕХНИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ)**

Терешечкина Э.А., Макарова О.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: elvira7546@mail.ru*

В XX веке К.Г. Юнг предложил разделить людей на два противоположных типа личности: «экстравертов» и «интровертов», которые соответствуют направленности человека, либо на собственный внутренний мир (у интровертов), либо на мир внешних объектов (у экстравертов). Экстраверты более общительные, открытые, энергичные личности в отличие от интровертов, которые наоборот пассивные, замкнутые, не коммуникабельные. Многие в профессиональном становлении личности зависят от свойств характера, в том числе экстраверсии и интроверсии, без развития которых успеха в конкретной области не добиться, по которым и определяется наша склонность к различным занятиям, увлечениям.

Чтобы выявить преобладающий тип личности у студентов гуманитарных и технических специальностей, мы провели исследование на базе Елабужского Института Казанского федерального университета. В нем приняли участие студенты двух факультетов: психологии и педагогики и инженерно-технологического. Всего выборка составила 60 человек. Испытуемым предлагалось пройти методику «тест-опросник Г. Айзенка по изучению экстраверсии-интроверсии». Мы предположили, что у студентов гуманитарных специальностей преобладает экстравертированный тип личности, у студентов технических специальностей – интровертированный.

При обработке результатов исследования, с помощью методов математической статистики (Т-критерия Стьюдента), было выявлено, что достоверных различий в преобладающем типе личности у студентов нет, это может быть связано с тем, что каждый индивид, кроме рабочих видов деятельности осуществляет огромное количество других. И взаимодействие с людьми часто является главной составляющей труда в разных сферах жизнедеятельности, за счет чего представители как гуманитарных так и технических профессий должны в равной мере обладать навыками межличностного общения, которые успешно развиваются при экстравертированной направленности личности.

### КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Уламасова Р.А.

*Казанский федеральный университет, Россия,  
e-mail: raja\_1996@mail.ru*

Когнитивность (лат. *cognitio*, «познание, изучение, осознание») обозначает способность к умственному восприятию и переработке человеком внешней информации. Понятие «когнитивные процессы» часто применяют к таким процессам как «память», «внимание», «восприятие», «действие», «принятие решений» и «воображение»

Развитие новой лингвистической системы у обучаемого совершается через взаимодействие внутренних и внешних факторов. Внутренним двигателем познания является конфликт – противоречие между существующими у человека представлениями о языке и реальностью. «Организатором» осознания и разрешения этого конфликта выступает учитель. Он привлекает внимание к факту наличия противоречия, помогает его разрешить, предлагает проблемные ситуации, активен в плане дискуссии и вопросов в отношении нового знания. Он предъявляет образцы иностранного языка, помогает их структурировать, предлагает типы деятельности, разнообразные когнитивные приёмы, делает возможной самооценку своего процесса в учении. Материал будет усвоен, если он стал «своим». Это значит, что язык «строится» на основе индивидуальной когнитивной активности в процессе языковой практики, то есть, когнитивный социальный подход основан на понимании лингвистического знания как продукта, возникающего в процессе языкового общения внутри общности, где организующим центром обучения выступает обучающий.

Формирование представлений о языковых явлениях происходит по определённой познавательной схеме: конкретный опыт (представляется лингвистическое явление в его функционировании); наблюдение – рефлексия; абстрактная концептуализация (формирование первичного представления о лингвистическом явлении); эксперимент (первые попытки его употребления в речи); коррекция выводов.

Таким образом, в обучении иностранному языку когнитивный подход сводится к проблеме оптимальной организации познавательных действий обучающихся, соответствующей естественному познавательному поведению человека, то есть языковая информация для того чтобы быть усвоенной, должна быть, во-первых, проанализирована, а, во-вторых, доступна для использования, «автоматизирована».

