

**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**Институт психологии и образования**  
**Кафедра общей психологии**

## **ПСИХОЛОГИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ**

**Сборник материалов XIV международной научно-практической конференции  
для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов**

**Казань, 20–21 февраля 2020 г.**

**Выпуск 14**



**КАЗАНЬ**  
**2020**

**УДК 159.9**  
**ББК 88.28**  
**П86**

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

**Научные редакторы:**

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

**П86 Психология психических состояний:** сборник материалов XIV международной научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов (Казань, 20–21 февраля 2020 г.) [Электронный ресурс] / сост. А.Н. Назаров / под общ. ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. – Электрон. сетевые данные (1 файл: 6636 КБ). – Казань: Издательство Казанского университета, 2020. – Вып. 14. – 436 с. – Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – Режим доступа: <http://dspace.kpfu.ru/> – Загл. с титул. экрана.

**ISBN 978-5-00130-315-2**

В сборник включены статьи студентов, а также аспирантов, соискателей и сотрудников различных высших учебных заведений РФ, представленные на Зимнюю психологическую школу 2020 г. в Казанском (Приволжском) федеральном университете. Тематическая направленность материалов сборника связана с изучением различных аспектов психических состояний человека и связанных с ними проблем психологии.

**УДК 159.9**  
**ББК 88.28**

**ISBN 978-5-00130-315-2**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Прохоров А.О.</i> СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ МЕНТАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СУБЪЕКТА.....	11
<i>Абдукахарова В.Т., Рудагин М.В.</i> КОНФОРМНОСТЬ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ МОСКОВСКОЙ ШКОЛЫ.....	14
<i>Агилар-Валера Х.А.</i> НЕЙРОПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОЦЕНКЕ И ДИАГНОСТИКЕ ЯЗЫКОВЫХ ПАТОЛОГИЙ.....	17
<i>Агилар-Валера Х.А.</i> РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ И ИХ КЛИНИЧЕСКОЕ ДИАГНОСТИРОВАНИЕ В ШКОЛЕ.....	21
<i>Артемьева Т.В., Гаранина Я.Г.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ И ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ У ДЕТЕЙ.....	24
<i>Артемьева Т.В., Трубникова А.С.</i> ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....	27
<i>Артемьева Т.В.</i> ЭМОЦИИ И ЮМОР У ДЕТЕЙ.....	31
<i>Артищева Л.В.</i> СУБЪЕКТИВНЫЙ ОПЫТ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР.....	35
<i>Атагунов Р.И.</i> МЕРА ПОЗИТИВНОСТИ ОБРАЗА МИРА РОССИЙСКИХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ.....	38
<i>Афанасьева Ю.А., Гуриева С.Д.</i> КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК РАЗНЫХ ЭТНИЧЕСКИХ ГРУПП.....	43
<i>Ахметзянова А.И., Гибадулина М.В.</i> ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	46
<i>Ахметзянова А.И., Хакимуллина Р.Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	49
<i>Бабушкина О.В., Кондаурова О.П.</i> К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВЫГОРАНИИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ.....	53
<i>Багаутдинова А.Э.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА С ИНДИВДУАЛЬНЫМ СТИЛЕМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТРЕНЕРА В ПЕРИОД ПОХОДА.....	56
<i>Базанова Г.Ю.</i> МЕТАКОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА.....	59
<i>Балакшина Е.В., Гефеле О.Ф.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	62
<i>Барабанищикова В.В., Султанова Ф.Р., Бояринов Д.М., Губайдулина Л.М.</i> ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОРОЖНЫХ ПРОБОК.....	66

<i>Баранов А.А.</i> СОСТОЯНИЕ ТРЕВОГИ И СТИЛИ СОВЛАДАНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ ИЗ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ.....	70
<i>Белоконь В.О.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ И СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК РЕСУРСЫ ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	74
<i>Беляева О.А.</i> ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ПРОФИЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ.....	77
<i>Богданов А.С.</i> ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ И ЕГО РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ.....	81
<i>Ботнарюк Е.М., Халфиева А.Р.</i> САМОРЕГУЛЯЦИЯ НЕРАВНОВЕСНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ВО ВРЕМЯ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ.....	85
<i>Вега Гевара Г.И.</i> ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ОДИНОЧЕСТВА КАК СУБЪЕКТИВНОГО И ОБЪЕКТИВНОГО АСПЕКТА ОПЫТА.....	89
<i>Веденина В.К., Кулеш Е.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОУПРАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ).....	92
<i>Велиева С.В., Ярабаева Н.Ю., Павлова А.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	95
<i>Волкова К.М., Чернов А.В.</i> ДИНАМИКА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ.....	99
<i>Воронцова Ю., Ермолаев В.В.</i> ОБ ИЗМЕНЕНИИ ВНИМАНИЯ В НЕРАВНОВЕСНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЯХ.....	102
<i>Габдулхакова М.В.</i> РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ «THE PENN STATE WORRY QUESTIONNAIRE» (PSWQ) (ПЕНСИЛЬВАНСКОГО ОПРОСНИКА БЕСПОКОЙСТВА/ТРЕВОГИ).....	106
<i>Галой Н.Ю., Роечко Е.А., Брлюк А.А.</i> ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	109
<i>Галой Н.Ю., Фенюк Е.Ю.</i> САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ.....	112
<i>Гаранина Я.Г.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЗНАЧИМЫХ СФЕРАХ.....	115
<i>Гинтер Н.С., Ханова А.М.</i> КОМПОНЕНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	119
<i>Гнедова С.Б.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОТРЕБНОСТЕЙ, ТИПА ХАРАКТЕРА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ (НА ПРИМЕРЕ КУРСАНТОВ УИ ГА).....	123
<i>Головина Ю.В., Пастух И.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ГНОСТИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ПАЦИЕНТОВ С ДЕПРЕССИВНЫМ РАССТРОЙСТВОМ: НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД.....	127

<i>Гордеева О.В.</i> СРАВНЕНИЕ МЕТОДОВ ИЗУЧЕНИЯ ОКОЛОСМЕРТНОГО ОПЫТА: СВОБОДНОЕ ОПИСАНИЕ VS СТРУКТУРИРОВАННОЕ ИНТЕРВЬЮ.....	130
<i>Грובהва А. И., Погосов А.В., Пилипенко В.Е.</i> ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ ПРЕДРАСПОЛАГАЮЩИХ К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ФАКТОРОВ У ПОДРОСТКОВ.....	134
<i>Деревянко А.С., Ершова Д.А.</i> ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ «Я- КОНЦЕПЦИИ» В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ НА ВЫБОР СТИЛЯ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ.....	137
<i>Дребезгина И.В., Беляева С.И.</i> ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....	140
<i>Дьячкова Д.С., Мельников А.В.</i> ВЛИЯНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ КОНТЕНТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ.....	144
<i>Егорова З.Р.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	147
<i>Егорова К.А., Серафимович И.В.</i> ОСОБЕННОСТИ МЕТАКОГНИТИВНЫХ УБЕЖДЕНИЙ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С РАЗЛИЧНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	152
<i>Еремеева А.В. Салихова Н.Р.</i> К ВОПРОСУ О ПРОЯВЛЕНИЯХ СУБЪЕКТНОСТИ ВО ВНЕШНЕ И ВНУТРЕННЕ МОТИВИРОВАННЫХ СИТУАЦИЯХ.....	155
<i>Ершова Д.А., Тутынина Е.А.</i> ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ НА ВЫБОР СТИЛЯ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ.....	159
<i>Ершишева А.Ю., Горина Е.Н.</i> СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК МЕТОД РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	162
<i>Зайцева А.О., Солондаев В.К.</i> ИЗМЕНЕНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ПРИ ВОСПРИЯТИИ НОВОСТЕЙ О МЕДИЦИНЕ.....	165
<i>Закирова И.И.</i> ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ.....	169
<i>Зуева Д.Ю., Казарян М.Ю.</i> ОСОБЕННОСТИ СОСТОЯНИЙ И СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ МУЖЧИН С РАЗНЫМ ТИПОМ НАПРАВЛЕННОСТИ ВЛЕЧЕНИЯ....	172
<i>Зянкина О.С., Ермолин А.В.</i> СОСТОЯНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ТРУДУ РАБОТНИКОВ ПИЩЕВОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ РАЗНОГО ВОЗРАСТА.....	176
<i>Ивлиева А.К., Слюсарская Т.В.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО ЗРИТЕЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ.....	179
<i>Илларионова И.В.</i> СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГОВ.....	182

<i>Камалова М.Р., Минуллина А.Ф.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ АНТИЦИПАЦИОННОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С ГАДЖЕТ-ЗАВИСИМОСТЬЮ.....	185
<i>Канайкина А.И., Пастух И.А.</i> КОГНИТИВНЫЙ СТАТУС БОЛЬНЫХ КОМОРБИДНЫМИ ДЕПРЕССИВНЫМИ И ПАНИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ.....	190
<i>Карташева М.И., Прохоров А.О.</i> ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ СИСТЕМЫ Я НА САМОРЕГУЛЯЦИЮ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ.....	193
<i>Катунова В.В.</i> СОСТОЯНИЯ ДЕФИЦИТА КОГНИТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПРАКТИКЕ КЛИНИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА.....	198
<i>Клепов Д.О., Феоктистова Е.В.</i> ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИВНОСТИ БОЛЬНЫХ ПАНИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ.....	201
<i>Кобылянская Л. И.</i> ПРИЕМЫ УСТАНОВЛЕНИЯ И ПОДДЕРЖАНИЯ ПРОДУКТИВНОГО ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО КОНТАКТА С КЛИЕНТОМ..	204
<i>Ковалева А. В., Мартынова М.А.</i> ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ С ЗАВИСИМОСТЬЮ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ.....	207
<i>Конева П.А.</i> ВЛИЯНИЕ ПСИХОТИЧЕСКОГО ЭПИЗОДА НА ПРЕХОДЯЩИЕ НАРУШЕНИЯ МНЕСТИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ПРИ СОСТОЯНИИ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ: КЛИНИЧЕСКИЙ СЛУЧАЙ.....	211
<i>Косинова В.В., Курдова Д.</i> СТРАХ КАК ОСОБОЕ ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	214
<i>Костакова Н.М., Ханова А.Т.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ.....	217
<i>Кузнецова Ю.М., Пенкина М.Ю.</i> СОСТОЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА В ЗЕРКАЛЕ СЕТЕВЫХ ДИСКУССИЙ.....	219
<i>Курдова Д.</i> ДЕТСКИЕ СТРАХИ И СПОСОБЫ ИХ КОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	223
<i>Лаврова Е.О, Алишев Б.С.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ АФФЕКТИВНОГО БАЛАНСА И СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ.....	223
<i>Макарчева А.В.</i> ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ВНЕШНИХ И ВНУТРЕННИХ ФАКТОРОВ НА ИЗМЕНЕНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ.....	230
<i>Манукян А.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ВОПРОСАМ СЕКСУАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ У СТУДЕНТОВ.....	234
<i>Марданова И.Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	237
<i>Маринина А.Е., Мартынова М.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У ПОДРОСТКОВ С СУИЦИДАЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ.....	239

<i>Матвеев К.Н., Прохоров А.О.</i> <b>ИССЛЕДОВАНИЕ РОЛИ ГЕНЕРАЛИЗОВАННЫХ ОБОБЩЕНИЙ В САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ.....</b>	242
<i>Медведева Е.А., Серафимович И.В.</i> <b>ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В КАРЬЕРЕ.....</b>	246
<i>Мурина А.М.</i> <b>ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ОКОНЧАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	249
<i>Мухамедьянова А.Р., Артемьева Т.В.</i> <b>ПРЕДВОСХИЩЕНИЕ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ.....</b>	253
<i>Набиуллина О.Г.</i> <b>ВЫЯВЛЕНИЕ КОНФЛИКТНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСАХ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ КАК СПОСОБ ОБНАРУЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА.....</b>	257
<i>Прохоров А.О., Назаров А.Н.</i> <b>МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ МЕТОДОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ.....</b>	260
<i>Насонова Д.К.</i> <b>ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МОЛОДЫХ СПОРТСМЕНОВ-БОРЦОВ О СЧАСТЬЕ И УСПЕХЕ.....</b>	260
<i>Насретдинова И.Ф., Артищева Л.В.</i> <b>ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА...268</b>	268
<i>Патеева Д. Р., Чернов А. В.</i> <b>ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ПСИХОЛОГОВ.....</b>	271
<i>Паутов В.В.</i> <b>МОГУТ ЛИ ОКАЗАТЬСЯ ОПРАВДАНЫМИ ЦЕННОСТНЫЕ ПРЕДПИСАНИЯ КЛИЕНТУ СО СТОРОНЫ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА? АНАЛИЗ ДВАДЦАТИ СЕМИ ПРОТОКОЛОВ КОНСУЛЬТАТИВНЫХ СЕССИЙ.....</b>	275
<i>Пирогова О.Д.</i> <b>СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ У СТУДЕНТОВ.....</b>	278
<i>Плешко В.И.</i> <b>ДИНАМИКА САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У БОЛЬНЫХ НАРКОМАНИЕЙ В ПРОЦЕССЕ РЕАБИЛИТАЦИИ.....</b>	281
<i>Плешкова Е.В., Татаринцева А.Ю.</i> <b>СВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИХ ЛИЧНОСТНЫМИ УСТАНОВКАМИ.....</b>	285
<i>Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г.</i> <b>РОЛЬ САМООЦЕНКИ В РЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ.....</b>	288
<i>Разгулов Д.К.</i> <b>КОММУНИКАТИВНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ.....</b>	294
<i>Решетникова И.С., Чернов А.В., Юсупов М.Г.</i> <b>ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЭКЗАМЕНА.....</b>	298
<i>Решетникова И.С., Валиуллина М.Е.</i> <b>СУБЪЕКТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ЭКЗАМЕНА В ВУЗЕ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА СТРУКТУРУ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ</b>	

<b>АФФЕКТИВНО-КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ПЕРЕЖИВАНИЙ И САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ.....</b>	<b>302</b>
<i>Родионов Г.А., Лемякина Ю.А.</i> <b>ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДентОК И СТУДентОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ.....</b>	<b>306</b>
<i>Сафиянова А.Ф., Мартынова М.А.</i> <b>СПЕЦИФИКА ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ЖЕНЩИН ВО ВРЕМЯ БЕРЕМЕННОСТИ.....</b>	<b>309</b>
<i>Соловьева Е.В., Смирнов А.А.</i> <b>ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМФОРТА И АДАПТАЦИИ СТУДентОВ К ВУЗУ. МЕЖПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ.....</b>	<b>312</b>
<i>Солодухина О.С., Сюткина Е.Н.</i> <b>УРБАНИЗАЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....</b>	<b>316</b>
<i>Сюткина Е.Н.</i> <b>ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В МЕЖЭТНИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ.....</b>	<b>319</b>
<i>Сюткина Е.Н., Белоусова Н.А.</i> <b>ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ЯЗЫКОВЫЕ ПРАКТИКИ.....</b>	<b>316</b>
<i>Терещенко Н.Г.</i> <b>ФАКТОРЫ СТРЕССА В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ...325</b>	
<i>Тимофеев Н.Е.</i> <b>СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ У НАРЦИССИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ.....</b>	<b>329</b>
<i>Токарева В.Б.</i> <b>ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ОСОЗНАННОСТИ У СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....</b>	<b>332</b>
<i>Токмачева Ю.Л., Лентюгова Г.М., Щербаченко К.И.</i> <b>ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНЫХ НАРУШЕНИЙ У БОЛЬНЫХ, ПЕРЕНЕСШИХ АЛКОГОЛЬНЫЙ ПСИХОЗ.....</b>	<b>335</b>
<i>Устин П.Н., Попов Л.М., Исмоилова А.И.</i> <b>ПСИХОМЕТРИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ.....</b>	<b>339</b>
<i>Фахрутдинова Л.Р., Дмитриева Д.О.</i> <b>ВЗАИМОСВЯЗИ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕРЕЖИВАНИЯ И РЕФЛЕКСИВНОГО СОЗНАНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДентОВ.....</b>	<b>342</b>
<i>Фахрутдинова Л.Р., Мубаракишина Г.В.</i> <b>ИССЛЕДОВАНИЯ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИЧНОЙ ЖИЗНИ В ФОРМИРОВАНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....</b>	<b>349</b>
<i>Фахрутдинова Л.Р., Хамидуллина А.И.</i> <b>ВЗАИМОСВЯЗИ ХАРАКТЕРИСТИК ЭГО-ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ И ПЕРЕЖИВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....</b>	<b>353</b>
<i>Фахрутдинова Л.Р., Шауамри Т.М. Салах.</i> <b>КАТЕГОРИЯ ПЕРЕЖИВАНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО КОНФЛИКТА ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ ПАЛЕСТИНСКОГО И ИЗРАИЛЬСКОГО НАРОДОВ.....</b>	<b>357</b>



<i>Федорова Е.М., Козлов В.В.</i> <b>ОТЧУЖДЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА МЕТОДОМ ИНТЕГРАТИВНЫХ ТРЕНИНГОВ.....</b>	<b>360</b>
<i>Федотова Е.Е., Маленова А.Ю.</i> <b>ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ КАК ФАКТОР И КОМПОНЕНТ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....</b>	<b>363</b>
<i>Филиппченкова С.И., Евстифеева Е.А., Мурашова Л.А.</i> <b>ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СОСТАВЛЯЮЩИХ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ, СВЯЗАННОГО СО ЗДОРОВЬЕМ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ.....</b>	<b>368</b>
<i>Халилова Е.А., Артищева Л.В.</i> <b>РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....</b>	<b>372</b>
<i>Халтурина Е.В.</i> <b>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ.....</b>	<b>375</b>
<i>Халфиева А.Р.</i> <b>ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ С УСПЕШНОСТЬЮ ПРОЦЕССА РЕГУЛЯЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ.....</b>	<b>378</b>
<i>Харитоновна А.И.</i> <b>ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ У СПОРТСМЕНОВ.....</b>	<b>381</b>
<i>Хашова А.А.</i> <b>ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ КОМПОЗИЦИЙ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>384</b>
<i>Чернов А.В.</i> <b>СЕМАНТИЧЕСКИЕ ПРОСТРАНСТВА ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ.....</b>	<b>387</b>
<i>Четверикова А.И., Ермолаев В.В.</i> <b>К ПРОБЛЕМЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ВОДИТЕЛЕЙ В РАВНОВЕСНЫХ И НЕРАВНОВЕСНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЯХ.....</b>	<b>392</b>
<i>Чукмарова Л.</i> <b>СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТИ БОЛЬНЫХ САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ.....</b>	<b>395</b>
<i>Чукмарова Л.Ф., Фазылова Д.Ф.</i> <b>ИНДЕКС УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬЮ ЖИЗНЬЮ ПАЦИЕНТОВ КЛИНИКИ ПЛАСТИЧЕСКОЙ ХИРУРГИИ.....</b>	<b>399</b>
<i>Шаймухаметова С.Ф.</i> <b>РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ПОВЫШЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПЕРЕД КОНЦЕРТНЫМ ВЫСТУПЛЕНИЕМ.....</b>	<b>402</b>
<i>Шаяхметова Л.А., Салихова Н.Р.</i> <b>АНАЛИЗ ОПИСАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭГО-ИДЕНТИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ.....</b>	<b>405</b>
<i>Шевырева Е.Г.</i> <b>УРОВЕНЬ ЭМПАТИИ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ, С РАЗНОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ.....</b>	<b>410</b>

<i>Шимрова Л.А., Фахрисламова Р.Р.</i> <b>ЭКСПРЕССИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОСТОЯНИЯ ЭЙФОРИИ.....</b>	<b>415</b>
<i>Шиндяпина А.В., Иванов Д.В.</i> <b>ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ НАРКОЗАВИСИМЫХ С РАЗЛИЧНЫМ СТАЖЕМ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ.....</b>	<b>419</b>
<i>Шкуркова А. С., Богушевская Ю.В.</i> <b>САМОСТИГМАТИЗАЦИЯ У БОЛЬНЫХ СОМАТИЗИРОВАННЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ: ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ.....</b>	<b>423</b>
<i>Юсупов М.Г., Решетникова И.С.</i> <b>МЕТОДЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ.....</b>	<b>426</b>
<i>Якунин А.П.</i> <b>СОЦИАЛЬНОЕ ПОЗНАНИЕ И ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ: К ДИАЛЕКТИКЕ СУБЪЕКТА ИНТЕРПРЕТАЦИИ И СУБЪЕКТА ОБЪЯСНЕНИЯ..</b>	<b>430</b>
<i>Яшанина А.С.</i> <b>СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СМАРТФОНОВ СТУДЕНТАМИ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ В КОНТЕКСТЕ ВОСПРИЯТИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.....</b>	<b>433</b>

**СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ МЕНТАЛЬНОЙ  
РЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СУБЪЕКТА \***  
STRUCTURAL AND FUNCTIONAL ORGANIZATION  
OF SUBJECT MENTAL STATES MENTAL REGULATION

Прохоров А.О.  
Prokhorov A.O.

**Аннотация.** Рассматривается модель структурно-функциональной организации ментальной регуляции психических состояний, основанием для построения которой являются многолетние исследования взаимоотношений между психическими состояниями и структурами сознания субъекта. Структуры сознания, интегрированные в ментальный (субъективный) опыт, характеризуются спецификой влияния на психические состояния.

**Ключевые слова:** психическое состояние, регуляция, сознание, система Я

**Abstract.** A model of mental states' structural-functional organization mental regulation is considered. The basis for construction of it is long-term studies of relationship between mental states and the structures of subject consciousness. The structures of consciousness integrated into the mental (subjective) experience are characterized by the specifics of influence on mental states.

**Keywords:** mental state, regulation, consciousness, self-system

При взаимодействии с окружающим миром человек непрерывно сталкивается с ситуацией выбора различных способов реализации своей активности в зависимости от социальных условий окружающей его действительности, поставленных целей, собственных индивидуальных особенностей и особенностей лиц, с которыми он общается. В ситуации выбора уменьшение неопределенности возможно лишь средствами регуляции: человек сам исследует ситуацию, программирует свою активность, контролирует и корректирует результаты.

Функция регуляции настолько важна, что невозможно представить направленного целевого действия без участия сознания в регуляторном процессе – саморегуляция пронизывает все психические явления, присущие человеку: психические процессы, состояния и поведение (действия и поступки).

Обращаясь к психическим состояниям, отметим, что жизнедеятельность человека актуализирует состояния различной модальности, длительности, интенсивности и знака. Необходимость в регуляции собственных состояний возникает, как правило, у человека в случае неадекватности его состояния обстоятельствам и ситуациям жизнедеятельности. Существенным условием саморегуляции является осознание человеком необходимости в изменении собственного состояния.

В области регуляции психических состояний, основными, на наш взгляд, являются работы Л.Г. Дикой [1] и А.Б. Леоновой [2]. Вектором процесса регуляции в этих работах является деятельность, а основной «опорой» психологические качества субъекта.

Наименее разработана в концепциях саморегуляции ментальная составляющая регуляторного процесса: недостаточно изучены отношения регуляторного процесса и структур сознания, их роль и значение в регуляторном процессе. В отечественной психологии (в контексте исследования саморегуляции) активно разрабатывается категория «ментального опыта» субъекта, а также производные от него понятия «ментального ресурса», «резерва» и «по-

---

\*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-29-07072

тенциала» [6; 7]. Анализируется природа ментальных ресурсов, выделены динамические процессы, приводящие к мобилизации или истощению ментальных ресурсов. Исследуются взаимосвязи субъектного, ментального и познавательного опыта у лиц с разной успешностью деятельности. В ментальный опыт включены опыт рефлексии и ценностно-мотивационный опыт, опыт привычной активизации, операциональный опыт и опыт сотрудничества [3].

В контексте предмета нашего исследования – психических состояний, обратимся к предлагаемой нами модели структурно-функциональной организации ментальной регуляции психических состояний субъекта.