### ИЗУЧЕНИЕ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ

Фомина А.А., Пьянова Е.Н.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: alena\_fomina\_94@list.ru*

Проблема самооценки прочно заняла место среди наиболее актуальных в познании человека. В психологии спорта вопрос о роли самооценки в адаптационных возможностях спортсмена также активно изучается, особенно в последнее время. Так, изучены особенности самооценки юных спортсменов, особенности самооценок спортсменов разного пола, специфика самооценки спортсменов в связи с их профессиональной деятельностью, а так же взаимосвязь самооценки и некоторых свойств личности спортсменов, специфические особенности самооценок спортсменов, занимающихся различными видами физической культуры и спорта.

Исследование общей самооценки по опроснику Г.Н. Казанцевой показало, что 10% спортсменов, имеют низкий уровень самооценки. У этих спортсменов наблюдается повышенная тревожность, эмоциональная неустойчивость, возрастает неуверенность в себе, происходит снижение самоконтроля, которые могут не только приводить к различным психологическим срывам, но и снижать успешность выступлений в соревнованиях. Средний уровень самооценки (адекватную самооценку) имеют 51% спортсменов. Развитие этих спортсменов происходит более позитивно, у них наблюдаются важные коммуникативные качества, такие как общительность, лидерство, сформированы эмоциональная устойчивость, самоконтроль, уверенность в себе. Высокий уровень самооценки у 39% спортсменов. Для этих спортсменов с завышенной самооценкой характерна чрезмерная самоуверенность, которая ведет к завышенным требованиям как в спорте, так и в общении с окружающими; у спортсменов наблюдаются конфликтность, агрессивность и другие поведенческие отклонения.

В связи с этим очень важно направлять формирование самооценки спортсмена, проводить мероприятия по профилактике или коррекции неадекватной самооценки. Трудности и противоречия, связанные с формированием самооценки подростка и влияющие на их характер, его взаимодействие с социальным окружением, с близкими людьми, нередко создают атмосферу страха, рождая чувства неуверенности, замешательства, бессилия. Их можно преодолеть.

### ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ «Я – КОНЦЕПЦИЯ»

Фомина Е.В.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: fominova\_evgeniya@mail.ru*

Проблема «Я-концепции» остается одной из наиболее актуальных проблем в психологии ввиду ее чрезвычайной важности при изучении процессов становления личности. «Я – концепция», в основном, рассматривается как динамическая, относительно устойчивая, многоуровневая, эмоционально-оценочная система представлений человека о самом себе, отражающая отношение личности к себе и к миру в прошлом, настоящем и будущем. Это центр сознания, который строится на основе множества идентификаций и включает основные отношения личности и их реализации. «Я-концепция» выступает как широкое понятие, объединяющее в себе и образ «Я» и психологическое пространство личности. Под последним понимается, субъективно значимый фрагмент бытия, определяющий актуальную деятельность и стратегию жизни человека. Оно включает комплекс физических, социальных и чисто психологических явлений, с которыми человек себя отождествляет.

Иллюстрацией такого понимания служат взгляды У. Джеймса на «Я-концепцию». Под ней он понимал «поток сознания или чувство собственной преемственности и неповторимости, включающее всевозможные грани индивидуального самосознания». Он предложил различать познающее и эмпирическое (познаваемое) в структуре «Я» так как различаются процесс и результат. Самосознание является как бы двойственным – частью познаваемым и частью познающим, частью «Я» – сознающее и «Я» – как объект. Образ и оценка своего «Я» предрасполагают индивида к определенному поведению; поэтому глобальную «Я-концепцию» можно рассматривать, как совокупность установок индивида, направленных на самого себя, а психологическое пространство личности как

форму субъектности человека, которая развивается посредством последовательно совершаемых выборов в каждой жизненной ситуации.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В ГЕРМАНИИ**

Ханова Э.М.

*Казанский федеральный университет, Россия,  
e-mail: el.hanowa@yandex.ru*

Интенсивно развивающийся процесс глобализации вызывает революционные процессы не только в мире экономики и финансов, на рынке труда и СМИ, но все более явным становится и ее влияние на систему образования. Поиски разрешения проблем подготовки учащейся молодежи к вступлению и адаптации в мире труда характерны как для отечественной, так и для зарубежной теории и практики. В последние годы интерес к немецкой системе профессионального образования вырос. Причины этому относительно низкий уровень безработицы в Германии, хорошо организованный переход молодежи из общеобразовательной системы обучения в мир рабочих профессий. Высокий уровень профессионализма, большое количество профессиональных рабочих и служащих в Германии – это результат системы профессионального обучения. Система профессионального образования предоставляет молодым людям шансы профессиональной квалификации, самоопределения в жизни и при этом пополнение специалистами, жизненно необходимыми для поддержания конкурентоспособности германской экономики и роста благосостояния в стране.

Известно несколько вариантов приобретения профессии: профессиональное специализированное училище, где существуют полная учебная неделя, год теоретической профессиональной подготовки, дающий обучающимся более широкий и крепкий фундамент знаний и навыков, общий для целой группы профессий; курс обучения по «дуальной системе», которая является основой профессионального обучения в германских школах. Комбинация школьного и производственного обучения, т.е. теоретической и практической квалификации хорошо себя зарекомендовала и признана на международном уровне, она является несущим столпом системы образования. Обучение для всех: выпускники школ в Германии должны иметь квалифицированную профессиональную подготовку. Такая подготовка в рамках дуальной системы служит базой для повышения квалификации и получение звания мастера и для создания собственного ремесленного производства.

Профессиональное обучение гарантирует достаточное число квалифицированной рабочей силы. Из списка профессий (Ausbildungsberufe), которых почти 400, каждый молодой человек может выбрать любую. В перечне присутствуют как технические (автомеханик, младший технолог производства, электромонтажник), так и гуманитарные (банковский клерк, страховой агент, секретарь-референт) специальности. Занятия продолжают по шесть – восемь часов в неделю, и подростки проходят курс ученичества. В зависимости от профессии обучение может длиться от 2 до 3,5 лет.

Программа обычно оказывается узкопрофильной – перечень изучаемых дисциплин полностью соответствует должности, которую занимает студент. Дуальность предполагает, что в образовательном учреждении он сначала овладеет теорией, изучит принципы работы и трудовое право, а потом применит полученные знания на практике. Причем до 3/4 акаде-

мических часов молодые люди проводят на предприятиях. Последние участвуют в данной системе добровольно, более того, обычно именно от них исходят все нововведения. Крупные компании имеют собственные центры подготовки, где постоянно тестируют новые методы обучения. Обучение на предприятии осуществляется в условиях, отвечающих современным техническим требованиям.

Дуальная система обучения постоянно совершенствуется благодаря новым учебным профессиям в новых сферах трудовой деятельности и модернизации положений об организации профессиональной подготовки по уже существующим профессиям. В последние годы появились новые профессии в сфере информационных технологий.

В последние годы в Германии была проведена модернизация, результатом которой в итоге стала реформа закона о профессиональном образовании. В результате многочисленные профессии претерпели значительные изменения, значительно упростилась процедура сдачи экзаменов при промышленных палатах, увеличились возможности многих предприятий по осуществлению профессионального обучения совместно с другими предприятиями. Цель модернизации – добиться последовательного улучшения на рынке труда и предложить всем молодым людям, желающим получить профессиональное образование, место обучения.

ФРГ традиционно считают флагом европейской экономики, тем не менее даже в такой благополучной и стабильной стране мало кто хочет быть безработным и жить на пособие. Тем более что тут у каждого школьника есть все шансы на успех: существует несколько путей, выбирай любой, все равно в итоге можно поступить в вуз. Гарантированное, даже обязательное (если дети не учатся в гимназии или комплексной школе) приобретение профессии к 20 годам дает немцам доход и независимость от родителей, возможность начать собственную жизнь.

**ВЫЯВЛЕНИЕ ОБЪЕМА КРАТКОВРЕМЕННОЙ  
ПАМЯТИ У СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ**

Тальшьева И.А., Ханова Э.М.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: el.hanowa@yandex.ru*

Как известно знания закрепляются, сохраняются в памяти. Будучи важнейшей характеристикой всех психологических процессов, память обеспечивает единство и целостность человеческой личности. В современном обществе, память человека заменяют различные устройства для хранения информации, и тем самым наша память регрессирует. На основе этого возникает вопрос: важна ли нам отличная память на данный момент? Зависит ли от этого успеваемость студентов и школьников?