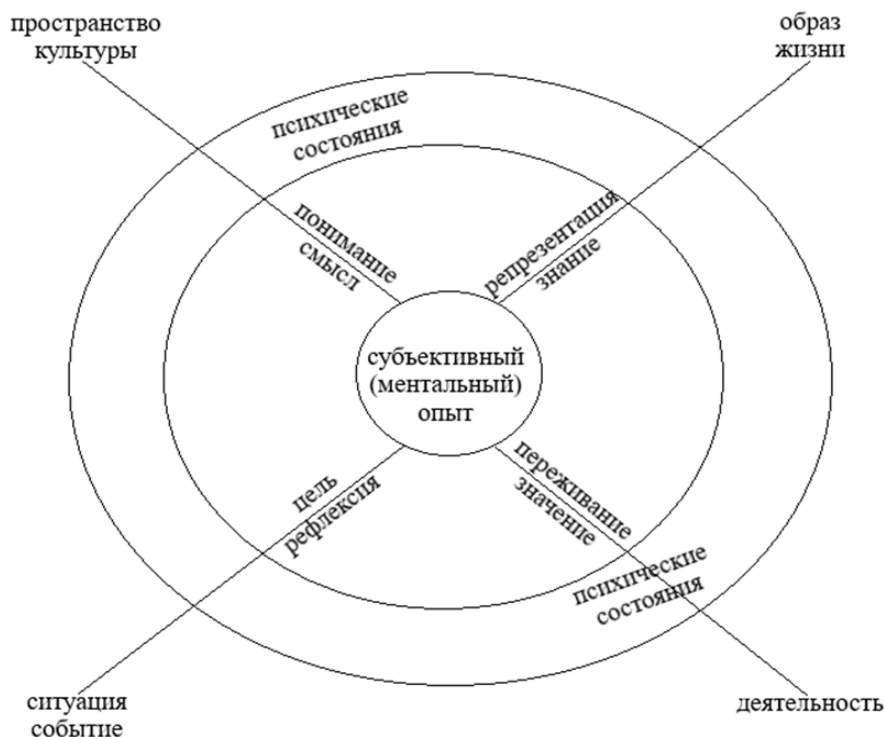
Модель представляет собой структуру взаимоотношений между психическими состояниями, характеристиками сознания (репрезентации, рефлексия, переживания, смысловые структуры, ментальный (субъективный) опыт) и внешними факторами (ситуации, пространство культуры, образ жизни, временные факторы и социальная среда) вкупе с регуляторными действиями и обратной связью).

В совокупности весь регуляторный комплекс является составляющей частью субъективного (ментального) регуляторного опыта человека. Включенность опыта в ситуациях жизнедеятельности проявляется в актуализации психического состояния определенного качества, в использовании наиболее часто употребляемых способов и приемов регуляции состояний, «наработанных» или «выработанных», или стихийно сложившихся в ходе освоения деятельности и жизнедеятельности, в целом, а также в организации «упорядоченных» структур сознания, образующих функциональный комплекс, «настроенных» на регуляцию состояний определенного качества, модальности и интенсивности. Она (организация) формируется в связи со спецификой комплексов (блоков), состоящих из состояний, средств регуляции и ментальных структур, образующихся в диапазоне текущего времени и в условиях повторяющихся ситуаций жизнедеятельности.

Субъективный (ментальный) опыт интегрирует смысловые структуры сознания (личностный смысл, ценности, конструкты, смысловые установки и ориентации и др.), ментальные репрезентации, входящие в структуру знаний (ассоциативные, оценочные, понятийные, образные характеристики), переживания, значения с категориальными структурами сознания, рефлексии и её виды, образы, процессы понимания (рис. 1).

Ментальная регуляторная система выполняет управляющую функцию по отношению к состояниям субъекта, её воздействия опосредуются внешними факторами (ситуации/события, пространство культуры, образ жизни, половые и возрастные особенности, временные факторы и пр.) вкупе с регуляторными действиями и обратной связью, а также внутренними: психологическими свойствами личности (темперамент, характер, способности и др.) и психическими процессами (когнитивные и метакогнитивные, мотивационные и др.) [4].

Отношения между компонентами модели, на наш взгляд, следующие. Включенность мнемических характеристик, организующих элементы опыта по признаку их жизненной значимости в ментальные механизмы, связаны с их ролью в объединении определенных структур сознания, «настроенных» на изменение состояний определенного качества, модальности и интенсивности. Субъективный (ментальный) опыт интегрирует смысловые структуры сознания, отражающие значимость для субъекта ситуаций жизнедеятельности.



*Рис. 1. Структура субъективного (ментального) опыта*

Существенным звеном ментальной регуляции является воплощение смысла в значениях, что приводит к связыванию значения (объекта, предмета, ситуации и пр.) и психического состояния. Осознание необходимости в регуляции и выбор средств осуществляется благодаря рефлексии и образу собственного состояния субъекта. Переживание, включенное в ментальный опыт, изменяет смысловые структуры и психическое состояние. Регуляторный процесс опосредуется ситуациями жизнедеятельности, пространством культуры и образом жизни. Операциональная сторона регуляторного процесса связана с действиями субъекта, направленными на изменение состояния, обратной связью и временными характеристиками [5].

Существенным звеном в данной модели ментальной регуляции, на наш взгляд, является система Я, выполняющая узловую регулирующую функцию в организации включения ментальных структур в саморегуляцию состояний, влияющая на выбор операциональных средств (способы, приемы) и регуляторных действий. Система Я, на наш взгляд, является центральным звеном (кронцентром) ментальной регуляторной системы.

#### Литература

1. Дикая Л.Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека. – М.: Изд-во Институт психологии РАН», 2003. – 318 с.
2. Леонова А.Б. Психологические механизмы саморегуляции функциональных состояний // Субъект и личность в психологии саморегуляции: сборник научных трудов / под ред. В.И. Моросановой. – М.-Ставрополь: Изд-во ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007. – С. 345–370.
3. Осницкий А.К. Структура и функции регуляторного опыта // Субъект и личность в психологии саморегуляции: сборник научных трудов / под ред. В.И. Моросановой. – М.-Ставрополь: Изд-во ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007. – С. 233–256.

4. Прохоров А.О. Ментальные основания регуляции психических состояний // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности / отв. ред. В.В. Знаков, А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН, 2018. – С. 177–185.

5. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в повседневной, обыденной жизнедеятельности человека // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10, № 56. – С. 7. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.гггг).

6. Сергиенко Е.А. Контроль поведения с позиций системно-субъектного подхода // Психология саморегуляции в 21 веке / отв. ред. В.И. Моросанова. – СПб.; М.: Нестор-История, 2011. – С. 188–204.

7. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

Автор – **Прохоров Александр Октябрьнович** – заведующий кафедрой общей психологии, доктор психологических наук, профессор, Россия, Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, [alprokhor1011@gmail.com](mailto:alprokhor1011@gmail.com).

## КОНФОРМНОСТЬ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ МОСКОВСКОЙ ШКОЛЫ CONFORMITY OF STUDENTS OF 10–11 CLASSES IN MOSCOW SCHOOL

Абдукахарова В.Т., Рудагин М.В.  
Abdukakharova V.T., Rudagin M.V.

**Аннотация.** В статье представлено исследование конформности современных старшеклассников одной московской школы посредством повторения эксперимента В. Мухиной «Учёный или убийца», который проводили в 1971 и повторяли в 2010 году. Сравнительный анализ результатов трех экспериментов позволяет сделать вывод, что современные старшеклассники склонны к конформному влиянию меньше, чем во время проведения эксперимента в 1971-м году. Поколение 21 века имеет собственное мнение и склонно отстаивать его перед другими. Данное исследование вызвало ряд предположений касательно факторов, влияющих на полученные результаты, а также позволило определить границы диапазона, представленного В. Мухиной измерительного инструментария.

**Ключевые слова:** конформность, эксперимент В. Мухиной.

**Abstract.** The article describes a study of conformity of modern high school students of Moscow school. The V. Mukhina's experiment "Scientist or killer" was carried out in 1971 and repeated in 2010 and in 2019. The comparative analysis shows, that modern high school students are less prone to conformal influence than students in 1970. The 21st century generation has its own opinion and tends to defend it to others. This study raised a number of assumptions about the factors that affect the results obtained, and also allowed us to determine the boundaries of the range presented By V. Mukhina measuring tools.

**Keywords:** conformity, V. Mukhina's experiment.

**Актуальность.** В современном мире люди часто верят непроверенной информации, которая даётся в СМИ. Мы решили исследовать, насколько внушаем человек, когда не имеет никакой информации, кроме той, которую получил только что, иными словами, его готовность следовать чужому мнению. В век глобальной информатизации общества, наиболее интересными испытуемыми, на наш взгляд, являются старшие подростки. Ведь они сталкива-

ются с огромными объемами различных сведений, пытаются выстроить собственные обоснования всему, что познают, и выстраивают свою систему ценностей. К тому же в этом возрасте происходит смена одной ведущей деятельности на другую (общения на учебно-профессиональную), и подростки подвержены изменению мнений, поведения в сторону согласия с группой лиц или отстаивают личное мнение, будучи не согласным с группой. Именно поэтому мы провели исследование степени конформности современных старшеклассников посредством повторения эксперимента В. Мухиной. Мы исследовали особенности выражения конформности в зависимости от изменения условий проведения эксперимента (возраст респондентов и исторический период). В качестве объекта исследования мы рассматривали конформность учеников 10–11 классов. Предметом исследования стали самостоятельные ответы и совпадения с мнением экспериментатора старшеклассников 10–11 класса ГБОУ школы № 1354 «Вектор» г. Москвы.

В нашем исследовании за основу был взят эксперимент В. Мухиной «Учёный или убийца», проводимый в 1971.

Для достижения поставленной цели нам решались следующие задачи:

- 1) просмотр фильма для анализа сути и правил проведения эксперимента;
- 2) организация условий для проведения эксперимента;
- 3) проведение эмпирического исследования;
- 4) анализ и обобщение результатов.

*Респонденты:* Исследование проводилось в г. Москва с апреля по май 2019 года. В нем приняли участие 60 учеников 10–11 классов с медицинским уклоном ГБОУ школы № 1354 «Вектор» Лабораторного корпуса в возрасте 16–17 лет. Ход исследования: респондентам предлагалось посмотреть фотографию ученого Кэри Муллиса (его лицо похоже на ту фотографию, которая была представлена в фильме «Я и другие») и составить его психологический портрет. Все респонденты были поделены случайным образом на две группы. В одной перед демонстрацией портрета давалась вводная информация, что им будет показан выдающийся ученый. А во второй группе – что им покажут портрет преступника.

*Результаты исследования.* В ходе исследования нами были получены следующие результаты. Анализ данных по эксперименту Мухиной, проведенному в 1971 и повторенному в 2010 и 2019, показал, что отсутствие четко выделенных критериев оценки полученных результатов не позволяет сравнить результаты трех исследований. Таким образом, мы столкнулись с частичным выполнением основной задачи психометрики: разработкой «методики, позволившей осуществить психологическое измерение, были созданы конкретные измерительные средства, определяющие его границы» [2]. По результатам эксперимента «Учёный или убийца» в 2019 году была составлена диаграмма, которая показывает процентное соотношение людей, согласившихся или не согласившихся с мнением экспериментатора (рис. 1).

Из него видно, что респондентов, согласившихся с экспериментатором (39 %), в два раза меньше, чем тех, кто был не согласен (61 %). Это позволяет предположить, что склонность учащихся старших классов школы № 1354 «Вектор» к конформному влиянию меньше, чем во время проведения эксперимента в 1971-м году. Дети сегодняшнего поколения имеют собственное мнение и склонны отстаивать его перед другими.

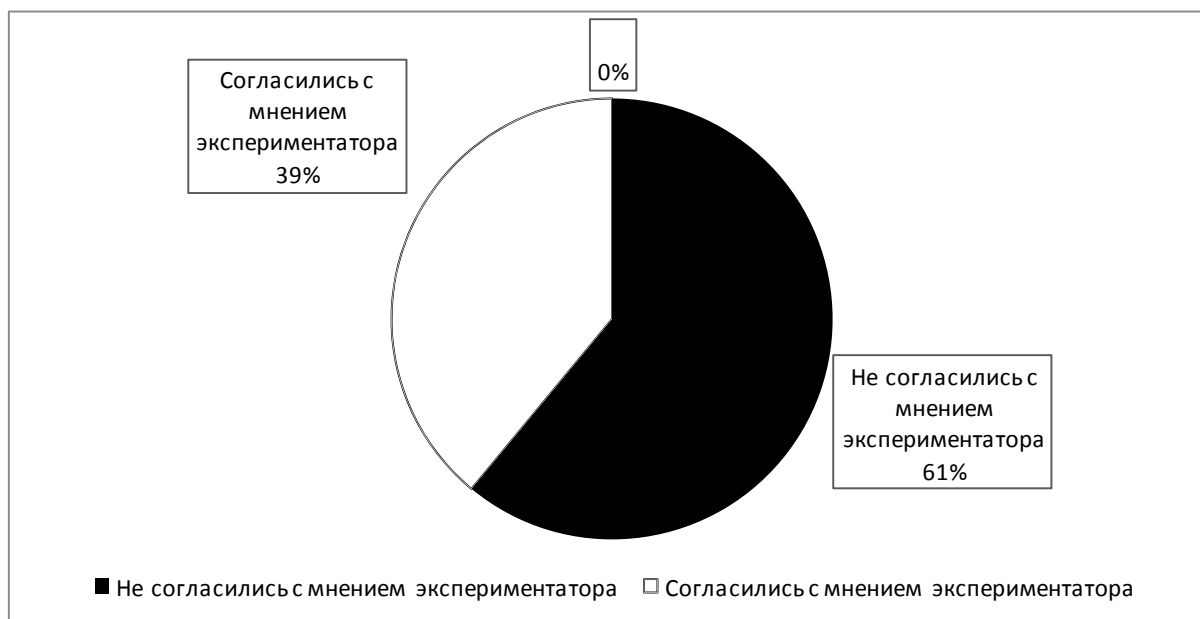


Рис. 1. Ответы испытуемых

В заключение мы можем сделать некоторые выводы:

1. В ходе сравнения результатов предыдущих экспериментов и результатов 2019 года было выявлено уменьшение склонности конформного влияния нынешнего и поколения из фильма «Я и Другие».

2. Рассмотрев возрастные особенности испытуемой группы, можно сделать вывод, что на период ранней юности приходятся довольно большие изменения в психологическом аспекте развития личности, такие как изменение мировоззрения, установление определенной жизненной позиции. Все это напрямую связано с результатами проведенного эксперимента, так как старшеклассники показали свое умение отстаивать собственное мнение и быть неподвластны чужому. Однако, это было выявлено не у всех, из-за чего им возникла следующая гипотеза.

3. Новая гипотеза: дети, чья самооценка выше среднего, те, кто занимают лидерские позиции в классе, почти не склонны к конформному влиянию, они четко придерживаются только своего мнения. Те дети, чья самооценка находится на среднем уровне или ниже среднего более подвержены конформному влиянию. Данную гипотезу мы сможем проверить при дальнейшей работе

#### Литература

1. «Я и другие». URL: <https://ru.m.wikipedia.org> (дата обращения: 20.07.2019)
2. Stevens S. On the theory of scales of measurement. Science. – 1946. – P. 677–680

Авторы: **Абдукахарова Вероника Тимуровна**, г. Москва, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова, студент, 2 курс, [vegonichensa@mail.ru](mailto:vegonichensa@mail.ru); **Рудагин Михаил Викторович**, г. Москва, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова, студент, 2 курс, [mihail.rudagin@yandex.ru](mailto:mihail.rudagin@yandex.ru).

Научный руководитель – **Есина Светлана Владимировна**, г. Москва, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова, доцент кафедры общей психологии и педагогики, кандидат психологических наук, [svesina@yandex.ru](mailto:svesina@yandex.ru).



# НЕЙРОПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОЦЕНКЕ И ДИАГНОСТИКЕ ЯЗЫКОВЫХ ПАТОЛОГИЙ

## NEUROPSYCHOLINGUISTIC APPROACH IN THE ASSESSMENT AND DIAGNOSIS OF LANGUAGE PATHOLOGIES

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

**Аннотация.** Настоящая работа представляет собой описание трех основных уровней, которые необходимо учитывать при изучении языковых патологий, как врожденных, так и приобретенных, с точки зрения нейропсихолингвистического подхода. Применение многоуровневого подхода на практике облегчило бы понимание различных компонентов, составляющих систему обработки языка. Развитие нейропсихолингвистической модели, которая включает в себя, как нейробиологию, по крайней мере, с референтной точки зрения, так и вербальное поведение через исследования в экспериментальной лингвистике, будет охватывать большую часть потребностей во время оценки, диагностики и, кроме того, реабилитации различных языковых изменений.

**Ключевые слова:** Нейролингвистика. Языковые патологии. Система лингвистической обработки. Когнитивная нейропсихология. Оценка. Диагноз.

**Abstract.** The present work consists of a general exposition, based on a comprehensive vision, of the three main levels, necessary to take into account when carrying out the study of language pathologies – both innate and acquired – from a neuropsycholinguistic approach. A tiered approach would facilitate the understanding of the different components that are part of the linguistic processing system (LPS). The development of a neuropsycholinguistic model, which considers both neurobiology -at least from a referential point of view- and verbal behavior -through studies in experimental linguistics-, based on a main axis, formed by the different cognitive processes – both basic and complex – that constitute the support of cognitive activity and, mainly, of the LPS, would respond to an innovative proposal – although not necessarily novel – which would cover a large part of the needs at the time of the evaluation, the diagnosis and – in addition – the rehabilitation of the different linguistic alterations.

**Keywords:** Neuropsycholinguistics. Language pathologies. Linguistic processing system. Cognitive neuropsychology. Evaluation. Diagnosis.

*Историческое развитие.* В течение своего исторического начала нейропсихология работала на основе клинического подхода, что делает ее основой различных программ, направленных на устранение таких патологий, как афазия у взрослых [9; 14]. Уже в XX веке данная методологическая традиция продолжила развиваться, были проведены первые клинические анализы, как в отношении приобретенных, так и врожденных патологий, так что различные предложения, применяемые к взрослым, были приспособлены к другим группам населения. При этом потребности были учтены в рамках единого подхода, строго нозологического и фиксированного.

Поскольку сторонники этого предложения стремились достичь точности во время проведения процедуры обнаружения различных клинических характеристик и диагностирования, из-за растущей критики в отношении клинико-нозологической модели разных специалистов они прибегали к использованию психометрических технологий. Одной из основных работ, выполненных в этой области, был Бостонский тест для диагностики афазии Гудгласа

и Каплана [7]. Это – фундаментальная работа, которая определила пиковый момент, по крайней мере, в те годы, психометрической тенденции в нейропсихологии языка. Кроме того, введение лингвистики было очень полезно в этой области, даже с ее нормативными и структурными предложениями. Она является одной из дисциплин, которая позволила закрепить некоторые методологические аспекты, которые, обеспечили необходимую поддержку, которую неврологическая клиника требовала. В результате возникла нейролингвистика [11].

Поскольку при попытках стандартизировать результаты, полученные в рамках, как традиционного клинического подхода, так и подхода, основанного на применении психометрических методов, были обнаружены некоторые ограничения из-за особенностей, присущих каждому субъекту, возникла тенденция, которая способствовала подробному изучению различных механизмов, участвующих в лингвистической обработке. Это новое направление, получившее название когнитивной нейропсихологии [3; 10; 13; 15], сконцентрировалось на анализе каждого отдельного случая, основанного на экспериментальной разработке серии «когнитивных моделей», которые пытались объяснить различные когнитивные механизмы, в которых они активно участвуют во время активации областей мозга, ответственных за генерацию каждого процесса, языка в частности [6; 8].

Принимая во внимание этот факт, в сравнительно недавней работе Шеврие-Мюлера и Нарбоны [4] была представлена всеобъемлющая нейропсихологическая модель, хотя и не полностью применимая ко всем контекстам. Она может быть очень полезна при анализе и подробном описании различных патологий языка, как врожденных, так и приобретенных, хотя они и подвергаются клинической оценке для реализации эффективного изучения профиля. Этот многоуровневый подход возник после того, как появилась необходимость в разработке уникального и всеобъемлющего формата, чтобы объективно действовать во время оценки, используя различные стратегии для каждого соответствующего им элемента.

*Фундаментальные уровни нейропсихолингвистической модели.* Нейропсихолингвистическая модель [1; 12] включает в себя следующие уровни анализа.

Первый (нейро) биологический уровень, который является референтным, ограничивается только пониманием задействованных основ мозга и ответственных за формирование поведения и его изменений, хотя и рассматривает возможное участие процессов пластичности и когнитивной перестройки в зависимости от особенностей случая и характера проблемы – дисфункции и / или повреждения головного мозга. В этом отношении предложения и достижения, сделанные особенно в отношении последних открытий в области нейровизуализации и / или нейрогенетики являются особенно ценными; однако, из-за составляющих его элементов этот уровень рассматривается как промежуточная переменная из-за неудобств, связанных с его прямым манипулированием.

Второй лингвистический уровень, который позволяет регистрировать вербальное поведение, начиная с глобального поведения, такого как слуховое понимание, повторение, деноминация, до молекулярного, в зависимости от каждого из составляющих его лингвистических компонентов, таких как фонологический, синтаксический, семантический и т. д. Это обеспечивает специалиста соответствующей информацией хотя и косвенной, потому что у него имеются справочные данные о текущем состоянии субстрата, а также о поведении и / или лингвистических компонентах, а также особенности, применяемые к каждому языку.

Наконец, третий уровень психолингвистический (когнитивный), дополняющий и имеющий большое значение, поскольку на нём генерируется, хотя и приблизительно, возможное объяснение участия различных модульных систем, связанных с познанием, как базовым, так и высшим, до вступления в систему лингвистической обработки (СЛЮ), которая

представляет собой когнитивную поддержку, необходимую для реализации этого сложного поведения. Таким образом, сосредоточив внимание на этой идее и в результате изучения СЛЮ и его промежуточных процессов – систем внимания, памяти, распознавания восприятия – различные когнитивные модели поведения могут быть задействованы как подробный анализ различных проблем, существующих в этой прикладной сфере человеческого познания, а тем более в среде различных языковых патологий, независимо от их этиологии.

*Практические применения нейропсихолингвистической модели: оценка и диагностика.* Для того, чтобы представить панораму огромных возможностей, следует отметить, что эта модель не только ограничена лишь теоретической новизной, но и откликается на инновационное предложение с возможностью применения в рамках различных случаев клинической практики оценки и диагностики и, как следствие этого, реабилитации.

Что касается оценки, то практическое применение этих постулатов предоставит специалисту набор высокоэффективных инструментов для реализации нейропсихолингвистического профиля исследуемого случая посредством детального и строгого изучения различных языковых поведений и компонентов, а также связанных с ними когнитивных процессов посредством процедуры, которая позволяет выявить основную причину проблемы, а также прояснить отношения между различными участвующими переменными. Поэтому необходимо разработать набор тестов и/или их наборов для комплексной оценки, нацеленных на выявление проблемы на разных уровнях и подпроцессов, связанных с СЛЮ, в дополнение к сопоставлению этих результатов с адекватной клинической экспертизой, как после наблюдения, так и после проведения клинического собеседования и детального анализа различных предшествующих проблем, о которых идет речь [5; 2].

Согласно этой модели, диагностика расстройств позволила бы определить проблему, основываясь на уникальных характеристиках, которые представляет каждый субъект: оставляя в стороне принудительное и искусственное обрамление, что можно наблюдать в подходах на строго клинической и психометрической основе. Особенности каждого случая останутся сохраненными и неизменными, создавая не только пространство, способствующее эффективным клиническим упражнениям, но и определяя индивидуальные различия каждого из них и позволяя специалисту сделать соответствующее вмешательство.

*Выводы.* В этом тексте была подчеркнута важность нейропсихолингвистической модели в каждом из случаев клинической работы, основанная на общем обзоре ее основного исторического фона, ее фундаментальных характеристик и возможных проекций на будущее.

Эта модель является результатом ряда историко-научных предшественников, которые возникли в 19 веке с чисто неврологической точки зрения. Этот подход будет доминировать в этом сценарии до первой половины следующего столетия, поскольку его использование широко распространено в разных возрастных группах. Следует отметить, что в результате ограничений, обнаруженных во время клинического обследования, было необходимо включение психометрии и лингвистики, что позволило развить нейролингвистику. Однако к середине второй половины двадцатого века появление новых тенденций, вдохновленных головокружительным развитием когнитивных наук, породило появление когнитивной нейропсихологии языка, которая сосредоточилась на изучении модульности человеческого разума и следовательно, из его практического применения, побуждая к созданию серии моделей – когнитивных архитектур, которые послужили основой для разработки первых нейропсихолингвистических моделей, в основном сосредоточенных на анализе языковых изменений и других связанных когнитивных процессах.

В рамках этой модели мы пытаемся создать полезные технологии для оценки, диагностики и вмешательства различных языковых патологий, сосредоточив их изучение на трех основных уровнях: нейробиологическом, лингвистическом и психолингвистическом (когнитивном). И лингвистический, и психолингвистический уровень могут изучаться при тщательном манипулировании переменными; этого не происходит с нейробиологическим уровнем, поскольку из-за его природы он будет вести себя только как промежуточная переменная, являясь справочным материалом для этих целей.

Наконец, его прикладная важность будет сосредоточена на разработке инструментов оценки – вопросников, шкал, клинических тестов – необходимых для проведения надежного диагноза и создания интегральных и стандартизированных программ в будущем, которые позволят разработать уровневый подход, в соответствии с потребностями и / или требованиями конкретного случая, включающего ведение надежное и проверяемое протоколирование на индивидуальном уровне и / или на уровне контролируемых групп.