Актуальность данной проблемы заключается в том, что проблемы с нарушением памяти, усвоением и запоминанием информации характерно для многих людей вне зависимости от возраста, пола и статуса. Так как, любая информация вначале попадает в кратковременную память, которая обеспечивает запоминание однократно предъявленной информации на короткое время (5-7 минут), после чего информация может забыться полностью либо перейти в долговременную память, но при условии 1-2 кратного повторения информации [2, с. 688].

Нам стало интересно, у кого память лучше развита в XXI веке: у студентов или школьников. Для выявления объема кратковременной памяти, мы использовали методику Джейкобсона. Выборка со-

ставляла 50 человек: студенты 1 курса факультета психологии и педагогики в количестве 25 человек и 25 учеников 11 классов нескольких сельских школ. В результате, мы получили следующие данные: 24% студентов имеют высокий уровень запоминаемости информации на короткое время 56% имеют низкий уровень запоминаемости. У школьников уровень кратковременной памяти составил 44% высокий уровень и 36% низкий уровень запоминаемости.

На основании полученных результатов по исследованию кратковременной памяти мы можем сделать следующие выводы: у школьников уровень кратковременной памяти выше чем у студентов, то есть усвоение и запоминание новой информации и его воспроизведение дается им легче, чем студентам.

#### **ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ПРИТЯЗАНИЙ У ПОДРОСТКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ИХ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ**

Чибугаев М.Л., Тальшева И.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: qwin\_414@mail.ru*

Актуальность изучения психолого-педагогических проблем, связанных с преодолением конфликтности в образовательном пространстве, обусловлена теми процессами, которые сегодня происходят не только в школе, но и в обществе в целом. По мере усиления конфликтности в социуме, все больше и больше возникает потребность в изучении теории и практики протекания конфликта в педагогическом пространстве.

На необходимость изучения в конфликтах в педагогическом процессе обращали внимания известные отечественные психологи и педагоги: А.Р. Лурия, В.Н. Мясисев, В.А. Кан-Калик, Г.А. Ковалев и т.д. Конфликты могут оказывать разные влияния на подростков в зависимости от их притязаний. В подростковом возрасте ещё не до конца сформирована способность находить самостоятельный выход из неблагоприятных ситуаций. Таким образом, конфликты являясь неизбежными спутниками школьной жизни, ставят задачу их подробного изучения с различных сторон. В нашей работе подробно рассматривается уровень притязаний у подростков и их взаимосвязь с особенностями поведения подростков в конфликтных ситуациях. Исследование было проведено в Удмуртской Республике г. Можга СОШ №8 среди подростков 6-8 классов в количестве 50 респондентов.

Результаты диагностики уровня притязаний показали, что лишь 12% от общего количества испытуемых имеют высокий уровень притязаний. 34% имеют умеренный уровень притязаний. Большинство респондентов в выборке 54% имеют низкий уровень притязаний. Используя методику Дж.Г. Скотта «Оценка стратегий поведения в конфликте» с теми же респондентами нами были получены следующие результаты: «Настойчивость» – используют 13%; «Компромисс» – 40%; «Уход» – 20%; «Приспособление» – 17%; «Сотрудничество» – 10%.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о прямой зависимости между уровнем притязаний подростков и их стратегий поведения в конфликте.

#### **ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ**

Шигапова Л.Г.

*Казанский федеральный университет, Россия,  
e-mail: shigapova.leisan@mail.ru*

Проблема формирования воли интересовала и интересует многих ученых, родителей и педагогов.

Считается, что подростковый и юношеские возраста являются сензитивными периодами для становления волевой саморегуляции. Нам было интересно узнать есть ли разница в уровне волевой саморегуляции у подростков и юношей. Была сформулирована гипотеза, что уровень волевой саморегуляции 9-классников и первокурсников.

Мы провели исследование на 9-м классе, в котором были дети из неполных семей (16%), работающие (6%), занимающиеся серьезно спортом, посещающие различные секции (13%), участники школьных и городских олимпиад (6%). Вторая выборка составила первокурсники ЕИ КФУ, основная масса живет в полных семьях (70%), но в то же время стремятся к большей независимости от родителей, которая проявляется в финансовой независимости, серьезными увлечениями в спорте, в исследовательской деятельности.