### Литература

1. Barraquer-Bordas Ll., Vendrell-Brucet J., Peña-Casanova J., Sabido-Amatriain F. Introducción a la neuropsicolingüística // Archivos de Neuro-Psiquiatria. – 1979. – Pp. 267–273.
2. Benedet M. Cuando la “Dislexia” no es Dislexia. Un acercamiento desde la neurociencia cognitiva. – М.: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, 2013.
3. Caramazza A., Coltheart M. Cognitive neuropsychology twenty years on // Cognitive Neuropsychology. – 2006. – Pp. 3–12.
4. Chevrie-Muller C., Narbona J. El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos. – В.: Masson, 2001.
5. Cuetos F. Neurociencia del lenguaje. Bases neurológicas e implicaciones clínicas. – М.: Médica Panamericana, 2012.
6. Fodor J. The Modularity of Mind. – Cambridge: MIT/Bradford Press, 1983.
7. Goodglass H., Kaplan E. The Assessment of Aphasia and Related Disorders. – P.: Lea & Febiger, 1983.
8. Karmiloff-Smith A. Beyond Modularity: A Developmental Perspective on Cognitive Science. – С.: MIT Press, 1992.
9. Krestel H. Language and brain: historical introduction to models of language and aphasia // Swiss Archives of Neurology and Psychiatry. – 2013. – Pp. 262–265.
10. Leahey T. Historia de la psicología. – М.: Prentice-Hall, 2005.
11. Manning L. Introducción a la neuropsicología clásica y cognitiva del lenguaje: Teoría, evaluación y rehabilitación de la afasia. – М.: Trotta, 1992.
12. Peña J., Diéguez-Vide F. Cerebro y lenguaje. Una sintomatología neurolingüística. – М.: Médica Panamericana, 2012.
13. Pereira B. Methodological issues and controversies in research on cognitive disorders // Dementia & Neuropsychologia. – 2010. – Pp. 268–276.
14. Prins R., Bastiaanse R. The early history of aphasiology: From the Egyptian surgeons (c. 1700 BC) to Broca (1861). Aphasiology. – 2006. – Pp. 762–791.
15. Shayna R., Gilboa A., Moscovitch M. Case studies continue to illuminate the cognitive neuroscience of memory // Annals of the New York Academy of Sciences. – 2014. – Pp. 105–133.

Автор – **Х. Алонсо Агилар-Валера**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент подготовительного факультета, [aguilarvalera.logopediaunmsm@gmail.com](mailto:aguilarvalera.logopediaunmsm@gmail.com).

# РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ И ИХ КЛИНИЧЕСКОЕ ДИАГНОСТИРОВАНИЕ В ШКОЛЕ

## LANGUAGE DISORDERS AND THEIR CLINICAL DIAGNOSIS AT SCHOOL

Агилар-Валера Х.А.

Aguilar-Valera J.A.

**Аннотация.** Данная статья отмечает важность и значимость клинической работы в школе в случае врождённых речевых нарушений у детей. Эта тема важна в сфере образования, т. к. требует учёта критериев и норм при разработке программ медицинского вмешательства для коррекции проблемы и успешного включения ребёнка в текущий контекст. В настоящей работе в краткой форме представлены следующие темы: международная классификация болезней, процессы оценки состояния пациента и постановки диагноза, что может быть важно не только для экспертов, но и для всех участников образовательного процесса.

**Ключевые слова:** Речевые нарушения. Классификация болезней. Оценка состояния. Диагностирование. Школа.

**Abstract.** This article has a purpose to point out the importance and meaning of clinical work at school in the case of congenital language disorders. This issue is extremely important in the field of education, since it requires specialists to take into account the criteria and standards when developing medical intervention programs to correct the problem and successfully include the child in the current context. In this document, the following topics will be briefly presented: International classification of diseases (mainly, of language disorders), and the processes to assess the patient's condition and make an adequate diagnosis, which can be of vital importance not only for experts, but also for all those agents, involved in the educational process – parents, teachers.

**Keywords:** Speech disorders. Classification of diseases. Assessment. Diagnosis. School.

*Введение.* Речевые нарушения являются группой врождённых или приобретённых клинических явлений, характеризующихся значительными изменениями на уровне языкового поведения, проявляющимися в течение долгого времени. Данные случаи встречаются часто среди детского населения, и необходимость раннего клинического вмешательства стала причиной развития прикладных исследований в рамках всех контекстов, в которых возможно столкнуться с данной проблемой [4; 10; 12; 13; 14].

В школе часто можно встретить детей, речи которых наблюдаются нарушения на уровнях лексики, семантики и синтаксиса. Несмотря на это, эти дефекты обычно остаются без должного внимания, хотя в данных случаях необходимо тщательно исследовать характеристики данного клинического профиля и подготавливать специалистов, способных работать над успешным включением ребёнка в образовательный процесс.

В течение последних 30 лет системы классификации речевых нарушений постепенно эволюционировали вследствие всеобщего принятия результатов исследований, проведённых с точки зрения разных подходов, доминирующими среди которых являются клинические и нейролингвистические. Поэтому, оценивая состояния пациента, необходимо учитывать нормативные аспекты на основе применения фундаментальных диагностических критериев, которые позволят специалисту изначально понять профиль конкретного исследуемого случая.

Основываясь на этих принципах, можно проводить оценку общего состояния ребёнка, используя при этом качественные и количественные техники и инструменты, которые позволят прийти к постановке правильного диагноза. Это значительно упростит работу экспертов,

так как они также смогут объединить клинический и образовательный контексты в единый подход в течение всего проведения лечения.

*Современные системы классификации речевых нарушений.* Для того, чтобы надлежащим образом начать вмешательство, специалист должен обладать набором установок, которые ему в этом помогут, то есть: знанием системы классификации болезней, которой пользуется сообщество специалистов, к которому он принадлежит. Как было отмечено ранее, существует несколько систем классификаций; несмотря на это, международное научное сообщество пользуется критериями, установленными Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) и Американской психологической ассоциацией (АПА) (табл. 1) [1; 2]. В классификации АПА речевые нарушения включены в расстройства нейроразвития, а точнее – в подгруппу расстройств коммуникативных навыков.

Таблица 1

Расстройства коммуникативных навыков. Сравнение DSMIV и DSMV

DSM IV <sup>1</sup>		DSM V <sup>2</sup>	
Код	Клинический профиль	Код	Клинический профиль
F80.1	Смешанное расстройство восприятия и продукции речи	F80.2 [315.32]	Речевое нарушение
F80.2	Расстройство продукции речи		
F80.0	Фонологическое расстройство	F80.0 [315.39]	Расстройство звуков речи (фонологическое)
F98.5	Заикание	F80.81 [315.35]	Расстройство беглости речи (заикание)
		F98.5 [307.0]	Расстройство беглости речи среди взрослых
	Не включены	F80.89 [315.39]	Расстройства социальной коммуникации /прагматические
F80.9	Неуточнённое расстройство коммуникации	F80.9 [307.9]	Неуточнённое расстройство коммуникации

<sup>1</sup>Диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам, 4-ое издание. <sup>2</sup>Диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам, 5-ое издание.

*Клиническая оценка и её важность для школьного диагностирования речевых нарушений.* Учитывая знание заранее установленных принципов и направлений, необходимо разработать инструментальный план или выбрать методику оценки, отталкиваясь от которых будут поставлены задачи в зависимости от предположений о природе данного случая. С точки зрения клиничко-поведенческого подхода, можно подойти к проблеме, проанализировав основные виды языкового поведения (спонтанная речь, вербальное понимание, называние, повторение) при помощи клинического наблюдения, интервью или психологической оценки [3; 5; 6; 7; 8; 11]. Для более высокой точности исследования, его можно дополнить нейролингвистическим анализом одного из компонентов речи – фонологического, лексического или семантического. Данная схема соответствует когнитивно-модулярной модели, именно поэтому необходимо выбирать психометрические тесты и экспериментальные парадигмы,

позволяющие идентифицировать дефицитное вербальное поведение. Одновременное использование нескольких подходов облегчит работу специалистов как в клинической, так и в образовательной сфере и позволит педагогам разрабатывать психопедагогические программы, сосредоточенные на понимании проблемы и её будущего решения.

*Выводы.* Исследование речевых нарушений представляет собой постоянный «вызов» для специалистов из-за их концептуальной и прикладной сложности. Степень сложности вмешательства в данные нарушения зависит не только от того, в какой сфере работает специалист, но и от его опытности и объективности мышления, необходимых для их исследования.

От знания основных принципов для постановки диагноза (установленных ВОЗ, АПА или другой организацией) и количественных и качественных техник оценки состояния пациента будет зависеть успешное одновременное применение их элементов. Положительный результат также будет зависеть от тщательного анализа собранной и сопоставленной в рамках используемого подхода (клинического или нейролингвистического) информации, что позволит правильно установить профиль данного случая.

Стоит отметить, что разработка программ и проектов вмешательства будет проводиться на основе успешного объединения ранее перечисленных критериев, что будет благоприятствовать эффективной работе психологов, логопедов и педагогов и расширит возможности практического применения их знаний и умений в реальных клинических случаях, в данном случае – в рамках школы [9].

#### Литература

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. – W., D.C.: American Psychiatric Association, 2000.
2. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. – W., D.C.: American Psychiatric Association, 2013.
3. Balconi M. Neuropsychology of communication. – M.: Springer, 2008.
4. Lemer C. Chief Medical Officer's annual report 2012: Our Children Deserve Better: Prevention Pays. – L.: Department of Health, 2012.
5. Cuetos F. Neurociencia del lenguaje. Bases neurológicas e implicaciones clínicas. – M.: Panamericana, 2012.
6. Finneran D., Francis A., Leonard L. Sustained attention in children with specific language impairment (SLI) // Journal of Speech, Language, and Hearing Research. – 2009. – Pp. 915–929.
7. Fresneda M., Mendoza E. Trastorno específico del lenguaje: Concepto, clasificación y criterios de identificación // Revista de Neurología Española. – 2005. – Pp. 51–56.
8. Hegde M., Pomaville F. Assessment of Communication Disorders in Children Resources and Protocols. – S. D.: Plural Publishing, 2017.
9. Monfort I., Monfort M., Juárez-Sánchez A. Investigación y práctica profesional en logopedia // Revista de Neurología Española. – 2014. – Pp. 111–115.
10. Reilly S., Bishop D., Tomblin B. Terminological debate over language impairment in children: Forward movement and sticking points // International Journal of Language & Communication Disorders. – 2004. – Pp. 452–462.
11. Semrud-Clikeman M., Teeter P. Neuropsicología infantil. Evaluación e intervención en los trastornos neuroevolutivos. – M.: Pearson Educación, 2011.
12. Feinberg T., Farah M. Behavioral neurology and neuropsychology. – N. Y.: McGraw-Hill, 1997.

13. Van der Lely H., Howard D. Children with specific language impairment: Linguistic impairment or short-term memory deficit? // Journal of Speech and Hearing Research. – 1993. – Pp. 1193–1207.

14. Verhoeven L., Van Balkom H. Classification of developmental language disorders. Theoretical issues and clinical implications. – N. Y.: Lawrence Erlbaum, 2004.

Автор – **Х. Алонсо Агилар-Валера**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент подготовительного факультета, [aguilarvalera.logopediaunmsm@gmail.com](mailto:aguilarvalera.logopediaunmsm@gmail.com).

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ  
И ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ У ДЕТЕЙ**  
RELATIONSHIP BETWEEN PREDICTION  
AND POSITIVE SOCIALIZATION IN CHILDREN

Артемьева Т.В., Гаранина Я.Г.  
Artemyeva T.V., Garanina Y.G.

**Аннотация.** В данной статье представлены результаты исследования, целью которого было выявление взаимосвязи способности детей к предвосхищению исхода ситуации и показателей позитивной социализации. В исследовании приняло участие 215 детей дошкольного возраста. Выявлена зависимость прогноза детей от их способности контролировать поведение и понимать эмоции окружающих. Полученные результаты могут быть использованы для психолого-педагогического сопровождения дошкольников, их адаптации и успешной социализации.

**Ключевые слова:** дети, дошкольный возраст, прогнозирование, социализация, эмоции.

**Abstract.** This article presents the results of an empirical study aimed at identifying the relationship between children's ability to anticipate the outcome of a situation and indicators of positive socialization. The study involved 215 children of preschool age. The dependence of children's prognosis on their ability to control behavior and understand the emotions of others was revealed. The results obtained can be used for psychological and pedagogical support of preschool children, their adaptation and successful socialization.

**Keywords:** children, preschool age, forecasting, socialization, emotions.

**Проблема исследования.** В настоящее время проблема вероятностного прогнозирования, антиципации активно разрабатывается в науке. Исследователи изучают особенности прогнозирования у взрослых: в исследованиях Фейгенберга И.М. [7], Переслени Л.И. [5], Акопова А.Ю. [1], выявлены особенности прогнозирования при шизофрении, умственной отсталости, расстройствах невротического характера, Регуш Л.А. изучает эту проблему в аспекте профессиональной деятельности [6].

Особенности прогнозирования у детей активно изучаются в работах российских ученых. Например, Ахметзяновой А.И. [2] изучается когнитивный аспект прогностической компетентности младших школьников с нарушениями в развитии. Артемьева Т.В., Твардовская А.А., Ахметзянова А.А. выявили особенности прогнозирования младших школьников с нормативным развитием и с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппа-



рата. Особенно большую актуальность прогнозирование представляет в аспекте социализации детей. Неспособность или трудности предвосхищения исхода ситуации детьми затрудняет процесс взаимодействия с окружающим социальным и предметным миром, трудности коммуникации со сверстниками и взрослыми [4].

*Организация исследования.* В исследовании приняли участие 215 детей 5–6 лет, посещающие дошкольные учреждения г. Казани. Получено разрешение родителей на проведение диагностической работы с детьми. Обследование детей проводилось индивидуально в первой половине дня.

В исследовании были использованы следующие методики: 1) опросник «Шкала эмоционального неблагополучия и атипичного поведения» А.М. Казьмина, Н.А. Коновко, О.Г. Сальниковой, Е.К. Тупициной, и Е.В. Фединой, позволяющая оценить выраженность указанных выше способностей дошкольников по следующим показателям: неконтактность, тревога, депрессия, дезадаптивность, гиперактивность/расторможенность; 2) методика Н.Е. Веракса «Диагностика коммуникативных способностей у детей», позволяющая определить уровень развития коммуникативных способностей дошкольников, а также оценить понимание детьми различных ситуаций взаимодействия между сверстниками и со взрослыми; 3) методика А.Г. Самохваловой «Метод экспертной оценки коммуникативного поведения ребенка», направленная на выявление коммуникативных умений у детей при взаимодействии со взрослыми и сверстниками в различных видах деятельности; 4) опросник Л.Ф. Баяновой и Т.Р. Мустафина «Методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации», позволяющий оценить степень соответствия поведения ребёнка правилам в нормативной ситуации; 5) методика «Угадайка» (Л.И. Переслени, В.Л. Подобед) изучающая скорость формирования прогноза, сформированность регуляции, воспроизведение, стратегии прогнозирования.

*Результаты исследования.* Для выявления взаимосвязей между величинами был использован корреляционный анализ Пирсона. Результаты представлены в табл. 1. Указаны только связи на уровне значимости  $p \geq 0,99, 0,95$ .

В результате проведенного исследования нами выявлено, что показатель скорости формирования прогноза имеет сильную связь с уровнем самоконтроля дошкольника, что говорит о том, что имеется прямая зависимость между способностью ребенка соответствовать правилам, предусматривающим внимательное выполнение задания, контролировать собственные эмоциональные реакции и умением формировать адекватный прогноз.

Шкала сформированности регуляции имеет сильную положительную связь со шкалой самоконтроля. Такие показатели свидетельствуют о том, что дошкольники, способные внимательно выполнять задания, контролировать собственные эмоциональные реакции, а также те, кто эмоционально сдержан, имеют достаточно зрелые регулирующие функции. Тесная взаимосвязь выявлена со шкалой отношения ко взрослым, что дает нам основание полагать, что дети имеющие достаточно четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому, способны целенаправленно и осознанно планировать и оценивать свою деятельность и поведение. Данная шкала имеет также сильную обратную связь со шкалой эмоции, что свидетельствует о том, что чем лучше у дошкольников сформирована регулирующая функция, тем хуже они ориентируются в эмоциональных проявлениях других людей. Эта информация достаточно интересна и малоизучена, поэтому в данный момент мы занимаемся поиском различных исследований в данном направлении.

Таблица 1

Взаимосвязь между прогнозированием и показателями социализации у детей

Показатели прогнозирования	Гигиена	Самомо-контроль	Пони-ние за-дач	Пони-мание состоя-ния сверст-ников	От-ноше-ние ко взрослому	От-нош. к сверст-никам	Режим-ные момен-ты, ре-бенок-сверст-ник	Тре-вога	Гипер-актив-ность / растор-можен-ность	Эмо-ции
Скорость форми-рования прогноза	.15*	.19** 0	.15*					.15*		
Сформи-рован-ность регуля-ции	.14*	.27**			.18**	.18*	.14*			-.21**
Воспро-изведе-ние		.20**		.18*	.16*	.14*			-.21**	-.15*
Страте-гии		.18*			.15*			.18*		

Шкала воспроизведение порядка имеет связь со шкалой самоконтроля, что выражается во взаимозависимости внимательности ребенка, его способности к самоконтролю с умением запоминать и хранить информацию в регистре кратковременной памяти, а также воспроизводить информацию, поступающую на хранение в долговременную память.

Также по результатам исследования обнаружено наличие у этой шкалы сильной обратной связи со шкалой гиперактивности / расторможенности. Это свидетельствует о том, что дошкольники, имеющие повышенную двигательную активность, не способные сконцентрировать внимание, неусидчивые и суетливые имеют нарушение нейрофизиологического механизма, обеспечивающего направленное «считывание» информации из памяти.

Таким образом, можно сделать вывод, что дошкольники лучше могут предполагать \*исход событий, если у них сформировано умения контролировать свои эмоции и регулировать свое поведение; доводить начатое дело до конца; достаточно четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому. Напротив, дети, имеющие повышенную двигательную активность, неусидчивые и суетливые испытывают трудности в построении прогноз ситуаций будущего. Результаты исследования позволяют разрабатывать программы по психолого-педагогическому сопровождению детей, имеющих трудности социализации, взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

#### Литература

1. Акопов А.Ю. Прогностическая деятельность человека в однозначно-детерминированных средах в норме и патологии // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 119–123.

2. Ахметзянова А.И. Когнитивные характеристики прогностической компетентности младших школьников на фоне дефицитарного дизонтогенеза // Актуальные проблемы дефектологии и клинической психологии: теория и практика: сборник междунар. науч.- образовательной конф. – 2017. – С. 8–14.

3. Ахметзянова А.И. Особенности антиципационной деятельности при общем недоразвитии речи у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис... канд. психол. наук. – Казань, 2004.

4. Ахметзянова А.И. Особенности прогнозирования и восприятия нормы младшими школьниками с нарушениями в развитии // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21. – № 3. – С. 489–504.

5. Переслени Л.И. Психофизиологические механизмы формирования прогноза // Психологический журнал. – 1991. – № 5. – С. 51–59.

6. Регуш Л.А. Структура и возрастная динамика способности прогнозированию // Психологический журнал. – 1981. – № 5. – С. 106–115.

7. Фейгенберг И.М. Порог вероятностного прогнозирования и его изменения в патологии // Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. – 1977. – С. 169–188.

Авторы: **Артемьева Татьяна Васильевна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, кандидат психол. наук, [artetanya@yandex.ru](mailto:artetanya@yandex.ru); **Гаранина Янна Геннадьевна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, магистрант 2 курса [anna12@yandex.ru](mailto:anna12@yandex.ru).

## **ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

### **EMOTIONS PREDICTION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER**

Артемьева Т.В., Трубникова А.С.  
Artemyeva T.V., Trubnikova A.S.

**Аннотация.** В данной статье приведен теоретический анализ отечественных и зарубежных ученых проблемы прогнозирования эмоций у детей с расстройством аутистического спектра. Представлены результаты эмпирического исследования на выявление у детей с расстройством аутистического спектра прогнозировать эмоции в различных ситуациях свободной и организованной деятельности. Выявлено, что прогнозирование эмоций взрослых и сверстников без помощи взрослых недоступно детям. При помощи взрослых дети успешнее прогнозируют развитие событий в сфере организованной деятельности.

**Ключевые слова:** прогнозирование, эмоциональные состояния, дошкольный возраст, дети, расстройство аутистического спектра.

**Abstract.** This article presents a theoretical analysis of domestic and foreign scientists of the problem of predicting emotions in children with autism spectrum disorder. The article presents the results of an empirical study on the ability of children with autism spectrum disorder to predict emotions in various situations of free and organized activity. It was found that predicting the emotions of adults and peers is not available to children without the help of adults. With the help of adults, children are more successful in predicting the development of events in the field of organized activities.

**Keywords:** prediction, emotional states, preschool age, children, autism spectrum disorder.

*Проблема исследования.* Предвосхищение эмоций является важным компонентом социальной адаптации детей с расстройством аутистического спектра, поэтому необходимо изучать особенности прогнозирования, а также разрабатывать диагностический материал для определения уровня развития способности прогнозирования и выстраивания дальнейшего коррекционного пути для успешной социализации детей с данным видом дизонтогенеза. Развитие способности к прогнозированию является актуальной темой психологической науки и практики.

Важнейшей функцией мышления, которую необходимо развивать у детей, как с нормальным развитием, так и с отклоняющимся, является прогнозирование. В современной психологической науке прогнозирование понимается как предвидение результатов собственной деятельности и деятельности окружающих людей [2]. Способность прогнозирования является важнейшим ресурсом для успешной адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в социуме [1].

В настоящее время проблема прогнозирования у детей, страдающих расстройством аутистического спектра интересна многим зарубежным и российским ученым. Существует мнение, что аутизм является следствием сниженной способности прогнозирования, так как дети, страдающие расстройством аутистического спектра, не могут предсказать события и действия других людей. С этой точки зрения зарубежные ученые предполагают, что такие симптомы аутизма как повторяющиеся действия и стремление к установлению постоянства обстановки является борьбой против непредсказуемого мира вокруг детей с данным видом дизонтогенеза [3].

Нарушением способности прогнозирования зарубежные ученые так же объясняют тот факт, что дети с аутизмом чувствительны к шуму, свету, резким запахам, они утверждают, что обычный ребенок понимает, что эти факторы могут повторяться, а ребенку с расстройством аутистического спектра гораздо сложнее адаптироваться и привыкнуть к этим факторам, более того, у ребенка может быть агрессивная реакция на эти факторы [4].

У детей с аутизмом так же снижена способность понимать и предвидеть чувства и эмоции других людей. Поэтому, проявляя физическую или вербальную агрессию, показывая свое недовольство ребенок не понимает, что может сделать больно или обидеть человека, который хотел установить с ним контакт [4].

В психологическую науку введен такой термин, как «модель психического», что означает способность осознавать, предсказывать, прогнозировать, связывать поведение окружающих людей. Были проведены исследования, по выводам которых можно понять, что дети, страдающие расстройством аутистического спектра по развитию «модели психического» отставали от нормально развивающихся детей и от умственно отсталых детей. При разном эмоциональном контакте с детьми, нормально развивающиеся дети давали адекватную реакцию, т. е. если педагог спокойным тоном просил ребенка нарисовать шарик, дети выполняли данное задание, в случае если педагог просил нарисовать шарик повышенным тоном, дети пугались и отказывались выполнять задание. Дети с расстройством аутистического спектра при попытке педагога установить контакт, при предъявлении инструкции выполнения задания, различной интонацией отказывались от выполнения. Формирование «модели психического» улучшалось при развитии активной речи у детей, страдающих расстройством аутистического спектра [4].

*Организация исследования.* Исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 332 комбинированного вида», МБДОУ «Детский сад № 63 комбинированного вида», МАДОУ «Детский сад № 252 комбинированного вида» города Казани, целью которого было

определение особенностей прогнозирования у детей с расстройством аутистического спектра старшего дошкольного возраста. В исследовании приняло участие 26 детей, из них 8 детей 5-ти лет, 13 детей 6-ти лет и 5 детей 7-ми лет. В работе с детьми с расстройством аутистического спектра была использована методика, позволяющая изучить особенности прогнозирования у детей старшего дошкольного возраста. Методика позволяла выявить особенности прогнозирования детей в организованной и свободной деятельности, в сферах: ребенок-родитель, ребенок-взрослый и ребенок-ребенок. Детям описывались истории по каждой сфере, сопровождаясь картинным материалом и давалась инструкция: «Что будет дальше?», в случае если у детей возникали трудности при ответе на данный вопрос, использовались подсказки: детям предлагали ответить на вопросы: 1. «Что будут делать герои, изображенные на картинке?», 2. «Что они будут говорить?», 3. «Что будут чувствовать герои?». В случае если дети не могли дать ответ на данные вопросы им предлагались выбрать одну из 2 картинок, одна из которых предполагала просоциальный вариант развития событий, другая – асоциальный исход ситуации. Результаты исследования представлены в табл. 1.

Результаты исследования, представленные в табл. 1, свидетельствуют о том, что самостоятельно продолжить рассказ дети с расстройством аутистического спектра не смогли; однако, воспользовавшись подсказкой в виде наводящих вопросов, дети смогли осуществить прогноз во всех сферах, наиболее успешно в сфере ребенок-родитель, в сфере ребенок-взрослый в свободной деятельности

*Таблица 1*

Успешность предвосхищения эмоций дошкольниками с расстройством аутистического в значимых сферах отношений

Ситуация	Сферы	Количество детей			
		Самостоятельный ответ	Ответ с подсказкой по вопросам	Невербальный выбор	Не справились с заданием
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	0	3	14	9
	Ребенок-взрослый	0	2	16	8
	Ребенок-ребенок	0	2	15	9
Свободная деятельность	Ребенок-родитель	0	1	15	10
	Ребенок-взрослый	0	3	15	8
	Ребенок-ребенок	0	1	15	10

Выявлено, что у детей с расстройством аутистического спектра возникают большие трудности в прогнозировании эмоций. Только 11 % детей смогли прогнозировать эмоциональные состояния сверстников и взрослых в различных состояниях. В 45 % ответах дети

предполагают, что возникнут негативные эмоции, такие ответы как обида, грусть и злость. В 55 % ответах прогнозируют положительные эмоции (радость и счастье).

Таблица 2

Сравнительный анализ невербальных ответов детей с расстройством аутистического спектра

Ситуация	Сферы	Количество детей	
		Просоциальный вариант	Асоциальный вариант
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	11 (78 %)	3 (22 %)
	Ребенок-взрослый	11 (68 %)	5 (32 %)
	Ребенок-ребенок	10 (66 %)	5 (34 %)
Свободная деятельность	Ребенок-родитель	7 (46 %)	8 (54 %)
	Ребенок-взрослый	10 (66 %)	5 (34 %)
	Ребенок-ребенок	11 (73 %)	4 (27 %)

Согласно полученным результатам, 66 % невербальных ответов детей являются просоциальными. Прогнозировать развитие событий в ситуациях в организованной деятельности детям легче, чем в ситуациях в свободной деятельности. Проведенное исследование выявило трудности прогнозирования у детей с расстройством аутистического спектра эмоций и необходимость проведения коррекционной работы по развитию способности к предвосхищению событий будущего.

Литература

1. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В., Твардовская А.А. Особенности прогнозирования и восприятия нормы младшими школьниками с нарушениями в развитии // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21, № 3. – С. 489–504.
2. Башина В.М. К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с ранним детским аутизмом. – М.: Исцеление, 2003.
3. Антипова Д.А., Чиркова Ю.А. Изучение способности к прогнозированию младших школьников в онтогенезе и при различных видах дизонтогенеза // Перспективы развития науки и образования. – 2017. – С. 92–97.
4. Pawan Sinha. Autism as a disorder of prediction. URL: <http://neurosciencenews.com/autism-hypothesis-prediction-anxiety-1426> (дата обращения 26.01.2020).

Авторы: **Артемьева Татьяна Васильевна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, кандидат психол. наук, [artetanya@yandex.ru](mailto:artetanya@yandex.ru); **Трубникова Анастасия Сергеевна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, студент 4 курса, [nastena.trubnikova.98@mail.ru](mailto:nastena.trubnikova.98@mail.ru).

## ЭМОЦИИ И ЮМОР У ДЕТЕЙ EMOTIONS AND HUMOR IN CHILDREN

Артемьева Т.В.  
Artemyeva T.V.

**Аннотация.** В современных психологических исследованиях подчеркивается необходимость изучения позитивного юмора, эмоций в юморе детей. В исследовании приняло участие 95 детей дошкольного возраста. С помощью методик «Забавные сюжеты» (Артемьева Т.В.) и «Эмоциональные лица» (Семаго Н.Я.) изучена способность детей дифференцировать эмоциональные состояния; изучены действия, участвующие в создании комического контента, а также взаимосвязь между этими показателями. Выявлена прямая взаимосвязь между действием взаимодействия и пониманием эмоции «печаль» и действием «превращение» и эмоцией «стыд»; а также обратная связь между действием «падение» и эмоцией «приветливость». Можно утверждать, что психологические трансформации смыслового содержания комического материала становятся возможны при условии эмоциональной развитости ребенка, его способности понимать свои собственные эмоции и эмоции других людей.

**Ключевые слова:** дети, дошкольный возраст, юмор, комическое, эмоции.

**Abstract.** Modern psychological research emphasizes the need to study positive humor, emotions in children's humor. The study involved 95 preschool children. Using techniques "Funny stories" (Artemyeva T.V.) and "Emotional faces" (Semago N.Ya.) made it possible to study children's ability to differentiate emotional states, actions involved in the creation of comic content, as well as the relationship between these indicators. The direct relation between the action of interaction and understanding of the emotion "sadness", the action "transformation" and the emotion "shame", as well as the inverse relation between the action of "fall" and the emotion of "amiability" is revealed. It can be argued that psychological transformations of the semantic content of comic narrative become possible only if a child is emotionally developed and has the capability to understand his own emotions and the emotions of other people.

**Keywords:** children, preschool age, humor, comic, emotions.

*Проблема исследования.* Комическое как процесс представляет собой когнитивный и аффективный акт речемыслительной деятельности. В комическом объединяется эмоциональная и ментальная сфера личности при безусловном позитивном принятии действительности [5]. Сочетание эмоций и интеллекта может быть различным в разных формах комического: в остроумии эмоциональный компонент – это лишь фон и побуждающий мотив; само «психическое действие» происходит в интеллектуальной сфере. А в структуре чувства юмора отношения обратные: «психическое действие» развёртывается в эмоциональной сфере, а мыслительные реакции играют роль пусковой пружины этой реакции [4]. И если остроумие преимущественно обуславливается интеллектуальными особенностями, интеллектуальной деятельностью, то юмор эмоциональными, душевными особенностями человека.

Отмечается роль позитивного юмора в укреплении межличностных и групповых отношений, положительные эмоции рассматриваются как адаптационные механизмы, укрепляющие психическое и физическое здоровье человека, создают физические, интеллектуальные и социальные ресурсы, которые человек может использовать для преодоления жизненных трудностей [6].

Смех сопровождается целой гаммой различных чувств, отрицательных и положительных. И в этом смехе эмоциональное и рациональное едины. По характеру эмоций, вызываемых тем или иным видом комического, смех может быть: жестокий, едкий, терзающий, презрительный, трогательный любовный, саркастический, трагикомический, утонченный, грубый, здоровый, больной. Также выделяют виды смеха в зависимости от уровня осознания смеющегося. Смех является сознательным, когда человек полностью контролирует процесс восприятия комического и свои эмоции по поводу происходящего. Или же напротив, когда человеком безлично играют внешние обстоятельства, жизнь ставит в «смешное положение» [2]. Однако чрезмерно сильные или отрицательно окрашенные эмоции, напротив, способны привести к конфликтам и трудностям в межличностных отношениях.

По мнению Morreall J на чувственной или эмоциональной стороне смеха (на эмоциях, включенных в смех) сосредоточена теория превосходства, а на когнитивной стороне (на объектах или идеях, вызывающих смех) – теория несоответствия [8]. Юмор выступает механизмом регулирования эмоций, вызывая усиление таких положительных чувств, как ощущение благополучия и удовлетворения, способен ослабить отрицательные чувства, гнев и тревогу. *Fredrickson* предложена модель «расширяй и создавай», описывающая психологические функции таких положительных эмоций и полагает, что положительные эмоции *расширяют* границы фокуса внимания индивидуума, позволяя более творчески решать проблемы и расширять диапазон вариантов поведенческих реакций, в отличие от отрицательных эмоций, которые имеют тенденцию сужать фокус внимания и мотивировать человека участвовать в определенных действиях [7].

*Организация исследования.* В исследование принимало участие 95 детей в возрасте от 5 до 7 лет, посещающих дошкольные образовательные учреждения г. Казани. Было получено разрешение родителей на работу с детьми. Работа проводилась индивидуально с каждым ребенком. Изучение действий, лежащих в основе создания комического содержания, проводилось с помощью методики «Забавные сюжеты» [1]. Детям предлагали завершить сюжет, выбрав один из двух предложенных вариантов, чтобы текст получился смешным. Ответы детей позволили выявить действия, участвующие в создании комического контента: превращение, нарушение образа, падение, нарушения физиологического типа, взаимодействия, или прямые действия. Для изучения способности детей узнавать эмоции и их дифференцировать использовалась методика Н.Я. Семаго «Эмоциональные лица». Ребенку предъявлялись схематичные картинки с изображением рожц и просили назвать их настроение, затем просили назвать настроение реально изображенных детей на фото.

*Результаты исследования.* В табл. 1 представлены результаты изучения способности детей дифференцировать эмоции. Дети успешно справились с дифференциацией эмоций «злость» и «печаль» на материале схематичных изображений (85 % детей). На материале реальных изображений они легче всего выделяли эмоции: «явная радость» (81 %) и «приветливость» (80 %). Труднее всего им было дифференцировать «страх» (25 % детей) и «обида» (30 %). Необходимо отметить, что дети в дошкольном возрасте не всегда успешно справлялись с категоризацией эмоций и не всегда могли точно назвать эмоцию, стараясь показать ее на себе.



Таблица 1

Количество правильно идентифицированных эмоций детьми

Эмоция	Количество правильных ответов детей	Количество правильных ответов детей в %
Злость (гнев)	85	89,5
Печаль (грусть)	85	89,5
Радость	77	81,1
Явная радость	81	83,5
Страх	25	26,3
Сердитость	62	65,3
Приветливость	80	84,2
Стыд, вина	38	40
Обида	30	31,6
Удивление	49	51,6

Таблица 2

Частота использования действий, участвующих в создании забавных сюжетов

Действия	Частота использования действий в %				Итого с баллами
	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла	
Превращение	6,3	42,1	40	11,6	93,7
Нарушение образа	20	43,2	31,6	5,2	80
Падение	13,7	47,4	30,5	8,4	86,3
Взаимодействие	17,9	36,8	33,7	11,6	82,1
Нарушения физиологического типа	13,7	37,9	43,2	5,2	86,3
Прямые действия	4,2	21,1	37,9	36,8	95,8

Дети чаще всего выбирали при завершении забавных сюжетов прямые действия, без юмористической составляющей: «спасаясь от волка, зайчонок с радостью бежит к маме», «гуляя по лесу, медведь нашел скалочку, пришел домой и стал печь пирожки»; «Мальчик решил поиграть в кубики, построил башню и радуется». Часто дети выбирали также действия превращения: «Тигр помчался за лисой, но лиса сама набрасывается на тигра».

Проведен корреляционный анализ между действиями, участвующими в создании детьми комического завершения сюжета и пониманием эмоций. Выявлена прямая взаимосвязь между действием взаимодействия и пониманием эмоции «печаль», предполагаем, что успешное взаимодействие со сверстниками может быть возможно при умении понимать состояние другого, оказать поддержку.

## Взаимосвязь действий и эмоций у детей

Действия	Эмоции		
	стыд	печаль	приветливость
Превращение	.205*		
Взаимодействие		.260*	
Падение			-.210*

Примечание: \*. Корреляция значима на уровне 0,95.

Обратная взаимосвязь получена между действием «падение» и пониманием эмоции «приветливость». Выбирая действие падения, дети демонстрировали насмешку над неудачным падением персонажа и другими несчастными случаями, понимание же эмоции «приветливость» больше связано с позитивным настроением.

Выявлена взаимосвязь между действием «превращение» и пониманием эмоции «стыд». В философской культуре смеха существует мнение, что смех и стыд – это знаки внешнего и внутреннего в их вечном противостоянии и взаимопротекании: «то, что снаружи звучало как смех, внутри томит стыдом» [3].

*Выводы.* В исследовании выявлено, что дети успешнее дифференцировали эмоции на схематичных изображениях, нежели на реалистичных картинках (фото). Лучше всего дети справились с идентификацией эмоций «злость», «печаль», «явная радость», «приветливость». Сложности возникали с дифференциацией эмоций «страх» и «обида».

При создании комического контента дети выбирали различные действия, чаще всего отдавая предпочтение действию превращения, когда объект, который они описывали или действие, выполняемое этим объектом, в ходе повествования превращалось в свою противоположность. Достаточно часто дети просто предлагали стандартное завершение сюжета, не включающие комическое содержание.

## Литература

1. Артемьева Т.В. Диагностика юмора у детей. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – 51 с.
2. Бергсон А. Смех. Очерки о значении комического. – М.: Искусство, 1992. – 128 с.
3. Карасёв Л.В. Философия смеха. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1996.
4. Лук А.Н. О чувстве юмора и остроумии. – М.: Искусство, 1968. – 192 с.
5. Мусийчук М.В. Когнитивные механизмы юмора в структуре комического // Вестник НГУ. Серия: Философия. – 2010. – Т. 8. – № 2. – С. 48–52.
6. Artemyeva T.V. Study of understanding of contradictions of comic content by grade school students // American Journal of Applied Sciences. – 2014. – Т. 11. – № 9. – С. 1671–1675.
7. Fredrickson B.L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions // American Psychologist. – 2002. – 55 (3). – Pp. 218–226.
8. Morreall J. Taking Laughter Seriously. Albany: State University of New York Press, 1983. – 144 p.

Автор – **Артемьева Татьяна Васильевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Tatyana.Artemeva@kpfu.ru, artetanya@yandex.ru.

**СУБЪЕКТИВНЫЙ ОПЫТ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР\***  
SUBJECTIVE EXPERIENCE OF A MENTAL STATE:  
A THEORETICAL REVIEW

Артищева Л.В.  
Artisheva L.V.

**Аннотация.** В статье раскрывается субъективный опыт психических состояний, исследуемый отечественными и зарубежными учеными. Рассматривается различное понимание категории опыта: ментальный, индивидуальный, мнемический, эмоциональный и др. Оформление опыта имеет тесную взаимосвязь не только с деятельностью человека, но и с его перцептивными и когнитивными процессами. Через образы становится возможным проникновение в хранилища опыта, недоступные понятийному познанию.

**Ключевые слова:** субъективный опыт, психические состояния, память, переживания

**Abstract.** The article reveals the subjective experience of mental state studied by domestic and foreign scientists. A different understanding of the category of experience is considered: mental, individual, mnemonic, emotional, etc. The design of experience has a close relationship not only with human activity, but also with its perceptual and cognitive processes. Through images, it becomes possible to penetrate into the repositories of experience, inaccessible to conceptual knowledge

**Keywords:** subjective experience, mental state, memory, experiences

Категория субъективного опыта имеет различное содержательное наполнение, истоки которого исходят из философских учений. В идеалистических системах опыт трактуется как определенное состояние сознания, как сфера неясного, неопределенного знания. Метафизический материализм отрицает активную роль человеческой деятельности и провозглашает опыт в качестве единого источника знания. И. Кант определял опыт как вид познания, а эмпирическое знание называл опытом.

В психологии прослеживаются различные линии понимания и интерпретаций данной категории. Опыт рассматривается, как индивидуальный, субъективный, ментальный, двигательный, мнемический, обыденный, феноменальный, экзистенциальный, эмоциональный и т. д. [2; 4; 8; 10; 11; 12; 13]. Самым широким понятием считается «субъективный опыт», который определяется как «...структурированные следы предшествующих реализуемому в данный момент психическому акту деятельностей» [2].

В зарубежной психологии понятие опыта дифференцировалось на переживание – subjective experience (E.J. Vanman, M.E. Dawson, P.A. Brennan, 1998), и обозначение всей совокупности зафиксированных взаимодействий индивида с миром – individual experience или life experience (Т. Klonowicz, 1979).

Структура опыта исследовалась многими учеными. То, как человек решает определенные задачи, какими будут глубина и темп эффектов обучения, какими будут способы осмысления различных событий, определяется структурой ментального опыта [12]. Сам опыт является «живым», он видоизменяется, обогащается, то есть происходит амплификация опыта, его расширение, а не замещение другим опытом. Опыт выступает как продукт науче-

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ № 18-013-01012

ния (Дж.С. Брунер, 1977; М. Materska, 1975) и соотносится со структурой памяти (J.L. Kolodner, R.M. Kolodner, 1987). О схемоподобных образованиях в структуре субъективного опыта писала Е.Ю. Артемьева [2]. Тесную связь опыта с деятельностью и поведением человека исследовали Ю.И. Александров, Н.Л. Александрова (2009); Б.М. Величковский (2006); Ю.К. Корнилов, И.Ю. Владимиров, С.Ю. Коровкин (2009); Н.Н. Ланге (1996); Ю.К. Стрелков (2001); Koch, Arnscheid (1999) [1; 3; 11]. Любое поведение есть актуализация элементов опыта, но и сам опыт накладывает отпечаток на деятельность, детерминирует поведения.

Структурное и содержательное оформление опыта имеет тесную взаимосвязь не только с деятельностью человека, но и с его перцептивными и когнитивными процессами, отмечали Е.Ю. Артемьева, 1990, 1999, 2007; Л.М. Веккер, 1998; Б.М. Величковский, 2006; А.А. Гостев, 2007, 2008; Н.Н. Ланге, 1996; У. Найссер, 1981; Е.А. Сергиенко, 2006, 2009; Н.А. Сырникова, 2008; Г.А. Урунтаева, 1981; Paivio, 1986 [2; 3; 5; 9]. Любой процесс восприятия всегда сопровождается формированием перцептивного образа, отражающего свойства объекта, его отношения с другими объектами, ситуацию, в которой находится. Через образы становится возможным проникновение в хранилища опыта, недоступные понятийному познанию. Ж. Пиаже раскрывает опыт через процессы ассимиляции (включение нового опыта в схему) и аккомодации (приспособление схемы к новому опыту).

Рядом ученых делается акцент на связи опыта с мнемическими процессами. В числе первых был П.К. Анохин. Он связал опыт, память и активность мозга, что послужило основой для введения понятия «субъективный или индивидуальный опыт» в системно-эволюционном подходе. Опыт не хранится в памяти, а непрерывно циркулирует в ней. Память является психологическим механизмом организации индивидуального опыта, составляющая также основу воспроизведения опыта [10; 11]. Воспроизводится сначала эмоционально значимая информация, а затем реконструируются, или конструируются, детали [3]. Ю.И. Александров, Н.Л. Александрова (2009) отмечают, что «память фиксирована в специализациях нейронов относительно элементов субъективного опыта – систем поведенческих актов и в отношениях между этими элементами» [1]. Память организует, упорядочивает поступающую информацию, формируя структуру опыта. Этот процесс обеспечивается когнитивными структурами – схемами, на что указывали В.А. Барабанщиков, 2000; Б.М. Величковский, 2006; У. Найссер, 1981; Ю.К. Стрелков, 2001 [3; 5; 11]. Все выше обозначенные исследования раскрывают так или иначе понимание опыта, его структуру, связь и взаимозависимость с другими психическими явлениями. Но мало работ, посвященных изучению субъективного опыта психических состояний личности.

Большой объем исследований в плане изучения динамики, структуры психических состояний, их взаимосвязей с личностными особенностями, с сознанием, выявления возрастных, половых и других различий проводится А.О. Прохоровым (1991, 1994, 1998, 1999, 2004, 2009, 2011, 2015, 2016, 2017 и др.) и его школой (Л.В. Артищева, М.Е. Валиуллина, Г.Ш. Габдреева, А.В. Чернов, М.Г. Юсупов и др.). Существуют более ранние работы Н.Д. Левитова, давшего первое определение состояний и предложившего системное изучение данной общепсихологической категории, В.А. Ганзен и В.Н. Юрченко выделили основные структурные уровни психического состояния. Л.В. Куликов определил основные детерминанты состояний и их классификацию. Также были обозначены функции психических состояний [6]. Работы А.Б. Леоновой направлены на изучение регуляции психических состояний (1977, 1984, 1987, 2007, 2011 и др.).

В зарубежной психологии исследовались самоотчеты психических состояний, как тип коммуникативного акта, который несет информацию о внутреннем состоянии человека [11]. Определялось ядро психических состояний, которое выступает как состояние удовольствия или неудовольствия [11]. А. Райссер (1995) обнаружил, что человек может припоминать события о собственных переживаниях, принимая позицию стороннего наблюдателя, либо помещая себя внутрь сцены.

В модели саморегуляции психических состояний А.О. Прохорова большое внимание уделяется образу желаемого психического состояния, который формируется имеющимся опытом переживаний данного состояния субъектом. В другой концепции А.О. Прохорова, раскрывающей образ психического состояния, категория «субъективный опыт» имеет первостепенное значение [7]. Исследованы динамика образа психического состояния во временном континууме прошлое-настоящее-будущее, проведен сравнительный анализ образа прошлого с актуальным, образа будущего с актуальным образом. Но остается открытым вопрос единой связи временного континуума.

На сегодняшний день есть ряд, направленных на изучение понимания эмоциональных состояний, узнавания эмоций своих и других, специфики развития эмоционального опыта, дифференциации эмоциональных состояний, влияния прошлого опыта на чувства, испытываемые в данный момент, у детей раннего и дошкольного возраста (Л.А. Бичакиан, 2009; А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, 1974, 1986; В.А. Лабунская, 1999; Е.И. Лебедева, О.А. Прусакова, 2009; Е.А. Сергиенко, И.А. Лялина, 2009; К. Bartsch, D. Estes, 1996; L. Berk, 2000; J. Dunn, 2000; С.А. Nelson, 1987; Н.М. Wellman, К.Н. Lagattuta, 2000) [9; 14]. Е.А. Сергиенко (2006) рассматривает опыт в контексте процессов антиципации при изучении раннего когнитивного развития и модели психического [9].

*Заключение.* Категория «субъективный опыт» в психологии представляет особый интерес, связанный с изучением познания и самопознания, сознания и рефлексия, вероятностного прогнозирования и антиципации, образной сферы и памяти. Субъективный опыт связан с познавательными процессами (восприятием, мышлением, воображением, памятью), с эмоционально-волевой сферой личности (узнавание и идентификация эмоций, психических состояний, их регуляция), с коммуникативной компетентностью (общение, взаимодействие с другими), социализацией человека (включение в различные социальные группы, адаптация в социуме, принятие норм и правил) и прогностической компетентностью (прогнозирование ситуаций, процесса и результата поведения, эмоций, состояний). Структура опыта способствует восприятию, хранению, преобразованию и воспроизведению информации, содержит способы решения жизненных и других задач, формы саморегуляции процесса переработки информации, формы контроля познавательной и интеллектуальной деятельности.

#### Литература

1. Александров Ю.И., Александрова Н.Л. Субъективный опыт, культура и социальные представления. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 2009. – 320 с.
2. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. – М.: Наука; Смысл, 1999. – 350 с.
3. Величковский Б.М. Когнитивная наука: основы психологии познания. – В 2 т. – Т. 1. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006. – 448 с.
4. Знаков В.В. Метасистемная организация экзистенциального опыта субъекта // Материалы V съезда Общероссийской общественной организации «РПО», Москва 14–18 февраля 2012. – Т. 3. – С. 303–304.

5. Найссер У. Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии. – М.: Прогресс, 1981. – 204 с.
6. Прохоров А.О. Модели функциональных структур психических состояний // Психология состояний. Хрестоматия. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Речь, 2004. – С. 202–216.
7. Прохоров А.О. Психология состояний: учебное пособие. – М.: Изд-во «Когито-центр», 2011. – 624 с.
8. Ричардсон Дж.Т.Э. Мысленные образы: когнитивный подход. – М.: «Когито-Центр», 2006. – 175 с.
9. Сергиенко Е.А. Раннее когнитивное развитие: новый взгляд. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2006. – 464 с.
10. Середа Г.К. Теоретическая модель памяти как механизма системной организации индивидуального опыта // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2009. – № 2.
11. Стрелков Ю.К. Структуры профессионального опыта // Д.А. Ошанин и современная психология: к 100-летию со дня рождения Д.А. Ошанина / под общ. ред. В.И. Панова и Н.Л. Мориной. – М.: Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2008. – С. 187–209.
12. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
13. Barret L.F., Mesquita B., Ochsner K., Gross J.J. The Experience of Emotion // Annu Rev Psychol. – 2007. – № 58. – С. 373–403.
14. Wellman H.M., Lagattuta K.H. Developing understandings of mind // Understanding other Minds. Perspectives from developmental cognitive neuroscience. / Eds. Baron Cohen S., Tager Flusberg H., Cohen D.J.) Second edition. Oxford University Press. – 2000. – P. 2143.

Автор – **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, ladyli-  
ra2013@yandex.ru.

## МЕРА ПОЗИТИВНОСТИ ОБРАЗА МИРА РОССИЙСКИХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ THE LEVEL OF POSITIVENESS OF THE WORLD IMAGE OF THE RUSSIAN MILITARY PERSONNEL

Атагунов Р.И.  
Atagunov R.I.