Нами была использована методика тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции». Для анализа данных был использован метод математической статистики, в частности t-критерий Стьюдента. Анализ был проведен по 3-м субшкалам: общий уровень, настойчивость, самообладание. В ходе математической обработки данных выяснилось, что эмпирическое значение t по субшкалам саморегуляции, настойчивости, общему уровню у 9-классников и 1-курсников не отличаются. Средние показатели выше средних у обеих выборок.

Данные результаты можно объяснить особенностью выборки подростков. Многие испытуемые живут в неполных семьях, серьезно увлекаются спортом, совмещают учебу с работой, т.е. этим детям приходится самостоятельно заботиться о себе, думать о будущем, добиваться своих целей самим. Юноши больше стремятся быть независимыми от родителей, сами организуют свой досуг, берут больше ответственности за свои поступки, проявляют больше инициативности, решительности в решении определенных проблем, хорошо развита мотивация учиться.

#### **ИССЛЕДОВАНИЕ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ И ЭМПАТИИ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ**

Югова М.С., Макарова О.А.

*Казанский федеральный университет, Елабуга,  
e-mail: 19.marina.yugova.93@mail.ru*

На сегодняшний день труд медицинского работника признают одним из наиболее сложных видов профессиональной деятельности человека, требующим от специалиста не только интеллектуальных, физических, но и нервно-психических затрат. Поэтому немаловажное значение для медицинского работника, чей труд отличается ежедневной эмоциональной загруженностью, имеет его способность противостоять нервно-психическому истощению, сохраняя при этом ещё и достаточно высокий уровень эмпатии. В связи с этим было проведено исследование нервно-психической устойчивости и эмпатии у медицинских работников с помощью методики «Исследование уровня эмпатийных тенденций» (М.И. Юсупова) и методики «Прогноз», разработанной в ЛВМА им. С.М. Кирова. Согласно проведенному исследованию, в котором приняло участие 30 медицинских работников БУЗ УР «Алнашская районная больница МЗ УР» (23 женщины и 7 мужчин; возраст: 32-60 лет; стаж: 8-36 лет) было выявлено, что подавляющему большинству свойственна хорошая нервно-психическая устойчивость (63%) и средняя по уровню выраженности эмпатийность (73%). Хорошая нервно-психическая устойчивость у исследуемых указывает на то,

что медицинским работникам свойственны адекватная самооценка и оценка окружающей действительности, неконфликтность, а также достаточно хороший уровень коммуникативных способностей. Но, что самое главное, для них характерна низкая вероятность возникновения нервно-психических срывов. Средний уровень эмпатийности может свидетельствовать о том, что такие работники в общении внимательны, деликатны, в особенности в высказывании своей точки зрения, стараются быть понятливыми и понятными. А эмоциональные проявления у лиц с подобным уровнем эмпатийности в большинстве своем находятся под самоконтролем.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что нервно-психическая устойчивость и эмпатия у медицинских работников находятся в пределах нормы.

#### КОНЦЕПТ «ЖЕНЩИНА» В НЕМЕЦКОЙ И РУССКОЙ ПАРЕМИИ

Юрикова К.Ю.

*Казанский федеральный университет, Россия,  
e-mail: kamillyayurikova@mail.ru*

Яркость и привлекательность такого жанра фольклора, как пословицы и поговорки, способствовали тому, что о нем уже с давних пор существует обширная литература. Однако впервые предметом исследования избрано сопоставление немецких и русских пословиц в гендерном аспекте, а именно – посвященных женщинам. Это обуславливает бесспорную актуальность и целесообразность представленной работы.

В результате проведения сравнительного анализа немецких и русских пословиц с социальными ролями женщины в немецком (Frau, Weib, Mädchen, Braut, Mutter, Nonne, Witwe) и русском (баба, женщина, мать, невеста, жена) языках, были выявлены определенные особенности их трактовки.