**Аннотация.** Рассматриваются особенности образа мира российских военнослужащих: контрактников и призывников. Анализируются результаты эмпирического исследования на выборке из 460 человек. Делаются выводы о том, что: 1) для российских военнослужащих, в целом, характерно наличие позитивного образа мира и образа Я; 2) военнослужащие по контракту имеют более позитивный образ мира, чем военнослужащие по призыву

**Ключевые слова:** образ мира, позитивность образа мира, образ Я, представление, представление об опасности/безопасности мира, военнослужащие,

**Abstract.** The features of the image of the world of Russian military personnel contract soldiers and conscripts, are considered. The results of an empirical study on a sample of 460 people are analyzed. The conclusions are made that: 1) for the Russian military, in general, the presence of

a positive image of the world and the image of the Self is characteristic; 2) contracted military personnel have a more positive image of the world than conscripted military personnel

**Keywords:** image of the world, the positivity of the image of the world, self image, mental representation, understanding of the danger and security of the world, military personnel

*Постановка проблемы.* Особенности образа мира военнослужащих редко становятся предметом научного исследования. В отечественной психологии есть лишь несколько работ, которые в какой-то мере позволяют пролить свет на этот вопрос [3–6]. Однако они не позволяют получить представление о том, насколько этот образ позитивен или, наоборот, негативен, в какой мере военнослужащие воспринимают окружающую действительность как безопасную или угрожающую? Между тем, это важно знать, учитывая, какое важное место в структуре общества занимают люди с оружием, и какие важные функции они выполняют. В данном исследовании ставилась цель найти ответ на указанные вопросы, а также определить различия по этим характеристикам между военнослужащими по контракту и призыву, образующими основу современной армии. При реализации данной цели мы исходили из того, что образ мира – сложноструктурированная, комплексная ментально-когнитивная модель реальности, возникающая благодаря взаимодействию множества отдельных представлений о различных элементах и аспектах этой реальности. В свою очередь, каждое представление понималось как объяснительная ментальная конструкция, существующая во внутреннем мире субъекта, описывающая отдельные элементы и аспекты реальности, но не имеющая форму точного знания [1; 2].

*Методика исследования.* Для получения эмпирической информации об особенностях образа мира военнослужащих в исследовании измерялись следующие переменные: мера выраженности представлений об опасности/безопасности мира, роли конкуренции и сотрудничества во взаимодействии людей (опросник Дж. Даккита в адаптации О.А. Гулевич, О.А. Аникеенок, и И.К. Безменовой), мера удовлетворенности жизнью (опросник Э. Динера в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина), мера диспозиционного оптимизма (опросник М. Шейера и др. в адаптации Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева и Е.Н. Осина), мера выраженности базисных верований в справедливости и благожелательности мира, в позитивность образа «Я» и др. (шкалы опросника базисных верований Р. Янофф-Бульман в адаптации М.А. Падун и А.В. Котельниковой).

Исследование проводилось в течение 2018–2019 гг. в частях противовоздушной обороны с охватом 460 военнослужащих по контракту (236) и по призыву (224). Все военнослужащие были мужского пола. Средний возраст призывников равнялся 20,5 лет, контрактников – 26,9 лет.

*Результаты исследования.* Основные результаты измерений по указанным методикам представлены далее в табл. 1. Числовые показатели в этой таблице соответствуют величине отклонения среднего арифметического в каждой группе испытуемых от середины шкалы.

Таблица 1

Средние значения индексов по переменным, измерявшимся в исследовании,  
и различия между группами военнослужащих

№	Параметры		Все (460)	Призыв (224)	Контракт (236)
1	Субъективно воспринимаемая опасность/безопасность мира	M	-2,48	-1,60	-3,32
		SD	6,71	6,70	6,72
		t		2,75 при $t_{\text{крит}} = 2,59$	
2	Субъективно воспринимаемая конкурентность мира	M	-7,82	-6,29	-9,28
		SD	6,81	7,09	6,59
		t		4,69 при $t_{\text{крит}} = 2,59$	
3	Удовлетворенность жизнью	M	6,52	5,62	7,37
		SD	5,22	5,47	4,84
		t		3,63 при $t_{\text{крит}} = 2,59$	
4	Выраженность представления о справедливости мира	M	2,28	1,65	2,88
		SD	3,20	3,43	2,99
		t		4,09 при $t_{\text{крит}} = 2,59$	
5	Выраженность представления о благосклонности мира	M	4,15	3,13	5,11
		SD	6,20	6,09	6,28
		t		3,43 при $t_{\text{крит}} = 2,59$	
6	Мера позитивности образа Я	M	5,28	4,01	6,48
		SD	4,22	4,47	4,02
		t		6,23 при $t_{\text{крит}} = 2,59$	
7	Оптимизм/пессимизм	M	8,06	7,35	8,69
		SD	5,10	5,67	4,47
		t		2,34 при $t_{\text{крит}} = 2,59$	

Примечание: 1) более высокие значения соответствуют большей выраженности измеряемого параметра; 2) критические значения коэффициента t-Стьюдента указаны для  $\alpha = 0,01$ ; 3) из таблицы исключены 2 параметра опросника базисных убеждений, по которым нет различий между группами военнослужащих.

Из таблицы нетрудно увидеть, что, во-первых, по всем измерявшимся параметрам эмпирические показатели заметно превышают теоретически возможные средние величины. У военнослужащих наблюдаются очень высокие показатели удовлетворенности жизнью и оптимизма, а также очень низкий показатель, веры в то, что мир ориентирован на конкуренцию и борьбу. Правильнее будет сказать, что военнослужащие верят в обратное – в то, что он основывается на сотрудничестве и взаимопомощи людей. Последнее может показаться странным, поскольку любая армия ориентирована по определению на противостояние и противоборство. Однако это верно лишь отчасти. На самом деле во взаимодействиях внутри своих подразделений военнослужащие как никто другой ориентированы как раз на сотрудничество и взаимопомощь.

Также военнослужащих отличают умеренно высокие показатели позитивности образа «Я» и веры в благосклонность мира. Только показатели двух параметров находятся на уровне средних значений. В частности, лишь ненамного повышен показатель восприятия



мира как справедливо устроенного и восприятия его как безопасного (в данном случае отрицательные значения в таблице соответствуют пониженному уровню восприятия опасности).

Во-вторых, из таблицы следует, что все показатели у военнослужащих-контрактников выше, чем у военнослужащих-призывников. В частности у них выше уровень субъективно воспринимаемой безопасности мира, справедливости, доброжелательности и др. окружающего мира. Выше у них и показатели по некоторым устойчивым психологическим параметрам, характеризующим разные аспекты субъект-объектных соотношений (соотношения типа «Я и мир»).

В-третьих, обратим внимание на то, что наименьшими являются различия между военнослужащими по контракту и призыву по уровню диспозиционного оптимизма (они вообще статистически не значимы), а также по уровню субъективно воспринимаемой опасности/безопасности мира.

Полученные результаты позволяют предполагать, что все эти психологические переменные могут образовывать во внутреннем мире личности взаимосвязанный ментальный комплекс. Кроме того, в совокупности все эти данные свидетельствуют о том, что для российских военнослужащих характерен повышенный уровень позитивности восприятия мира. Пока не станем комментировать эти идеи и перейдем к анализу корреляционных связей между изучавшимися переменными. Их схема приведена на нижеследующем рисунке 1, на котором линиями указаны только статистически значимые на уровне  $p \geq 0.99$  значения коэффициента линейной корреляции Пирсона ( $r$ ) на общей выборке в 460 военнослужащих.

Из этой схемы хорошо видно, что все измерявшиеся параметры образуют единую плеяду корреляционных связей, центральное место в которой занимают три переменные: выраженность представления о справедливом устройстве мира, уровень диспозиционного оптимизма и мера позитивности образа Я. Каждая из них имеет по 5 статистически значимых корреляционных связей с другими, а между собой они связаны коэффициентами с абсолютными значениями от 0,394 до 0,491. Остальные переменные занимают периферическое положение в плеяде. Интересно, что примерно такая же картина корреляционных связей обнаруживается не только по всей выборке, но и в каждой из групп военнослужащих, что говорит о ее достоверности.

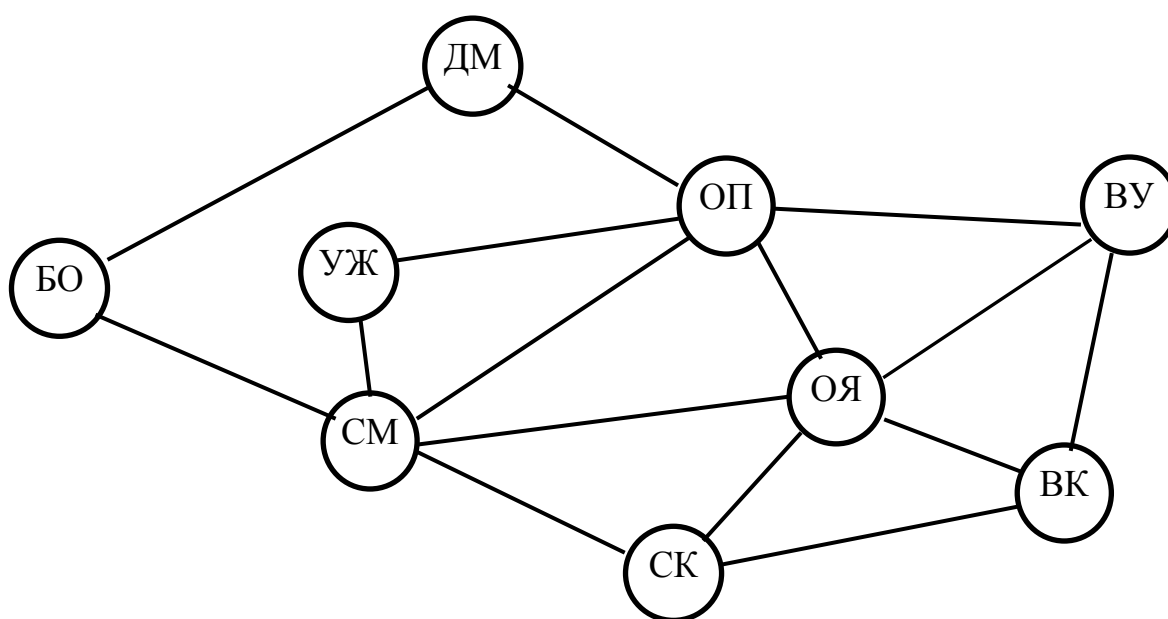


Рис. 1. Схема корреляционных связей между основным и переменным

Примечание: 1) БО – безопасность/опасность, СК – сотрудничество/конкуренция, СМ – справедливость мира, ДМ – доброжелательность мира, ОЯ – мера позитивности образа Я, УЖ – удовлетворенность жизнью, ОП – оптимизм/пессимизм, 2) у двух показателей по методике Дж. Даккита (опасность/безопасность, конкуренция/сотрудничество названия, а у коэффициентов корреляции изменен знак), 3) длина линий на схеме не соответствует величине коэффициента  $r$ .

Приведенные данные позволяют предполагать, что сочетание и взаимодействие нескольких параметров, характеризующих образ мира военнослужащих, таких, как представление о справедливом устройстве мира, повышенный уровень оптимизма, а также повышенная мера позитивности образа «Я», способствуют формированию у них общего позитивного образа мира. Будучи сложным, комплексным образованием, этот образ, по-видимому, включает в себя и ряд других представлений, в том числе представления об опасности/безопасности мира, о соотносительной роли конкуренции и сотрудничества в его функционировании и др., а также представления и убеждения, не изучавшиеся в данном исследовании.

Есть также определенные основания предполагать, что в этом комплексе взаимосвязанных переменных, характеризующих целостное восприятие мира личностью военнослужащего, важнейшее положение может занимать представление о справедливом/несправедливом его устройстве. Как можно видеть из схемы корреляционных связей, чем сильнее выражено у личности представление о справедливости мира, тем выше у нее удовлетворенность жизнью, уровень оптимизма, мера позитивности образа Я, а также мера субъективного восприятия мира как безопасного. Не менее важно, с нашей точки зрения, также то, что существенную роль в этом взаимосвязанном комплексе различных представлений и установок играет образ «Я».

Полученные результаты представляют интерес, с точки зрения, проведения аналогичных исследований на испытуемых, относящихся к другим возрастным, половым и социально-профессиональным группам. Это позволило бы проверить, насколько его результаты являются универсальными, и в какой мере можно говорить о наличии в структуре личности единого ментально-психологического комплекса, характеризующего общую модальность восприятия ею окружающей реальности в континууме «позитивный (положительный) – негативный (отрицательный)»

#### Литература

1. Алишев Б.С. Понятие представление в современной психологии // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. «Гуманитар. науки». – 2014. – Т. 156, № 6. – С.141–154.
2. Атагунов Р.И. Алишев Б.С. Социальные верования и убеждения российских военнослужащих: призывники и контрактники // Сибирский психологический журнал. – 2019. – № 71. – С. 44–61.
3. Бузина Е.А. Профессиональная специфика образа мира военнослужащего в части постоянной боевой готовности и в условиях прикомандирования к гражданскому образовательному учреждению // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 11 (50). – С. 111–115
4. Костоусов А.Г. Субъективные значения понятия «безопасность» у офицеров и выпускников военного вуза // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2017. – Т. 6. – № 1А. – С. 82–89.

5. Молокоедов А.В. Представления о безопасности у курсантов специализированного военного вуза. Дисс... канд. психол. наук. – М., 2016. – 209 с.

6. Терехин Р.А. Взаимосвязь ценностей, социально-психологических установок военнослужащих и их личностной готовности к переменам // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 8. – С. 109–127.

Автор – **Атагунов Роберт Ильгизарович**, адъюнкт Военной академии им. маршала Жукова, соискатель кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, ro4tamaila@inbox.ru.

## **КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК РАЗНЫХ ЭТНИЧЕСКИХ ГРУПП\*** COPING-BEHAVIOR OF BOYS AND GIRLS OF DIFFERENT ETHNIC GROUPS

Афанасьева Ю.А., Гуриева С.Д.  
Afanasyeva Y.A., Gurieva S.D.

**Аннотация:** В статье представлены результаты исследования психологических особенностей копинг-поведения у юношей и девушек, в зависимости от их этнической принадлежности. Был проведен сравнительный анализ гендерных различий в копинг-поведении. Выборку исследования составили 160 человек, в возрасте от 18 до 25 лет, средний возраст 21.5, проживающих в Республике Северная Осетия – Алания. Полученные результаты, возможно, употреблять в качестве отправных положений при организации социально-психологических служб в поликультурных регионах, а также при разработке учебных программ по психологии стресса, этнической психологии, возрастной психологии и психологии развития.

**Ключевые слова:** копинг-поведение, совладающее поведение, проблемно-ориентированный копинг, эмоционально-ориентированный копинг, активное совладание.

**Abstract:** the article presents the results of the study of psychological characteristics of coping behavior in boys and girls, depending on their ethnicity. A comparative analysis of gender differences in coping behavior was conducted. The study sample consisted of 160 people, aged 18 to 25 years, the average age of 21.5, living in the Republic of North Ossetia – Alania. The obtained results may be used as starting points in the organization of social and psychological services in multicultural regions, as well as in the development of training programs on stress psychology, ethnic psychology, age psychology and developmental psychology.

**Keywords:** coping behavior, coping behavior, problem-oriented coping, emotionally-oriented coping, active coping.

В современном обществе остро стоит необходимость исследования кросс-культурных особенностей копинг-поведения у юношей и девушек. Изучение копинг-поведения у людей разных этнических групп представляет собой сложную теоретическую и эмпирическую проблему. В психологии до сих пор не существует четких критериев, раскрывающих кросс-

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-313-90033.

культурные особенности копинг-поведения у представителей разных этнических групп, проживающих в России.

С целью изучения этнопсихологических особенностей копинг-поведения молодого поколения, нами было проведено эмпирическое исследование в г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания. Общий объем выборки составил 160 человек (92 девушек и 68 юношей), в возрасте от 17 до 23 лет. Объектом исследования явились студенты психолого-педагогического факультета, Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. На основании личной этнической самоидентификации были опрошены: представители осетинского этноса – 81 человек (32 юношей, 49 девушек); представители русского этноса – 79 человек (36 юношей, 43 девушки).

Исследование проводилось с применением следующего комплекса эмпирических методов: авторская анкета с вопросами, направленная на установление социально-демографических характеристик опрошенных респондентов, «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (разработан Н. Эндлером и Д. Паркером, адаптирован Т.Л. Крюковой) [1], «Опросник совладания со стрессом COPE» (разработан К. Карвером, М. Шейером и Дж. Вейнтраубом, адаптирован Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осиным, Е.А. Рассказовой, О.А. Сычевым, В.Ю. Шевяховой) [9]. Результаты исследования были обработаны и проанализированы с помощью математико-статистических методов, с применением компьютерных программ Excel и «SPSS.13.0», был использован t-критерий Стьюдента.

Согласно полученным данным, юноши чаще девушек в стрессовой ситуации применяют проблемно-ориентированный копинг ( $t=-2,33$  при  $p\leq 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что для юношей характерен контроль эмоций и сдержанность, преобладает тщательное планирования действий по решению проблемы и анализ ситуации. Тем самым, юноши больше нацелены на изменение сложившихся проблемных обстоятельств, путем поиска полезной информации и активных действий, нежели девушки.

Было определено, что в стрессовой ситуации юноши более предусмотрительны ( $t=-2,42$  при  $p\leq 0,05$ ) и любознательны ( $t=-2,08$  при  $p\leq 0,05$ ) нежели женщины. Это в очередной раз говорит о том, что юношам свойственен высокий уровень волевой регуляции поведения и самоконтроля.

Однако, необходимо отметить, что копинг, ориентированный на избегание, ( $t=-2,21$  при  $p\leq 0,05$ ) также чаще встречается среди юношей. Юноши в большей степени подвержены стремлению отвлечься от стрессовой для них ситуации с помощью веселой, шумной компании, алкоголя, табака и/или употребления психоактивных препаратов, тем самым стараясь уклониться от контакта с окружающей действительностью и уйти от решения сложившихся проблем.

Однако, также выявлено, что для русских юношей в большей степени нежели для юношей осетинского этноса характерно «отвлечение» от проблемной ситуации ( $t=2,30$ , при  $p\leq 0,05$ ), которое отражается в стремление к временному отходу от решения проблем с помощью алкоголя, лекарственных средств, погружения в любимое дело, путешествия, исполнения своих заветных желаний. Как показывают результаты, русские юноши также чаще осетинских юношей используют копинг-стратегию «избегание проблемы» ( $t=3,61$ , при  $p\leq 0,01$ ), что подразумевает поведение, предполагающее игнорирование мыслей о неприятностях, уступчивость, пассивность и желание сохранить покой.

В свою очередь обнаружено доминирование эмоционально-ориентированного копинга среди девушек ( $t=-2,78$  при  $p\leq 0,01$ ), выражающегося в фокусировке на неприятных эмоциях и чувствах. В ходе проведенного исследования выявлено, что девушки чаще юношей от-

рицают случившееся ( $t=-2,27$  при  $p\leq 0,05$ ), отказываясь верить в происходящее или пытаются отвергать его реальность. Как показывают результаты, в стрессовой ситуации девушки чаще юношей обращаются за помощью к Богу, вере и религии.

Выявлено, что в проблемной ситуации у девушек выше уровень напряженности ( $t=-2,29$  при  $p\leq 0,05$ ) чем у юношей. Возможно, это говорит о том, что девушки, в случае неудачи способны легко впасть в отчаяние или депрессию. Согласно проведенному исследованию, среди русских девушек преобладают такие стратегии поведения как: планирование решения проблем ( $t=2,44$  при  $p\leq 0,05$ ) и активное совладание со стрессом ( $t=3,22$  при  $p\leq 0,05$ ), что свидетельствует о стремлении русских девушек справляться со сложной стрессовой ситуацией за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов.

Результаты исследования кросскультурных особенностей копинг-поведения юношей и девушек могут быть использованы при разработке рекомендаций по осуществлению национальной политики в республиках Северного Кавказа [5]. Эмпирические результаты могут стать основой для теоретической базы новых исследований копинг-стратегий у представителей разных этнических групп, так как это способствует обогащению научных представлений по проблеме влияния кросскультурных факторов на процесс формирования копинг-поведения [8]. Полученные результаты исследования могут быть использованы при разработке рекомендаций по организации социально-психологических служб в поликультурных регионах, а также при разработке учебных программ по психологии стресса, психологии личности, этнической психологии, возрастной психологии и психологии развития. Также возможно применение описанных данных в практике психологического консультирования юношей и девушек, переживающих трудную жизненную ситуацию.

#### Литература

1. Афанасьева Ю.А. Кросскультурные различия копинг-поведения среди представителей русского и осетинского этносов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019 – Т. 9. – № 2 (27). – С. 294–296.
2. Гуриева С.Д. Межэтнические отношения: модели этнической идентичности и трансформационные процессы современности // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. – 2015. – № 1. – С. 101–107.
3. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
4. Крюкова Т.Л. Культура, стресс и копинг: социокультурная контекстуализация совладающего поведения. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова; КГТУ, 2015. – 236 с.
5. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции // Психология. Журнал ВШЭ. – 2013. – Том 10, № 1. – С. 82–118.
6. Худалова М.З. Этнопсихологические особенности самореализации личности: дис. ... канд. психол. наук. – СПб.: СПбГУ, 2013. – 208 с.
7. Lazarus R.S. Toward better research on stress and coping // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55 (6). – P. 665–673.
8. Frydenberg, E. Coping competencies: what to teach and when // Theory Into Practice. Wntr, 2004. – P. 43–66.

Авторы: **Афанасьева Юлия Александровна**, г. Владикавказ, Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, аспирант 3-го года обучения, Afanasyeva

У.А., afanaseva.y@mail.ru; **Гуриева Светлана Дзахтотовна**, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский Государственный университет, профессор кафедры социальной психологии, доктор психологических наук, GurievaS. D., gurievasv@gmail.ru.

**ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ\***  
SOCIALIZATION FEATURES  
OF PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

Ахметзянова А.И., Гибадулина М.В.  
Akhmetzyanova A.I., Gibadulina M.V.

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются вопросы, касающиеся социализации детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена разработкой эффективных программ и стратегий социализации дошкольников с нарушениями зрения. Подробно описаны и приведены результаты, подвергнутые статистическому анализу для выявления значимых различий между группами дошкольников с нарушениями зрения и с нормотипичным развитием. Дошкольники с нарушениями зрения имеют ограниченный социальный опыт во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, различии эмоций человека, а также недостатках развития самоконтроля, послушности и гигиены.

**Ключевые слова:** социализация, социальное функционирование, взаимодействие, дошкольный возраст, нарушения зрения.

**Abstract.** This article discusses issues related to the socialization of preschool children with visual impairments. The relevance of the problem is determined by the development of effective programs and strategies for socialization of preschool children with visual impairments. The results that were subjected to statistical analysis to identify significant differences between groups of preschool children with visual impairment and normotypic development are described in detail. Preschoolers with visual impairments have limited social experience in relationships with peers and adults, differences in human emotions, as well as shortcomings in the development of self-control, obedience, and hygiene.

**Keywords:** socialization, social functioning, interaction, preschool age, visual impairment.

*Постановка проблемы.* Актуальность исследуемой проблемы обусловлена увеличением численности детской инвалидности. По данным Федеральной Службы Государственной Статистики (Росстат) численность детской инвалидности составляла в 2016 году – 617 тыс. человек, в 2017 году – 636 тыс. детей, в 2018 году – 651 тыс. детей, а в 2019 году – 670 тыс. детей [1]. На 2018 год в Республике Татарстан по классам заболеваний 4,2 % составляют болезни глаза и его придаточного аппарата. Особую значимость приобретает процесс вхождения детей с нарушениями зрения в социальную среду, усвоения ими социального опыта, системы социальных связей и отношений. Количество детей с нарушениями зрения имеют тенденцию к увеличению, однако конкретных направлений работы, программ, стратегий, которые позволяют эффективно социализировать детей в литературе не представлены.

---

\*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-исследовательского проекта № 19-013-00251.

Проблема социализации детей с нарушениями зрения рассматривалась такими отечественными тифлопедагогами, как В.П. Гудонис (1995), А.Г. Литвак (1998), Л.И. Плаксина (1998), Л.И. Солнцева (2000), Г.В. Никулина (2001), Л.В. Фомичева (2007) [2]. В исследованиях зарубежных ученых, Celeste M. (2006), KobalGrumD. (2010), Pavlidou E. (2018) изучалось развитие социальных отношений и детского сотрудничества.

*Целью исследования* является выявление особенностей процесса социализации у дошкольников с нарушениями зрения в сравнении с дошкольниками с нормотипичным развитием.

*Организация исследования.* Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 282», МБДОУ «Детский сад № 85», МАДОУ «Детский сад № 55», МБДОУ «Детский сад № 62» г. Казани. В исследовании принимали участие дети в возрасте 6,5–7 лет нарушениями зрения. Общее число выборки детей с нарушениями зрения составляет 31 ребёнок, общее число выборки детей с нормотипичным развитием составляет 40 детей. Ведущим методом исследования процесса социализации является эмпирический метод, тестирование с помощью комплекса тестовых методик. Для выявления особенностей социализации у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в сравнении с детьми дошкольного возраста с нормотипичным развитием были подобраны следующие методики: «Методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации»; «Диагностика коммуникативных способностей у детей»; «Уровень коммуникативного развития ребенка»; «Шкала эмоционального неблагополучия и атипичного поведения»; «Последовательные истории»; «Угадайка»; «Эмоциональные лица». Данные методики позволяют выявить специфические особенности сформированности социализации у дошкольников с нормотипичным развитием и у дошкольников с нарушением зрения.

*Результаты исследования.* Полученные в процессе эмпирического исследования, результаты были подвергнуты статистическому анализу при помощи  $t$  – критерия Стьюдента для выявления значимых различий между группами дошкольников с нарушением зрения и с нормотипичным развитием.

Таблица 1

Значимость различий в выраженности показателей социализации между дошкольниками с нормотипичным развитием и нарушениями зрения

Показатели	Средние значения (М)		t	P
	Дошкольники с нормотипичным развитием	Дошкольники с нарушениями зрения		
«Послушность»	43,27	35,76	3.03	≤0.001
«Гигиена»	38,87	26,96	4.19	≤0.001
«Самоконтроль»	33,00	23,70	4.42	≤0.001
«Отношение ко взрослым»	2,50	2,13	2.30	≤0.001
«Отношение к сверстникам»	2,55	2,26	1.98	≤0.001
«Угадайка» (сформированность регуляции)	1,85	1,26	3.98	≤0.001
«Эмоциональные лица»	7,05	5,76	2.44	≤0.001

Значимые различия были выявлены у дошкольников с нарушением зрения и дошкольников с нормотипичным развитием по методике «Методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации» по показателю «послушность» ( $t=3,03$ ;  $p \leq 0.001$ ). Данные значимые различия говорят о том, что у дошкольников с нормотипичным развитием наличие нравственных мотивов выше, что является непременным условием активного послушания, чем у дошкольников с нарушениями зрения. У дошкольников с нарушениями зрения данный показатель является ниже, чем у детей с нормотипичным развитием, это обуславливается недостаточным вниманием со стороны взрослых к отдельным отрицательным проявлениям дошкольников с нарушениями зрения.

В процессе статистической обработки результатов при помощи Т-критерия Стьюдента значимые различия были выявлены также по методике «Методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации» по показателю «гигиена» ( $t=4,19$ ;  $p \leq 0.001$ ). Исходя из различий можно говорить о том, что поведение дошкольников с нормотипичным развитием соответствует правилам, направленным на поддержание гигиены, самообслуживания. У детей с нарушением зрения показатель является ниже, чем у детей с нормотипичным развитием. Это подтверждает, что нарушение зрения обуславливает трудности формирования навыков самообслуживания: не позволяют детям обладать точной и достоверной информацией о действии, а это осложняет выполнение культурно-гигиенических навыков.

По результатам статистической обработки результатов при помощи Т-критерия Стьюдента по методике «Методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации» так же значимые различия были выявлены по показателю «самоконтроль» ( $t= 4,42$ ;  $p \leq 0.001$ ). Самоконтроль связан с ограничением импульсивности ребёнка, со способностью к контролю своих действий, направленным на соответствие определенным правилам. У детей с нарушением зрения показатель ниже чем у детей с нормотипичным развитием. Детям с нарушением зрения свойственно вскакивать и выкрикивать ответ или, наоборот, протестовать, если его спрашивают, когда он не поднимает руку. Ребенок может перебивать других, требовать к себе особого внимания и настойчиво обращается к педагогу в то время, когда он разговаривает с другими детьми.

В процессе статистической обработки результатов при помощи Т-критерия Стьюдента значимые различия были выявлены по методике «Диагностика коммуникативных способностей у детей» по показателю «отношение ко взрослым» ( $t=2,30$ ;  $p \leq 0.001$ ). Исходя из различий можно говорить о том, что дошкольники с нормотипичным развитием по отношению ко взрослым внимательны, проявляют заботу, внимание, сочувствие, имеют представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому. У детей с нарушением зрения показатель ниже, это свидетельствует об отсутствии или недостаточно четких представлениях общепринятых норм и способах выражения отношения ко взрослому, они не внимательны к взрослому, не адекватно реагирует на просьбу помочь.

Рассматривая результаты в процессе статистической обработки при помощи Т-критерия Стьюдента, значимые различия также были выявлены по методике «Диагностика коммуникативных способностей у детей» по показателю «отношение к сверстникам» ( $t=1,98$ ;  $p \leq 0.001$ ). Дошкольники с нормотипичным развитием приветливы со сверстниками, здороваются и прощаются; они внимательны, стараются помочь другому. У дошкольников с нарушением зрения показатели ниже, это отражается в конфликтных ситуациях.

По результатам статистической обработки результатов при помощи Т-критерия Стьюдента значимые различия были выявлены по методике «Угадайка» по показателю «сфор-



мированность регуляции» ( $t= 3,98$ ;  $p \leq 0.001$ ). У детей с нарушением зрения показатели ниже, чем у детей с нормотипичным развитием. Можно говорить о недостатках переключаемости внимания у детей с нарушением зрения, в свою очередь низкий уровень избирательного внимания отрицательно сказывается на эффективности переработки информации.

В ходе обработки результатов статистического анализа при помощи Т-критерия Стьюдента значимые различия были выявлены по методике «Эмоциональные лица» ( $t= 2,44$ ;  $p \leq 0.001$ ). У детей с нормотипичным развитием показатели выше, чем у детей с нарушением зрения. Дети с нарушениями зрения лучше всего различают и понимают простые противоположные эмоции, в частности эмоции радости и грусти.

Таким образом, среди специфических особенностей социализации дошкольников с нарушением зрения мы можем отметить, что дети данной группы имеют ограниченный социальный опыт во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, трудности возникают при различии эмоций человека, а также имеются недостатки развития самоконтроля, что в свою очередь снижает уровень послушности и гигиены.

Результаты, полученные в процессе данного исследования, могут быть полезны педагогам-психологам, дефектологам и др. специалистам, работающим с дошкольниками с нарушением зрения, для своевременной работы способствующей успешной социализации.

#### Литература

1. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Моделирование прогностической компетентности как ресурса социализации младшего школьника с дефицитарным развитием // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2018. – Т. 11. – № 1. – С. 68–74.

2. Федеральная служба государственной статистики – URL: <https://www.gks.ru/>. – (дата обращения: 29.01.2020).

3. Фомичева Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений. – Санкт-Петербург: КАРО, 2007. – 249 с.

Авторы: **Ахметзянова Анна Ивановна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент, зав. кафедрой психологии и педагогики специального образования Института психологии и образования, кандидат психол. наук, [Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru](mailto:Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru); **Гибадулина Марина Викторовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет ИПО, магистрант 2 курса, [marina\\_giba1@mail.ru](mailto:marina_giba1@mail.ru).

## ОСОБЕННОСТИ ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА EMOTIONAL ANTICIPATION FEATURES OF PRE-SCHOOL CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Ахметзянова А.И., Хакимуллина Р.Р.  
Akhmetzyanova A.I., Khakimullina R.R.

**Аннотация.** В статье представлено экспериментальное исследование особенностей прогнозирования эмоций у дошкольников с нарушением слуха. Результаты эксперимента иллюстрируют выраженные трудности детей в прогнозировании эмоций. Большая часть участников эксперимента не выразила прогноз эмоций в ситуациях будущей организованной

и свободной деятельности. Прогнозируемые эмоции, в основном, имели негативную окраску и не охватывали определенные сферы отношений.

**Ключевые слова:** прогнозирование; антиципационная способность; нарушение слуха; дошкольный возраст; предвосхищение эмоций.

**Abstract.** The article presents a pilot study on the emotional forecasting features of preschool children with hearing impairment. The results of the experiment illustrate the expressed difficulties in emotional anticipation of children in future situations. Most of the participants in the experiment did not express their emotions in future situations of organized and free activities. The predicted emotions were mostly negative and did not cover certain areas of the relationship.

**Keywords:** prediction; anticipation ability; hearing impairment; preschool age; emotional anticipation.

*Проблема исследования.* Особая роль в процессе социально-психологической адаптации принадлежит механизмам предвосхищения развития событий, способности предвидеть развитие взаимодействия с другими людьми. Эмоции выступают одним из важнейших элементов межличностных отношений. Возникновение и активное развитие способности к предвосхищению эмоций в результатах собственной деятельности отмечается в дошкольном возрасте. Однако, в развитии эмоций у слышащих детей и детей с нарушением слуха уже с первого года жизни начинают наблюдаться различия. В обычных условиях детям с нарушениями слуха мало доступно восприятие речевой эмоционально измененной интонации, отставание и своеобразие в развитии речи сказываются на овладении словами и словосочетаниями, обозначающими те или иные эмоциональные состояния. Специфика восприятия и дифференциации эмоций значительно сказывается на способности детей с нарушением слуха к предвосхищению эмоций [2].

Современное эмпирическое исследование эмоционального предвосхищения результата у дошкольников с нарушением слуха представлено Т.Ю. Сироткиной. У данной категории детей было выявлено наличие предпосылки для развития механизма эмоционального предвосхищения результата. Однако, отмечается акцентирование внимания детей именно на негативном опыте, при возникновении отрицательных эмоций. При смене мотива с игрового на мотив «быть как взрослый», детям удавалось спокойнее реагировать на появление негативного персонажа и прогнозировать его появление. В результате диагностики было установлено, что большинство детей положительно предвосхищают образы основных видов деятельности и взаимодействие со своим педагогом и знакомыми сверстниками. Как негативные, так и положительные образы представлены у детей с нарушением слуха в константном, неразделяемом виде. Наибольшее затруднение у детей вызывает выделение причины, по которой возникает негативный или положительный образ [3].

Прогностическую компетентность определяют как способность к прогнозированию в значимых для жизнедеятельности ребенка сферах отношений, которые захватывает процесс социализации [1]. Прогностическая компетентность ребенка с дефицитным развитием складывается из способности к прогнозированию в отношениях ребенок-взрослый, ребенок-родитель, ребенок-ребенок и в разных видах деятельности – свободной и организованной. Каждая из этих сфер отношений – необходимая часть пространства социализации; каждая из них предъявляет особые требования к предвосхищению будущего, прогнозированию последствий собственного поведения и действий других людей, а также предоставляет особые условия осуществления и формирования прогностических способностей [1].

*Цель исследования.* Изучить особенности эмоционального компонента в прогностической деятельности детей с нарушением слуха.

*Организация исследования.* В эксперименте, проводившемся на базе нескольких дошкольных учреждений Республики Татарстан, принимало участие 25 детей с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, дети с кохлеарным имплантом) в возрасте 5–7 лет, имеющие различный уровень владения устной или жестовой речью.

Для изучения прогнозирования эмоций была использована методика, разработанная коллективом кафедры психологии и педагогики специального образования института психологии и образования Казанского федерального университета. Процедура исследования представлена следующим образом: первоначально ребенку предлагается познакомиться с изображением медведя, а затем послушать истории, которые происходили с героем. Альбомы с историями представлены в двух вариантах – для девочек и для мальчиков. Каждая история проиллюстрирована двумя сюжетными картинками. После пояснения картинок, ребенку показывается чистый лист и задается вопрос: «Как ты думаешь, что будет дальше? Расскажи, что будет потом». Если ребенок затрудняется самостоятельно ответить, то ему задаются наводящие вопросы о том, что герои истории будут делать, говорить и чувствовать. Если ребенок не смог дать вербальный ответ, показываются две картинки, изображающие варианты развития истории, и дается инструкция: «Посмотри на эти 2 картинки, еще раз подумай, что будет дальше? Покажи и расскажи, какая из них подходит больше». В методике представлено шесть ситуаций, охватывающие сферы отношений, значимые для социализации дошкольников. Методика позволяет изучить прогноз действия, прогноз высказывания и прогноз эмоций (чувств). В данной работе представлен анализ прогнозов эмоций детей. Ответы детей оцениваются от 0 до 4 баллов: 4 балла – самостоятельный ответ, 3 балла – ответ с подсказкой (наводящие вопросы), 2 балла – ответ с наглядной опорой, 1 балл – невербальный выбор, 0 баллов – нет ответа. В результате за прогноз эмоций дети могут набрать максимально 24 балла, минимально 0 баллов.

Таблица 1

Предвосхищение эмоций детьми с нарушением слуха в социальных ситуациях

Сферы		Предвосхищение эмоций					
		Самостоятельное		С подсказкой (наводящие вопросы)		Нет ответа	
		Количество детей	Процент	Количество детей	Процент	Количество детей	Процент
Организованная	Ребенок-родитель	1	4 %	1	4 %	23	92 %
	Ребенок-взрослый	0	0	1	4 %	24	96 %
	Ребенок-ребенок	1	4 %	1	4 %	23	92 %
Свободная	Ребенок-родитель	0	0	2	8 %	23	92 %
	Ребенок-взрослый	1	4 %	1	4 %	23	92 %
	Ребенок-ребенок	0	0	2	8 %	23	92 %

В прогнозах детей с нарушением слуха отмечалось пять эмоций: грусть, злость, плаксивость, тревога, спокойствие. Такие ответы детей как «плакать», «ругать» мы также отнесли к эмоциям, так как эти действия имеют эмоциональную окраску.

Следует отметить, что 4 из 5 эмоций, которые высказывали дети, являются негативными. Один из респондентов, во всех своих эмоциональных прогнозах предсказывал, что изображенные герои будут чувствовать грусть. Единичные случаи предвосхищения эмоций возникали у детей как в ситуациях организованной, так и свободной деятельности, однако в организованной – только в сферах отношений ребенок-родитель и ребенок-ребенок, в свободной деятельности – в сфере – ребенок-взрослый. Исходя из полученных результатов, можно вывести гипотезу о том, что дети с нарушением слуха не могут предвосхитить эмоции в ситуациях будущей организованной и свободной деятельности во всех сферах отношений. Также считаем важным отметить, что самостоятельные прогнозы эмоций были даны только глухими детьми и детьми с кохлеарными имплантами, ответы с наводящими вопросами были предоставлены только детьми с кохлеарными имплантами.

Таким образом, нами были сделаны выводы о том, что у дошкольников с нарушением слуха слабо развито предвосхищение эмоций и это является важным основанием для его развития. Успешность прогнозирования эмоций в каждой из сфер отношений и видах деятельности может выступать показателем благополучия социализации, а недостатки – возможным фактором риска развития девиаций. В связи с этим дети с нарушением слуха в системе образования определяются как категория, имеющая трудности в обучении и воспитании в обычных условиях и предрасположенная к риску возникновения дезадаптации и девиаций. Формирование прогностических способностей, в особенности предвосхищения эмоций, у данной категории детей предполагает успешное освоение норм, требуемых обществом.

#### Литература

1. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В. Моделирование прогностической компетентности как ресурса социализации младшего школьника с дефицитарным развитием // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2018. – Т. 11. – № 1. – С. 68–74.
2. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 304 с.
3. Сироткина Т.Ю. О некоторых особенностях развития механизма эмоционального предвосхищения результата у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха // Вестник череповецкого государственного университета. – 2014. – № 5 (58). – С. 102–105.

Авторы: **Ахметзянова Анна Ивановна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент, зав. кафедрой психологии и педагогики специального образования Института психологии и образования, кандидат психол. наук, Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru; **Хакимуллина Римма Рафаиловна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент 4 курса rkhakimullina@gmail.com.

**К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВЫГОРАНИИ  
МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ**  
ON THE ISSUE OF PROFESSIONAL BURNOUT OF MEDICAL WORKERS

Бабушкина О.В., Кондаурова О.П.  
Babushkina O.V., Kondaurova O.P.

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические аспекты синдрома выгорания, а также целесообразность обозначения этого феномена термином «профессиональное выгорание». Акцентируется внимание на необходимости прикладного использования полученных исследовательских данных.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, профессиональное выгорание, исследования, медицинские работники.

**Abstract.** The article describes the theoretical aspects of burnout syndrome, as well as the feasibility of labeling this phenomenon with the term "professional burnout". Attention is focused on the need for applied use of the obtained research data.

**Keywords:** emotional burnout, professional burnout, research, medical workers.

Профессиональная деятельность является одной из важнейших сторон нашей жизни на работе мы проводим большую часть времени, приобретаем социальное окружение, создаем собственную систему ценностей, развиваем различные личностные качества. Однако любая профессия оказывает не только конструктивное и положительное влияние на личность, но и негативное, а иногда и разрушительное. Со временем, как отмечают многие профессионалы, «ощущение удовольствия и удовлетворения от любимой работы, общения с коллегами постепенно блекнут; результаты своего труда радуют все меньше; перспективы профессионального роста размываются; портятся взаимоотношения с начальством и подчиненными; возникают проблемы в общении с родными и близкими» [3, с. 63–67].

Пионером, описавшим так называемое «эмоциональное выгорание» считается американский психиатр Герберт Фрейденбергер [2, с. 11]. Во второй половине 70-х – начале 80-х годов 20 века американский психолог К. Маслач более подробно описала проблему эмоционального выгорания, ей был предложен новый термин «burnout» («выгорание»), который обозначал состояние истощения и изнеможения, сопряженное с ощущением собственной бесполезности» [4, с. 9]. Совместно с Б. Перлманом и Е.А. Хартманом была разработана трехфакторная модель синдрома эмоционального выгорания [4, с. 10].

Первый фактор – «эмоциональное истощение» – основополагающий компонент феномена выгорания, который проявляется в эмоциональном равнодушии, как результат перенапряжения и истощения запасов личных ресурсов, в душевной усталости и опустошенности.

Второй фактор – «деперсонализация» – связан с проблемами в межличностных отношениях, и проявляется в негативном отношении, цинизме, черствости и холодности в общении с коллегами и пациентами, что увеличивает количество конфликтов в работе.

Третий фактор – «редукция» – проявляется в обесценивании результатов своей работы, ощущении некомпетентности, недовольстве собой и другими, негативном восприятии себя как личности и профессионала.

Надо отметить, что проблемой эмоционального выгорания занимались и занимаются многие исследователи. Кроме трехфакторной модели К. Маслач известны однофакторная (А. Пайнс и Е. Айронс, 1988), двухфакторные (Д. Дирендонк, В. Шауфели, Х.Сиксма; Е. Ма-

хер и К. Кондо) и даже четырехфакторные (Firth, Mims, 1985; Iwanicki, Schwab, 1981) модели выгорания. Кроме того существуют модели динамические, предложенные Дж. Гринбергом, М. Буришем, Б. Перлманом и Е.А. Хартманом), в которых выгорание рассматривается как процесс, протекающий в несколько стадий [4, с. 10–12].

Среди отечественных психологов проблему эмоционального выгорания изучали В.В. Бойко, М.В. Борисова, В.Е. Орел, Т.Г. Неруш, Т.В. Форманюк, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова и другие. В.В. Бойко определяет термин «burnout» как «выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций из психотравмирующей ситуации» [1, с. 5–8]. Исходя из этого определения, явление «выгорания» может наблюдаться не только в профессиональной деятельности личности, но и в образовательной, творческой, семейно-бытовой и т. п.

«Синдром психического выгорания» можно описывать как теоретический и эмпирический конструкт, вбирающий признаки хронического профессионального стресса, сопровождающегося состоянием опустошения, изнеможения и безразличия к работе, сослуживцам и другим людям [6, с. 481].

Если в англоязычной литературе термин «выгорание» является общеупотребительным, то в работах отечественных исследователей такого единодушия нет, и поэтому используются несколько вариантов перевода английского слова *burnout*: «эмоциональное выгорание», «синдром эмоционального выгорания», «профессиональное угасание», «синдром профессионального выгорания», «психическое выгорание», «выгорание личности». Конечно, такое разнообразие не означает значимых различий в содержании понятий, однако, может быть причиной терминологической неразберихи, связанной именно с описанием понятий «эмоциональное выгорание», «психическое выгорание» и «профессиональное выгорание».

Для внесения некоего единообразия Т.Г. Неруш и Ю.П. Поварёнковым был проведен контент-анализ 30 определений «burnout», «эмоционального выгорания», «психического выгорания» и «профессионального выгорания» (С. Maslach и S. Jackson, W.B. Schaufeli, A. Pines и Е. Aronson, К. Кондо, Н.Е. Водопьянова, В.Е. Орёл, А.А. Рукавишников и др.). Результаты анализа показали, что в большинстве анализируемых определений акцентируется внимание на профессиональной обусловленности феномена выгорания, его возникновении, развитии, проявлении и фиксации в профессиональной деятельности и профессиональном развитии. Это подтверждают соответствующие единицы анализа, выявленные в текстах определений («у сотрудников», «в профессиях», «при неблагоприятных условиях труда», «работы», «профессионально обусловленное», «негативные изменения профессионального поведения», «негативное изменение профессиональной деятельности», «в связи с профессиональной деятельностью», «результат профессиональных проблем» и т. д.) [5].

В связи с вышеизложенным целесообразнее всего рассматривать данный феномен как «профессиональное выгорание», поскольку оно наиболее полно и адекватно отражает сущность явления, которое происходит с человеком именно в профессиональной деятельности.

На сегодняшний день проведен ряд научных исследований, в рамках которых изучаются различные аспекты «профессионального выгорания». Так установлены корреляции профессионального выгорания с возрастом, стажем работы в профессии, гендерной принадлежностью, семейным положением. В подавляющем большинстве практических исследований выявлено, что больше всего подвержены напряжению в процессе профессиональной деятельности: социальные работники, сотрудники правоохранительных органов, менеджеры, руководители, педагоги и, конечно, медицинские работники.

В наше нестабильное и стремительное время наблюдается рост количества всевозможных заболеваний, в связи с чем увеличивается и количество пациентов медицинских учреждений, появляются новые методы и средства лечения, выдвигаются новые требования к качеству оказываемых медицинских услуг. Вместе с тем не совершенствуется система управления здравоохранением, социальная поддержка и оплата труда врачей и, особенно, медицинских сестер и младшего медперсонала остается на уровне ниже среднего. Несомненно, все это не может не сказаться на психическом здоровье самих медицинских работников и, как следствие, на эффективности их труда.

Проведенное нами экспресс – тестирование медицинских сестёр одного из диспансеров г. Ижевска с использованием опросника «Профессиональное выгорание» К. Маслач и С. Джексона, адаптированного Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой [2, с. 324–336]. В опросе участвовало 30 медсестер в возрасте от 22 до 65 лет со стажем работы в профессии от 1,5 до 33 лет. Анализ результатов показал: низкий уровень эмоционального истощения – у 17 % респондентов от общего количества участников, средний уровень – у 40 %, высокий уровень – у 43 %; низкий уровень деперсонализации – у 10 % респондентов, средний уровень – у 30 %, высокий уровень – у 40 %; низкий уровень редукции – у 23 %, средний уровень – у 30 %, высокий уровень – у 47 % опрошенных. Самым выраженным фактором является редукция личных достижений, что видится вполне закономерным и логичным. Эмоциональное и физическое напряжение, вызванное частыми контактами с пациентами и их родственниками, давление со стороны врачей и руководства, низкая оплата труда формируют у медицинских сестер убеждения о профессиональной несостоятельности и негативный взгляд на жизнь. В целом же более 40 % медсестер имеют тот или иной выраженный фактор выгорания и, следовательно, нуждаются в психологической помощи.

При таком обширном количестве исследований и имеющихся данных о факторах профессионального выгорания, его симптомах, корреляциях с различными показателями и даже при немалом количестве разработанных программ его профилактики и коррекции, недостаточно исследований, в которых рассматривались бы вопросы использования и применения этих знаний работниками в реальной жизни. По словам Grainger (1994): «Врачей много учат теории и практике медицины, но почти не учат тому, как заботиться о себе и справляться с неизбежными стрессами».

Профессиональное выгорание при современной нагрузке медицинских работников, а также при введении в их работу огромного количества новых программ и подходов, предъявлении всё более высоких требований к ним – процесс вполне естественный. Проблема заключается в том, что медицинские работники не умеют вовремя замечать выгорание, и, даже заметив, отказываются это признавать. В связи с вышесказанным очень важно не просто изучать синдром профессионального выгорания, а регулярно проводить обучающие мероприятия, разрабатывать и внедрять программы профилактики и коррекции профессионального выгорания у медицинских работников.

#### Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М.: 2004. – 472 с.
2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – 2-е изд. – Питер; Спб.; 2008. – 259 с.
3. Клевцова Н.А. Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности специалиста // Территория науки. – 2015. – № 5. – С. 63–67.

4. Молокоедов А.В., Слободчиков И.М., Удовик С.В. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности, ООО «Лавъ», 2018. – 220 с.

5. Неруш, Т.Г., Поварёнков, Ю.П. Профессиональное выгорание как деструктивная тенденция профессионального развития личности. – Саратов, 2012. – 224 с.

6. Психология состояний: учебное пособие / под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.

Авторы: **Бабушкина Ольга Владимировна**, г. Ижевск, Удмуртский государственный университет, магистрант 2 курса, [ovb15@yandex.ru](mailto:ovb15@yandex.ru); **Кондаурова Ольга Петровна**, г. Ижевск, Удмуртский государственный университет, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии, кандидат психол. наук, [888oeolala@mail.ru](mailto:888oeolala@mail.ru).