Были исследованы общие для обеих культур семантические области и выявлены общие черты. Например, в немецком языке в тематической области «о матери» мама рассматривается как нечто безгранично любящее: «Das Mutterherz ist immer weich» (Материнское сердце всегда сострадательно), «Wer dem Kinde die Nase wischt, küsst der Mutter die Backen» (Того кто присматривает за ребенком, мать целует в щеки), «Mutterliebe altert nicht» (Материнская любовь не стареет). В русском то же самое: «Мать и побьет, не пробьет, а чужая поглядит, да проглядит», «Добра мать до своих детей, а Земля до всех людей», «Материнская ласка конца не знает».

В семантической категории «о красоте» можем обратить внимание на то, что красота в русской парадигме оценивается хозяйственностью: «Жена красавица – слепому радость» «Женщине красота – домостройство». «Все красны девки золотом шьют». А в немецкой прослеживается некий сарказм по отношению к этому качеству: «Schöne Weiber machen schöne

Sitten» (Красивые жены создают красивые законы), «Weiberschönheit, das Echo im Wald und Regenbogen vergehen bald» (Красота женщины, эхо в лесу и радуга – быстро проходят), «Grosse Herren und schöne Frauen muss man dienen, doch nicht trauen» (Большим чиновникам и красивым женщинам следует служить, но не верить).

Зато в группе «связь с нечистой силой» полное соответствие в обоих языках: «Женщина хитрее черта», «Куда черт не успеет, туда бабу отправит», «Где баба, там не надобен черт» в русском языке. И в немецком: «Die Frau weiss eine Kunst mehr als der Teufel» (Женщина понимает в искусстве больше чем черт), «Wo der Teufel nicht hinwagt, schickt er ein altes Weib» (Куда черт не поспеет, туда отправляет старую женщину).

Семантическая же группа «о характере» содержит пословицы лишь отрицательных черт в обоих языках. Например, в русском о хитрости «Лукавой бабы и в ступе не истолчешь», о болтливости «Приехала баба из города, привела вестей три короба», «Еще тот и не родился, кто бабий норов узнал», «Девушки хороши, красны, пригожи, да отколь же злые жены берутся?». И в немецком: «Lange Fädchen, faule Mädchen» (Длинные стежки, ленивые девушки), «Weiberlist geht über alle List» (Женская хитрость выше всякой хитрости), «Ein böser Mann ist ein Teufel, eine böse Frau – eine Hölle» (Злой мужчина подобен черту, злая женщина подобна аду), «Die Fische sind stumm, aber die Fischweiber nicht» (Рыбы молчаливы, но женщины – рыбы – нет), «Eine Frau und ein Gewitter sind immer zu fürchten» (Всегда боишься погоды и женщин), «Frauen sind schwer zu durchschauen» (Женщин трудно понять).

В тематической группе «о браке» в русском языке жена рассматривается как волевая и сильная, но в то же время в единстве со своим супругом: «Не надобен клад, коли у мужа с женой лад», «Красна пава перьем, а жена мужем», «Жена мужем красна», «Без мужа жена всегда сирота», «Жена мужа не бьет, а под свой нрав ведет», «Муж да жена – одна сатана». В немецком языке женщина без мужа несостоятельна: «Die Frau ist des Mannes Visitenkarte» (Женщина – визитная карточка мужчины), «Eine gute Frau macht aus einem Achtziger einer Vierziger» (Хорошая жена превратит восьмидесятилетнего в сорокалетнего), «Eine kluge Frau macht den Mann vernünftig» (Умная жена делает мужа благоразумным), «Wie das Weib, so kocht sie den Kohl» (Какова жена, таковы и щи).

Таким образом, говоря об образе женщины, в целом, в русском языке она более хозяйственна, материнство ценится выше, нежели все остальные её роли в обществе. И в то же время она хитра, своенравна, добьётся своего любым способом. Обращая внимание на немецкие пословицы, стоит сделать предположение о том, что женщина – карьерист. Не добившись успехов в карьере, не станет заводить семью, детей. Зато немецкие женщины более прагматичны, самостоятельны, прямолинейны, тактичны, сдержанны.