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА С ИНДИВИДУАЛЬНЫМ  
СТИЛЕМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТРЕНЕРА В ПЕРИОД ПОХОДА**  
CORRELATION OF PROFESSIONAL STRESS WITH THE INDIVIDUAL STYLE  
OF THE COACH'S ACTIVITY DURING A HIKE

Багаутдинова А.Э.

Bagautdinova A.E.

**Аннотация.** В статье представлено самостоятельное завершённое исследование теоретически и практически значимой проблемы взаимосвязи профессионального стресса с индивидуальным стилем деятельности тренера по туризму в период похода. Выявлена симптоматика проявления стресса тренеров по спортивному туризму в соответствии с выбранным индивидуальным стилем деятельности. Полученные в ходе исследования данные актуальны при разработке образовательных программ по направлению «Спортивный туризм».

**Ключевые слова:** стресс, стрессоустойчивость, стиль деятельности, тренер, спортивный туризм, поход.

**Abstract.** The article presents an independent completed study of the theoretically and practically significant problem of the CORRELATION of professional stress with the individual style of activity of a tourism COACH'S during a hike. The symptoms of stress manifestation of sports tourism coaches in accordance with the selected individual style of activity were revealed. The data obtained in the course of the study are relevant for the development of educational programs in the field of "Sports tourism".

**Keywords:** stress, stress resistance, activity style, hike.

Специфика профессиональной деятельности тренера по спортивному туризму предусматривает высокий уровень ответственности, многочисленные непрогнозируемые коммуникативные ситуации с командой, а также возможность возникновения различных непредвиденных экстремальных ситуаций. Особенно это касается организации и проведения тренером спортивного похода.

Линчевский Э.Э. и Федотов Ю.Н. выделяют следующие факторы риска тренера по спортивному туризму при проведении похода: несоответствие уровня развития профессиональных качеств, требуемых профессией; непредвиденные ситуации; образования малых групп внутри коллектива и психологическое состояние участников; конфликтные отношения



внутри коллектива; групповая изоляция; физические нагрузки; расхождение ожиданий участников похода [4]. Наличие приведенных выше факторов риска создает трудности в работе тренеров по спортивному туризму, что в значительной мере влияет на эффективность осуществления их профессиональной деятельности. Конечно, любой тренер, который успешно прошел подготовку в специализированных учебных заведениях, а также имеющий хотя бы минимальный походный опыт, должен справляться с подобного рода стрессовыми факторами. Но в данном случае нами подразумевается не столько наличие причин стресса, сколько их продолжительность или же их симбиоз, которые обостряют ситуацию вплоть до критических масштабов. Иными словами, стресс в профессиональной деятельности тренера по спортивному туризму – это большое число событий, которые оказывают существенное воздействие на профессиональную деятельность, некая ситуация, которая в условиях прохождения спортивного похода делает обстановку приближенной к экстремальной.

В этой связи значительную роль в профессиональной деятельности тренера по туризму играет сформированный индивидуальный стиль профессиональной деятельности (ИСПД), который имеет большое влияние на развитие и специфику проявления профессионального стресса [2; 3]. Поэтому нами было организовано и проведено исследование на тему «Взаимосвязь профессионального стресса с индивидуальным стилем деятельности тренера в период похода». В качестве гипотезы было выдвинуто предположение о том, что профессиональный стресс взаимосвязан с индивидуальным стилем деятельности тренера по туризму и проявляется в определенных симптомах.

В качестве методик исследования были выбраны:

1. Опросник «Индивидуальный стиль педагогической деятельности тренера» А.М. Марковой, А.Я. Никоновой. По результатам тренеры будут разделены на 4 группы: эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС); эмоционально-методический стиль (ЭМС); рассуждающе-импровизационный стиль (РИС); рассуждающе-методический стиль (РМС) [5].

2. Опросник «Самочувствие в экстремальных условиях» (СОС) А. Волкова, Н. Водопьяновой. Данный опросник выявляет предрасположенность к стресс-реакциям в экстремальных условиях, что является приближением к походной деятельности [1].

Выборка исследования составила 45 тренеров по спортивному туризму г. Казани.

На рисунке 1 представлено распределение всех стилей испытуемых.

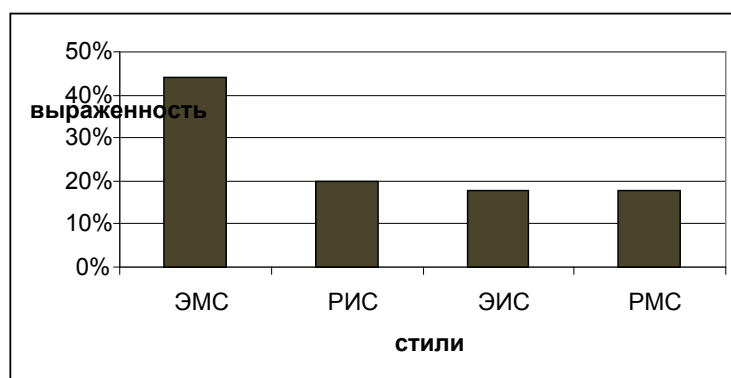


Рис. 1. Распределение всех стилей испытуемых

Из него можно утверждать, что для данной группы испытуемых свойственен в большей степени стиль ЭМС (44 %). Соответственно это проявляется в том, что тренер контактен, проницателен, умеет активизировать группу туристов-спортсменов, что необходимо при руководстве походной группой. По данным Н.Е. Водопьяновой [1] 97 % испытуемых обла-

дают высоким уровнем психологической устойчивости к экстремальным (походным) условиям, быстро и успешно адаптируются к изменяющимся условиям.

Следующий этап исследования был посвящен изучению корреляционных взаимосвязей изучаемых показателей по 7 параметрам стресса, возрастом и стажем, а также по четырем исследуемым индивидуальным стилям деятельности тренеров по туризму. Полученные результаты приведены на рис. 2.

Отрицательная взаимосвязь в показателях «возраст» и «стаж» с ЭИС говорит о том, что с увеличением возраста и стажа профессиональной деятельности тренеров по спортивному туризму становится меньше импровизации.

Большое количество взаимосвязей выявили показатели «Нарушение сна» и «Дезадаптация» с ЭМС, РИС и РМС. Это значит, что с увеличением требовательности, контактности, рациональности, присущей РМС и РИС, а также с увеличением чувствительности, возбудимости, присущей ЭМС, стресс в их профессиональной деятельности будет проявляться в симптомах «нарушение сна» и «дезадаптация».

Показатель «Истощение психофизических ресурсов» обнаружил взаимосвязь со всеми исследуемыми индивидуальными стилями тренеров. Можем сделать вывод, что данный показатель является проблемным зерном в руководстве туристской группой в период похода. Это связано прежде всего с переутомлением (тренер в течении продолжительного времени находится в тесном контакте с группой туристов-спортсменов), а также с уровнем ответственности, возложенной на тренера в период проведения спортивного похода. В данном случае, рекомендуем не пренебрегать применением в походной практике наличие заместителя руководителя, который является помощником тренера в руководстве туристов-спортсменов.

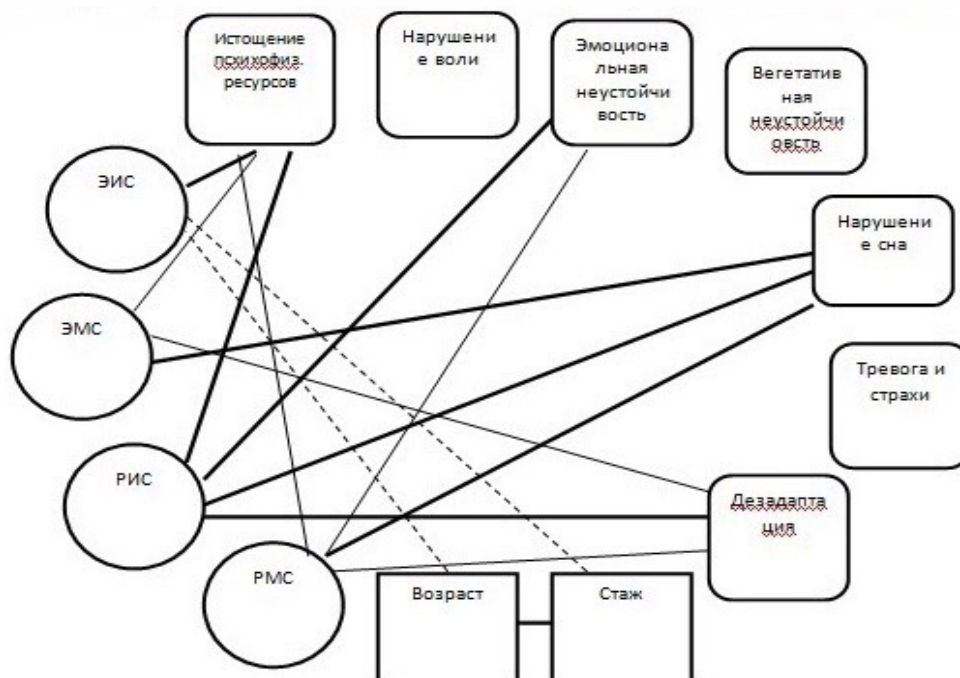


Рис. 2. Результаты корреляционного анализа Пирсона по общей выборке

Примечания:

- Корреляция положительная  $p < 0,05$
- - - - - Корреляция отрицательная  $p < 0,01$
- Корреляция положительная  $p < 0,01$

Итак, в ходе исследования нами были зафиксированы корреляционные взаимосвязи индивидуального стиля педагогической деятельности тренера по туризму с симптомами профессионального стресса в период туристского похода. Истощение психофизических ресурсов возможно при любом стиле педагогической деятельности тренера. Соответственно, здесь необходимо учитывать специфику стилей, при организации психологического сопровождения тренера. Нарушение сна, дезадаптация не характерны для тренеров, опирающихся в своей деятельности на эмоционально-импровизационный стиль. Эти тренеры с увеличением возраста и стажа деятельности в большей степени склонны опираться на свой опыт.

Полученные в ходе исследования данные актуальны при разработке образовательных программ и методических рекомендаций для тренеров, работающих по направлению «Спортивный туризм».

#### Литература

1. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
2. Ильин Е.П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2019. – 278 с.
3. Ильин Е.П. Стиль деятельности: Новые подходы и аспекты // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 85–93.
4. Линчевский Э.Э., Федотов Ю.Н. Типология и психология туризма: учебное пособие. – М.: Советский спорт, 2008. – 272 с.
5. Мельник Е.В., Силич Е.В., Кухтова Н.В. Психология тренера: теория и практика: методические рекомендации. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – 58 с.

Автор – **Багаутдинова Алина Эдуардовна**, г. Казань, МБУДО «ДДЮТиЭ “Простор”» Ново-Савиновского р-на г. Казани, педагог дополнительного образования, matildakoska@mail.ru.

## МЕТАКОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА METACOGNITIVE PROCESSES OF COGNITIVE CONDITIONS OF MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS

Базанова Г.Ю.

Bazanova G.Y.

**Аннотация.** В статье представлен анализ метакогнитивных процессов познавательных состояний студентов лечебного факультета медицинского вуза. Выявлены корреляционные взаимосвязи метакогнитивной осведомленности с компонентами самоорганизации и направленности рефлексии. Обосновано влияние самоорганизации и рефлексивных способностей на становление профессионала в области здравоохранения. Определены различия в уровнях метакогнитивной осведомленности у студентов первого и второго курса.

**Ключевые слова:** познавательные состояния, метакогнитивные процессы, саморефлексия, социорефлексия, метакогнитивная осведомленность.

**Abstract.** An analysis of metacognitive processes of cognitive conditions of medical university students are presented in the article. Correlations of metacognitive awareness with components of self-organization and focus of reflection have been identified. The influence of self-organization

and reflexive abilities on the development of a health professional is substantiated. Differences in metacognitive awareness levels in first- and second-year students have been identified.

**Keywords:** cognitive conditions, metacognitive processes, self-reflection, socio-reflection, metacognitive awareness.

Здоровье населения является важной составляющей социально-экономического развития страны. Современная система здравоохранения динамически развивается: вопросы оптимизации распространяются не только на лечебные учреждения, но и на обеспеченность учреждений высококвалифицированными кадрами. Проблема обеспечения больниц врачами является важной задачей медицинских вузов. Образование современного врача должно сопровождаться такими критериями познавательного состояния как интерес к новым технологиям и обучению на протяжении всего профессионального пути.

А.О. Прохоров выделил класс познавательных состояний, «которые инициируются активностью не только когнитивных, но и метакогнитивных процессов» [6, с. 55]. К ним относятся состояния, имеющие метакогнитивную основу, удивление и любопытство, связанные с активацией метакогнитивных процессов, что в свою очередь помогает прогнозировать дальнейшее развитие учебной ситуации. Также, познавательные состояния, возникающие в ходе рефлексии, позволяют осознать собственные знания и опыт, что способствует формированию метакогнитивной осведомленности. Познавательные состояния выступают функциональной системой, интегрирующей метакогнитивные процессы целеполагания, принятия решения, контроля и метакогнитивную осведомленность [5].

М.Г. Юсупов сделал вывод, что форма учебной деятельности у студентов оказывает влияние на качество и интенсивность психических познавательных состояний [8]. Применение профессиональных знаний реализуется с точки зрения профессиональной направленности, то есть врач рассматривает все лечебные ситуации с медицинской точки зрения. Для сложных ситуаций требуется высокая организация профессионального мышления [2; 3].

В исследовании взаимосвязей метакогнитивных процессов и интеллектуальных способностей на начальных этапах профессионализации отмечено, что при освоении профессий социоэкономического типа увеличивается уровень метакогнитивных знаний, а при освоении профессий сигноэкономического типа уровень метакогнитивной активности. Сравнительный анализ корреляционных связей интеллекта показал, что во время выбора профессиональной направленности у старшеклассников интеллект способствует развитию навыков рефлексии и метакогнитивных способностей [7].

Можно предположить, что по мере усвоения медицинских знаний, у студентов медицинского вуза формируются такие познавательные состояния, которые оказывают положительное влияние на их метакогнитивную осведомленность и на функционирование других метакогнитивных процессов.

В исследовании участвовали 48 студентов первого и 49 студентов второго курса лечебного факультета Ярославского государственного медицинского университета. Методики: 1. Опросник метакогнитивной осведомленности в учебной деятельности (Шроу Г., Деннисон Р., адаптация Савина Е.Ю., Фомина А.Е.). 2. «Диагностика особенностей самоорганизации» (Ишков А.Д.). 3. Методика уровня выраженности и направленности рефлексии (Грант М.).

В исследовании установлено, что у студентов второго курса уровень метакогнитивной осведомленности выше ( $U=874,00$ ,  $p<0,05$ ). Достоверных различий по параметрам самоорганизации и направленности рефлексии не выявлено. Обнаружены взаимосвязи метакогнитивной осведомленности с компонентами самоорганизации и с направленностью рефлексии.

Отсутствие положительных корреляций успешности студентов с компонентом самоорганизации «Коррекция», показывает влияние репродуктивной формы обучения, когда необходимо максимально точно воспроизвести изучаемый материал [1]. В нашем исследовании не выявлены взаимосвязи метакогнитивной осведомленности с данным компонентом, но получены достоверные корреляции с остальными компонентами у студентов второго курса лечебного факультета. Это свидетельствует о том, что высокий уровень метакогнитивной осведомленности позволяет студентам успешно организовать свою учебную и профессиональную деятельность, и у них не возникает необходимости корректировать свои действия (табл. 1).

Таблица 1

Взаимосвязь метакогнитивной осведомленности с компонентами самоорганизации

	Метакогнитивная осведомленность	
	Студенты 1 курса	Студенты 2 курса
Целеполагание	0,72***	0,49***
Анализ ситуации	0,49***	0,60***
Планирование	0,58***	0,53***
Самоконтроль	0,66***	0,64***
Коррекция	0,31*	0,28
Волевые усилия	0,61***	0,46***
Уровень самоорганизации	0,70***	0,62***

Примечания: здесь и в табл. 2 \* – корреляции на уровне значимости  $p < 0,05$ ; \*\* – корреляции на уровне значимости  $p < 0,01$ ; \*\*\* – корреляции на уровне значимости  $p < 0,001$

В представленных ранее результатах было отмечено, что на начальных этапах профессионализации происходит формирование метакогнитивных способностей. На первом курсе медицинского вуза саморефлексия помогает в учебной деятельности [4, 5]. Отсутствие корреляционных взаимосвязей метакогнитивной осведомленности с саморефлексией предполагает уверенность в своих знаниях (табл. 2).

Таблица 2

Взаимосвязь метакогнитивной осведомленности с направленностью рефлексии

	Метакогнитивная осведомленность	
	Студенты 1 курса	Студенты 2 курса
Саморефлексия	0,53***	0,13
Социорефлексия	0,41**	0,33*

Способность анализировать применение лечебных мероприятий в деятельности врача играет важную роль в постановке диагноза, но когда речь идет о лечении, необходимо точно придерживаться протокола лечения, и в данной ситуации рефлексивные способности только мешают. Таким образом, метакогнитивная осведомленность благоприятно воздействует на познавательные состояния студентов, что способствует активации всех метакогнитивных процессов.

## Литература

1. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: монография. – М.: Издательство АСВ. – 2004. – 224 с.
2. Кашапов М.М., Шаматонова Г.Л., Кашапов А.С., Отставнова И.В. Ресурсность мышления как средство реализации творческого потенциала личности // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21, № 4. – С. 683–694.
3. Кашапов М.М. Психология профессионального педагогического мышления. Автореф. дисс. ... докт. психол. наук. – М. – 2000. – 48 с.
4. Кашапов М.М., Базанова Г.Ю. Метакогнитивная осведомленность и мотивация профессиональной деятельности врачей на этапе обучения в вузе // Ярославский психологический вестник. – 2019. – Вып. 3 (45). – С. 69–72.
5. Кашапов М.М., Базанова Г.Ю. Метакогнитивные способности студентов медиков на начальном этапе образования // Психология способностей и одаренности: материалы Всероссийской научно-практической конференции, [21–22 ноября 2019 г.] / под ред. проф. В.А. Мазилова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. – С. 285–288.
6. Прохоров А.О. Познавательные психические состояния: концептуальные основания, феноменология и структурно-функциональная организация // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 3 (41). – С. 54–59.
7. Серафимович И.В., Базанова Г.Ю. Интеллект и метакогниции на этапе выбора профессии и начальных этапах профессионализации // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Том 5. – № 3. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/66PSMN317.pdf>.
8. Юсупов М.Г. Феноменология познавательных психических состояний студентов // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 3 (41). – С. 59–64.

Автор – **Базанова Галина Юрьевна**, г. Ярославль, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, аспирант кафедры педагогики и педагогической психологии, [g5301@rambler.ru](mailto:g5301@rambler.ru).

Научный руководитель – **Кашапов Мергалис Мергалимович**, г. Ярославль, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии, профессор, доктор психол. наук, [smk007@bk.ru](mailto:smk007@bk.ru).

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ** ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS DURING THE ADAPTATION TO STUDYING AT HIGHER EDUCATION INSTITUTION: RESEARCH EXPERIENCE

Балакшина Е.В., Гефеле О.Ф.  
Balakshina Ye.V., Gefelev O.F.

**Аннотация.** В статье рассматриваются психологические особенности периода студенчества, анализируются трудности, возникающие в процессе адаптации студентов-первокурсников к обучению в Вузе. Приводятся результаты психодиагностического исследования адаптационного потенциала, коммуникативных склонностей и мотивации обучения в вузе, выполненного психологами в рамках программы психологического сопровождения на базе центра психологической поддержки (ЦПП) Тверского государственного технического университета.

**Ключевые слова:** адаптация, мотивация, профессиональные навыки, самооценка, условия обучения, учебная деятельность.

**Abstract.** The article discusses the psychological characteristics of the student-period, analyzes the difficulties encountered in the process of adaptation of first-year students to study at the university. The results of a psych diagnostic study of adaptive potential, communicative inclinations and professional motivation performed by psychologists as part of a psychological support program based on the psychological support center (PSC) of Tver State Technical University are presented.

**Keywords:** adaptation, educational activities, learning conditions, motivation, professional skills, self-esteem.

Период студенчества – это один из самых важных этапов в жизни молодого человека. Годы подготовки к поступлению в высшее учебное заведение, имеющиеся представления о выбранном профессиональном направлении, а также определённый уровень притязаний создают благоприятную основу для приспособления к новым жизненным условиям. При этом отсутствие у поступающего элементарного образа профессии или его неадекватность негативно сказывается на отношении студента к учебе, дальнейшем вхождении в профессию.

В психологической литературе указывается, что для этого этапа жизни характерно активное усвоение нового социального опыта, а также накопление первичного профессионального опыта, важного для эффективной трудовой деятельности и карьерного роста. Так, И.А. Зимняя отмечает значимость данного периода для развития личности, так как она обогащается новыми знаниями на основе проявления интересов в разнообразных сферах [2, с. 163].

Приобретаемый статус – студента, новое социальное положение также оказывает непосредственное влияние на психическое развитие личности молодого человека, на его самооценку (К. Левин) [2]. Уверенность в собственных силах, определенная настойчивость в достижениях поставленных целей и положительная мотивация студентов первокурсников должны способствовать успешному протеканию процесса адаптации.

Следует отметить, что в практической деятельности психологи часто сталкиваются с расхождением между реальными возможностями студента первокурсника и теми ожиданиями о содержании учебной деятельности, которыми у него есть [1; 4]. В период адаптации к образовательному процессу в вузе (график обучения, ответственность, самостоятельность, сложность учебного материала, новые условия проживания (общежитие), конкуренция за успех, участие в активе) студент погружается в совершенно иные условия, вследствие чего может меняться его поведение и самооценка [3]. Процесс адаптации у студентов в некоторых случаях, протекает более длительно с ощущением дискомфорта, возможными конфликтными взаимодействиями в сфере студенческой среды или уходом в себя, вплоть до полного отказа продолжать обучение. Своевременная организация психологической помощи, которая включает первичную диагностику, консультации и программу коррекции (участие в социально-психологических тренингах, индивидуальные консультации) способствует формированию позитивного восприятия ситуации, выработки механизмов оптимального режима обучения и досуга, формированию навыков эффективного взаимодействия.

Социально-психологическая поддержка студентов в Тверском техническом университете проводится в соответствии с Университетской целевой программой «Развитие персонала ТвГТУ» в рамках ЦПП и направлена на решение следующих задач:

1. Анализ психоэмоционального состояния студентов и сотрудников ТвГТУ, склонности к аддикциям (динамический мониторинг).

2. Проведение ежегодного психодиагностического исследования по идентификации адаптационных ресурсов и психоэмоциональных состояний обучающихся.

3. Проведение психодиагностического исследования профессиональной мотивации, идентичности студентов.

4. Изучение специфики социокультурной адаптации иностранных обучающихся.

5. Оказание психологической помощи студентам в целях психокоррекции и психопрофилактики, адаптации к образовательному процессу и др.

В статье приводятся результаты психодиагностического исследования, особенностей протекания адаптации студентов первокурсников в 2019-2020 уч. году. Контингент: студенты первого курса технических направлений и гуманитарных направлений в количестве 377 чел. в возрасте от 17 до 20 лет. Психодиагностический инструментарий: 1) многоуровневый опросник «Адаптивность» А.Г. Маклаков и С.В. Чермянин; 2) методика диагностики общей коммуникативной толерантности; 3) методика диагностики обучения в вузе Т.И. Ильиной.

Полученные результаты позволили выявить ряд следующих закономерностей: 1) у всех студентов на всех факультетах норма выраженности качества по общему показателю «Адаптивность» выявлена не была, а средние статистические значения варьируются от 2,7 стенов до 3,5 стенов. Указанная тенденция выявлена, также по параметру «Нервно-психическая устойчивость», вариант нормы демонстрируют студенты только машиностроительного факультета (рис. 1).

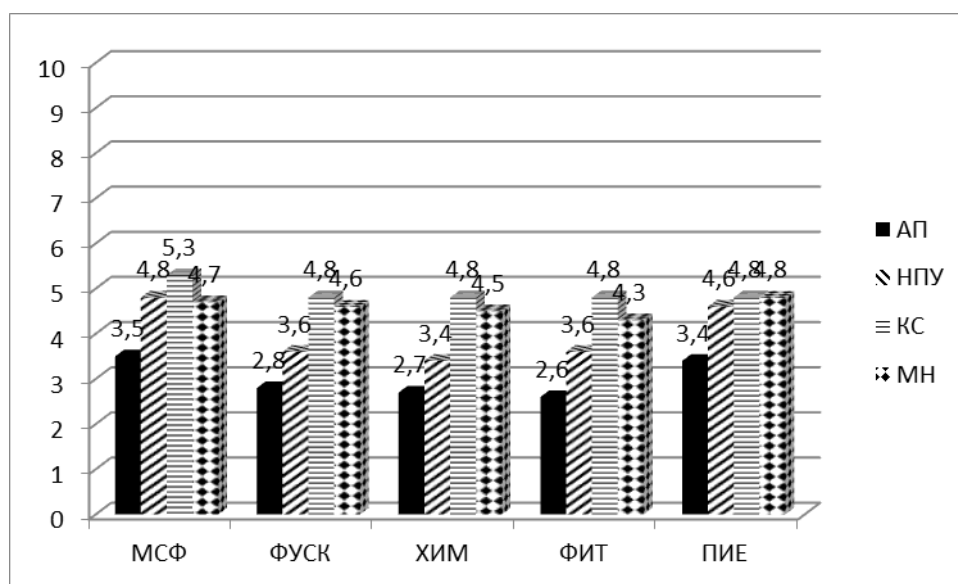


Рис.1. График уровня выраженности показателей адаптационного потенциала

Примечание: МСФ – машиностроительный; ФУСК – управления и коммуникации; ХИМ – химико-технологический; ФИТ – информационных технологий; ПИЭ – природопользования и экологии.

Норма выраженности качества выявлена по шкалам коммуникативные склонности (от 4,3 стенов до 5,3 стенов) и моральная нормативность поведения (от 4,3 стенов до 4,8 стенов). Респонденты испытывают психоэмоциональные нагрузки и напряжение в процессе привыкания к новым условиям, темпу обучения и требованиям среды. Указанные особенно-



сти компенсируются способностью коммуницировать, своевременным обращением за помощью, а также высокой регуляцией поведения в соответствии с установленными нормами.

Данные подтверждаются результатами диагностики общего уровня толерантности в общении, соответствующего норме. В целом все студенты проявляют терпимость при взаимодействии со сверстниками, преподавательским составом (рис. 2).

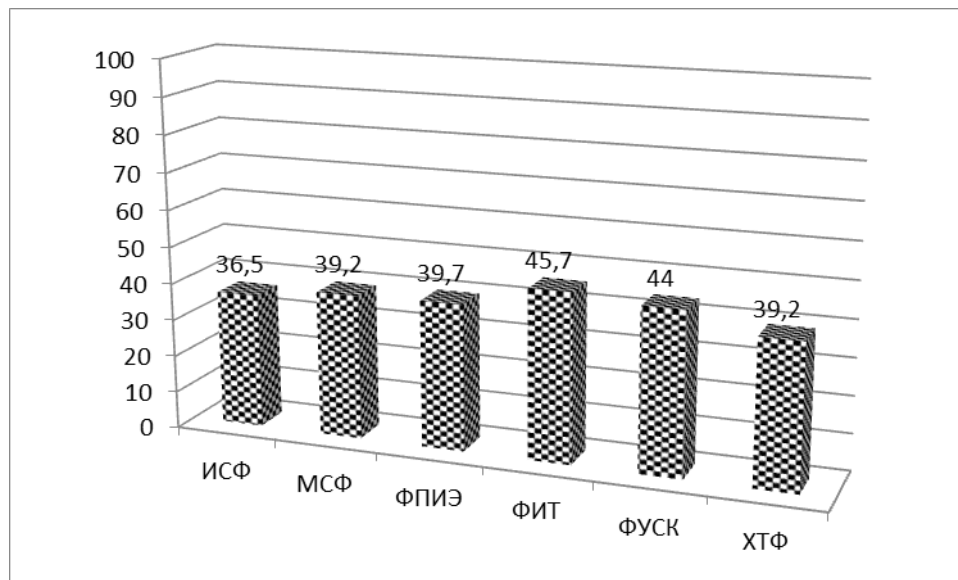


Рис. 2. График выраженности показателей общего уровня коммуникативной толерантности

В процессе общения обучающиеся не испытывают трудности в сфере общения, способны легко устанавливать необходимые контакты при необходимости соблюдать деловой этикет.

На следующем этапе нами были исследованы особенности мотивации выбора профессии. Результаты показали, что большая часть студентов ориентирована на получение диплома и знаний, что соответствует промежуточному типу мотивации и свидетельствует об отсутствии четких ориентиров в профессиональной области, необходимости уже «сейчас» строить планы на будущее (период расслабления после вступительных испытаний). В совокупности с другими показателями первичной диагностики и проводимыми мероприятиями в рамках психологической поддержки можно заключить, что адаптация к условиям обучения в вузе на начальном этапе у студентов прошла успешно, но стоила приложенных определенных психологических усилий.

Резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что освоение всех элементов новой образовательной среды (нового социального пространства), в которую вступают студенты первого курса, возможно только при активации всех механизмов адаптации личности. Успешность протекания данного процесса зависит от выбранной личностью стратегии взаимодействия и уравнивания воздействий «незнакомой» среды и ситуаций, в результате которого могут развиваться совершенно новые качества. Выработка тех или иных форм взаимодействия, а также их коррекция определяется спецификой вектора активности и заложенным потенциалом (паттерном характеристик, обуславливающих быструю приспособляемость в среде).

## Литература

1. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов в процессе обучения // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 3. – С. 131–135.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
3. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы и стратегии). – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. – 264 с.
4. Соболева Е.В. Субъективные факторы психической адаптации студентов в новой личносно значимой социальной ситуации // Психология обучения. – 2014. – № 6. – С. 74–80.

Авторы: **Балакшина Елена Владимировна**, г. Тверь, Тверской государственный технический университет, к. псих. н., доцент кафедры психологии и философии balakshina79@mail.ru; **Гефеле Ольга Фридриховна**, г. Тверь, Тверской государственный технический университет, к. ф. н., доцент кафедры психологии и философии helga2003@mail.ru.

## ВЛИЯНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОРОЖНЫХ ПРОБОК EFFECT OF FUNCTIONAL STATE ON DRIVING PERFORMANCE IN TRAFFIC CONGESTION CONDITIONS

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

**Аннотация.** В статье представлен анализ функциональных состояний (стресс и утомление) водителей в условиях смоделированной дорожной пробки, где в качестве шести условий выступали способы времяпрепровождения. Проблема дорожных пробок является актуальной для городов-мегаполисов, где в среднем человек тратит 120–240 минут в день на дорогу. В исследование приняли участие 24 человека (12 мужчин и женщин; 12 водителей и неводителей). Значимых различий между водителями и неводителями не было обнаружено. Уровень функциональных состояний от серии к серии значительно ухудшается, а количество ошибок возрастает. Для участников эксперимента в условиях смоделированной дорожной пробки эффективным времяпрепровождением оказалось решение головоломок.

**Ключевые слова:** дорожные пробки, функциональное состояние, стресс, утомление, водители.

**Abstract.** The article presents an analysis of the functional states (stress and fatigue) of drivers in a simulated traffic jam. The problem of traffic jams is relevant for megalopolises, where an average person spends 120-240 minutes a day on the road from home to work and back. The study involved 24 people (12 men and women; 12 drivers and non-drivers). The significant differences between drivers and non-drivers were not found. The level of functional states from series to series significantly deteriorates, the number of errors increases. For the participants in the experiment under the conditions of a simulated traffic jam, solving puzzles turned out to be an effective pastime.

**Keywords:** traffic congestion, functional state, stress, fatigue, drivers.

В настоящее время автомобильные пробки являются глобальной проблемой для многих городов мира. По данным сайта vs.ru [3] жители Москвы из-за дорожных пробок в среднем тратят больше времени на дорогу от дома до работы и обратно (120-240 минут), чем жители других крупнейших мегаполисов – Нью-Йорка, Лондона, Шанхая и Токио.

Дорожные пробки негативно влияют на многие аспекты нашей жизни, в том числе на экологию, экономику, а также на психическое и физиологическое здоровье людей [4,6]. С точки зрения психологии: «дорожная пробка является стрессовым внешним фактором, который предрасполагает водителя к росту напряжения и различным возможным проявлениям агрессии» [2, с. 43].

Для решения данной проблемы отдельные города, как и государства в целом вкладывают большие средства: так, например, во многих мегаполисах увеличивают количество общественного транспорта, оптимизируют регулирование сигналов светофоров, широко информируют о дорожных заторах и т. д. [5]. Однако принятые меры не позволяют устранить дорожные пробки навсегда. Негативные функциональные состояния (ФС) влияют на качество вождения, количество ошибок, что создает аварийные ситуации на дорогах. Именно поэтому проблема оптимизации ФС водителей во время дорожных пробок остается актуальной.

*Гипотеза исследования:* Уровень зрительного и умственного утомления и стресса ухудшается во время дорожных пробок, что влияет на эффективность вождения.

*Характеристика выборки.* В эксперименте приняло участие 24 человека (средний возраст 19,3 года, 12 мужчин и женщин). Из них 12 имеют водительские права, другие 12 испытуемых нет.

Для проверки гипотезы исследования был подобран *пакет методик*: 1) опросник «Острый стресс» (А.Б. Леонова, 2004); 2) опросник на зрительное утомление (А.Б. Леонова, Т.А. Шишковой); 3) опросник для оценки острого умственного утомления (А.Б. Леонова, 1984); 4) опросник САН (В.А. Доскин и др.); 5) опросник большой пятерки (адаптация Егоровой, 2016)

*План экспериментального исследования.* Эксперимент состоял из трех 15-минутных серий, где на экране компьютера имитировалась ситуация пробки в различных условиях. Испытуемому ставилась задача: нажимать на кнопку при смене стоп-сигнала машины, которая находилась на экране перед ним. Ошибкой являлся пропуск нажатия кнопки при смене стоп-сигналов. Три условия были предъявлены испытуемым в трех сериях равное количество раз и в различных комбинациях. Испытуемый заполнял буклет методик 4 раза: до эксперимента и после 1, 2, 3 серии. В качестве условий эксперимента были выделены 6 способов времяпрепровождения в пробках [1]: разговор с пассажиром; прослушивание музыки; разговор по телефону; отсутствие какой-либо деятельности; использование социальных сетей; решение головоломок (квизы).

*Результаты и их обсуждение.* Значимых различий в уровне ФС и других показателях между водителями и неводителями не было найдено, что дает основание в дальнейшем рассматривать полученные данные по всей выборке в целом. На рисунках 1, 2, 3 и 4 представлены данные описательной статистики. Данные по шкалам находятся в рамках средних значений, однако можно заметить тенденцию к ухудшению по каждому показателю.

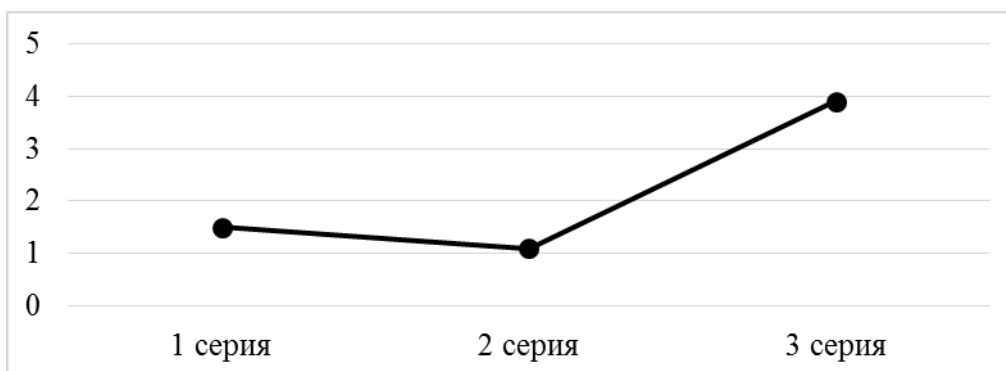


Рис. 1. Количество ошибок

После 1 серии количество ошибок стало меньше, что может быть связано с мобилизацией ресурсов или с научением участников эксперимента. Следует заметить, что увеличение количества ошибок между первой и последней сериями может являться следствием ухудшения ФС.

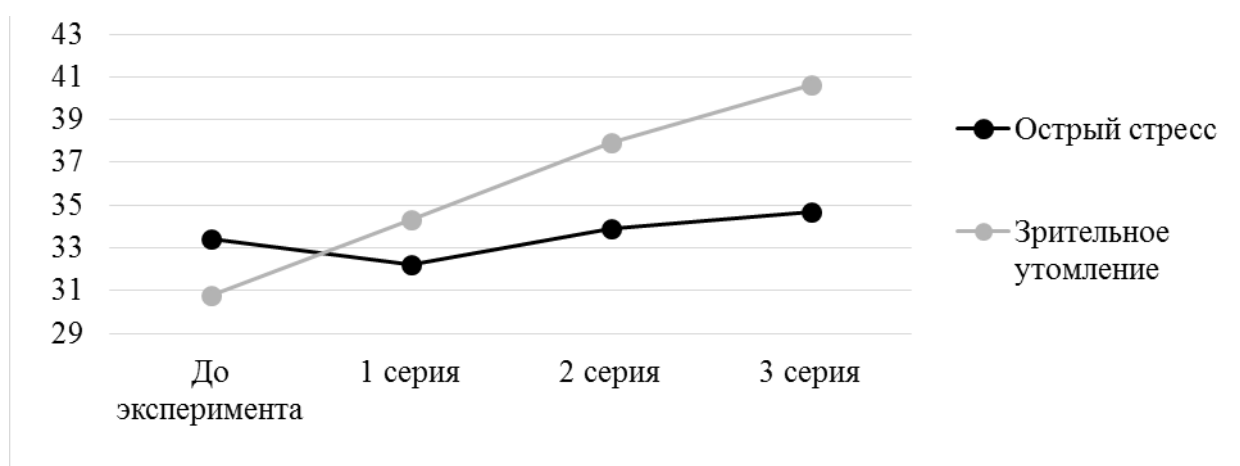


Рис. 2. Уровень острого стресса и зрительного утомления

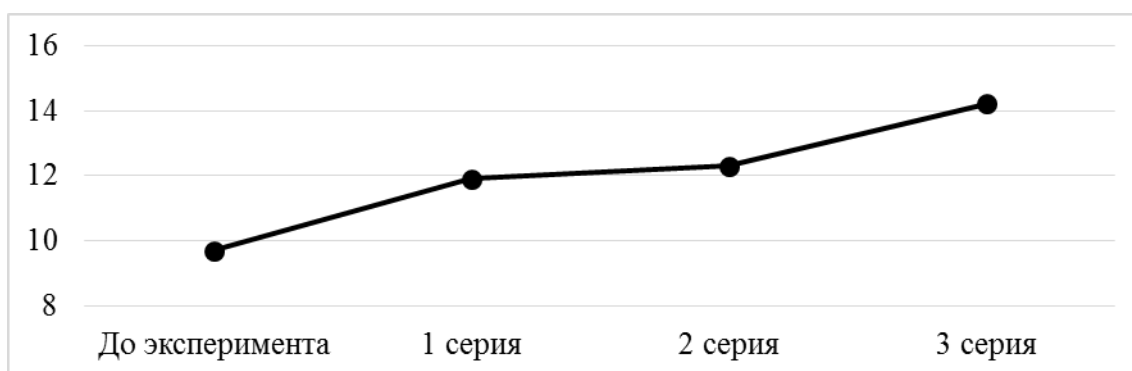


Рис. 3. Уровень умственного утомления

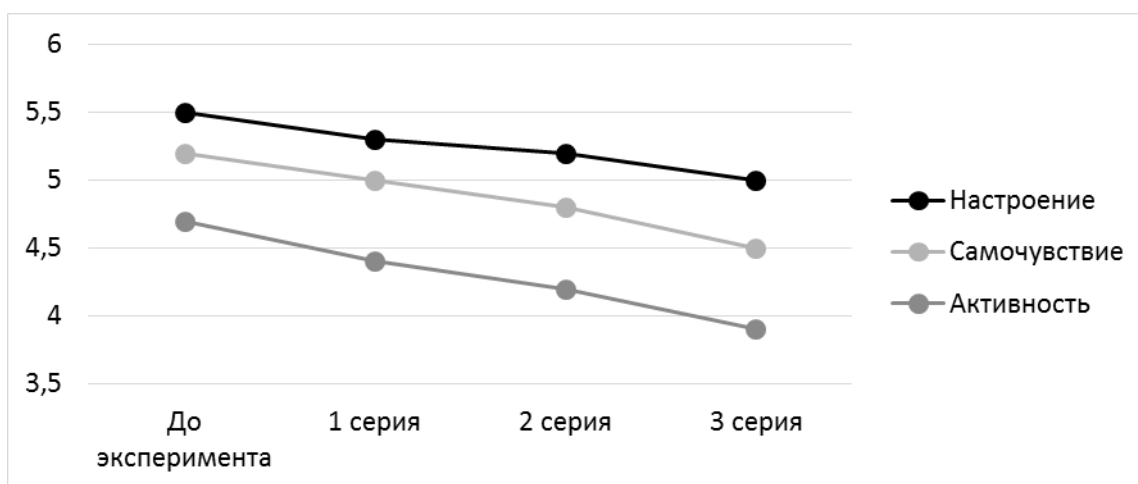


Рис. 4. Шкалы САИ

В ходе сравнительного анализа было выявлено (см. рисунки 2 и 3), что уровень зрительного и умственного утомления между сериями значимо увеличивается ( $T = -4,9$ , при  $p = 0,0001$ ;  $T = -3,4$ ; при  $p = 0,002$  соответственно), что подтверждает гипотезу об ухудшении ФС во время дорожных пробок. Также уровень Самочувствия и Активности уменьшается ( $T = 2,7$ , при  $p = 0,014$ ;  $T = 4,2$ ; при  $p = 0,0001$  соответственно), что может являться следствием сниженного уровня ФС.

1. Уровень ФС значимо ухудшаются от серии к серии, что влияет на эффективность вождения. В условиях смоделированной пробки возрастает уровень стресса, зрительного и умственного утомления, увеличивается количество ошибок и ухудшается субъективная оценка настроения респондентов.

2. Для обследованной выборки самым эффективным времяпрепровождением с точки зрения оптимизации ФС является решение головоломок.

В дальнейшем планируется провести экспериментальное исследование с технологией отслеживания движения глаз, где будет увеличено число участников эксперимента с учетом их возраста и стажа вождения.

#### Литература

1. Барабанщикова В.В. и др. Совладающее поведение жителей мегаполиса в дорожных пробках // Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие. – М., 2019. – С. 457–461.
2. Кочетова Т.В. Новое направление в психологии «TrafficPsychology»: зарубежный опыт, проблемы и перспективы развития // Современная зарубежная психология. – 2012. – №. 2. – С. 39–48.
3. Сколько времени тратят на поездки до работы жители крупнейших мегаполисов – Москвы, Нью-Йорка, Лондона, Шанхая и Токио [Электронный ресурс] // Selectel. Режим доступа: <https://vc.ru/11549-way-to-work.html> (дата обращения: 30.10.2015).
4. Lajunen T., Summala H. Driving experience, personality, and skill and safety motive dimensions in drivers' self assessment // Personality and Individual Differences. – 1995. – № 19. – Pp. 307–318.
5. Sorensen P. et al. Moving Los Angeles: Short-term policy options for improving transportation. Rand Corporation, 2008. – 640 p.

6. Stutzer A., Frey B.S. Stress that doesn't pay: The commuting paradox // Scandinavian Journal of Economics. – 2008. – Т. 110. – № 2. – Pp. 339–366.

Авторы: **Барабанщикова Валентина Владимировна**, г. Москва, Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, заведующий лабораторией психологии труда, доктор психологический наук, член-корреспондент РАО, vvb-msu@bk.ru; **Султанова Фания Ривалевна**, г. Москва, Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, методист 1 категории, faniya2014@gmail.com; **Бояринов Дмитрий Михайлович**, г. Москва, Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, студент 4 курса, deetverdov@icloud.com; **Губайдулина Людмила Маратовна**, г. Москва, Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова, Факультет психологии, студент 3 курса, gubaidulina.mila@yandex.ru.

**СОСТОЯНИЕ ТРЕВОГИ И СТИЛИ СОВЛАДАНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ  
ИЗ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ**  
ALARM STATE AND STYLES OF COMPETENCE OF OLDER TEENAGERS FROM  
DIFFERENT EDUCATIONAL SYSTEMS

Баранов А.А.  
Baranov A.A.

**Аннотация.** В статье представлены экспериментальные данные проверки гипотезы о различиях в формировании и развитии стрессового состояния – тревоги у старших подростков, включенных в образовательные системы различной направленности, а также ресурсов противодействия стрессу – копинг-стратегий. Выявлено, что состояние повышенной тревоги в большей мере характерно для подростков кадетского класса и студентам-первокурсникам, в сравнении с их сверстниками из общеобразовательной школы. Показано, что в системе совладания со стрессом учеников общеобразовательного класса преобладают более конструктивные копинг-стратегии, направленные на разрешение проблем и поиск социальной поддержки в сравнении с обучающимися из кадетского класса и подростками-студентами.

**Ключевые слова:** состояние тревоги, стили совладания, личность подростка, образовательные системы.

**Abstract.** The article presents experimental data on testing the hypothesis about differences in the formation and development of a stress state – anxiety among older adolescents included in educational systems of various kinds, as well as stress management resources – coping strategies. It was revealed that the state of increased anxiety is more typical for teenagers of the cadet class and first-year students, in comparison with their peers from the secondary school. It is shown that in the system of coping with stress of students of the general education class, more constructive coping strategies aimed at resolving problems and seeking social support prevail in comparison

**Keywords:** anxiety state, coping styles, personality of a teenager, educational systems.

*Актуальность.* Особую важность проблема тревожности и совладающего поведения приобретает в пубертатном периоде [1; 5], который традиционно привлекает внимание психологов, педагогов, социологов как один из наиболее стрессогенных периодов в онтогенети-

ческом развитии [2; 3; 6]. Высоко значимым лимитирующим условием становления личностно-интеллектуальных новообразований подростка выступает социально-образовательная среда, в которую включен взрослеющий человек [4]. В связи с чем изучение проблемного поля – влияния средовых условий (образовательных систем) на процесс формирования стрессовых состояний (тревоги) и копинг-стратегий подростков, представляется весьма актуальной и практически значимой научно-эмпирической разработкой.

*Цель исследования:* изучить выраженность психического состояния тревоги и стили совладающего поведения подростков, обучающихся в разных педагогических системах.

Задачи:

1. Провести анализ проблемы по литературным источникам.
2. Определить особенности проявления тревоги у подростков в разностатусных группах (образовательных системах) с помощью методики диагностики самооценки реактивной тревожности Ч.Д. Спилбергера.
3. Определить особенности стресс-совладающего поведения подростков, обучающихся в разных образовательных условиях, с помощью методики «Индикатор стратегий преодоления стресса» Д. Амирхана.

*Объект исследования:* старшие подростки (первокурсники колледжа, десятиклассники, учащиеся кадетского класса).

*Предмет исследования:* тревожность и стили совладающего поведения старших подростков из разных образовательных систем.

*Гипотеза:* у старших подростков, обучающихся в типовом 10 классе общеобразовательной школы уровень тревожности ниже, чем у сверстников, обучающихся в профильном классе и первокурсников колледжа, в связи с этим возможны значимые различия в выборе стратегий совладающего поведения.

*Методы:* анализ специальной литературы по проблеме исследования, работа с понятийным аппаратом проблемы; методика диагностики самооценки Ч.Д. Спилбергера (адаптация Ю.Л. Ханина); методика «Индикатор стратегий преодоления стресса» Д. Амирхана; методы математической обработки: U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона; метод обобщения.

Респондентами выступили подростки в возрасте 15–16 лет: учащиеся 10 класса (22 человека) и кадетского (профильного) класса (22 человека), а также обучающиеся 1 курса колледжа (21 человек).

*Результаты исследования.* Проведенный сравнительный анализ реактивной тревожности учащихся общеобразовательного и кадетского классов выявил значимые различия, которые представлены в табл. 1.

Таблица 1

Средние значения и критерий достоверности различий результатов, обучающихся в общеобразовательном и кадетском классе

Показатель	Средние значения		Критерий достоверности	
	10 класс	Кадетский класс	U <sub>эмп.</sub>	Уровень значимости
Реактивная тревожность	34,9	41,7	138,5	p<0,01

Это может говорить о том, что для учащихся кадетского класса характерно чаще находиться в состоянии тревоги в сравнении с их сверстниками из общеобразовательного типового класса.

Проведение сравнительного анализа результатов старших подростков общеобразовательного класса и студенческой группы также выявило значимые различия. В таблице 2 приведены средние значения и критерии достоверности различий по показателям ситуативной тревожности учащихся школы и студентов первого курса колледжа.

Таблица 2

Средние значения и критерий достоверности различий результатов, обучающихся в общеобразовательном классе и студентов-первокурсников

Показатель	Средние значения		Критерий достоверности	
	10 класс	Студенческая группа	U <sub>эмп.</sub>	Уровень значимости
Реактивная тревожность	34,9	41,4	132,5	p<0,01

Данные результаты свидетельствуют о том, что подростки, обучающиеся в студенческой группе, проявили большую тревожность не только в ситуации исследования, но для них более свойственна устойчивая склонность восприятия большего круга ситуаций как угрожающих, реагирования на них состоянием тревоги в сравнении со сверстниками, обучающимися в обычном классе. Таким образом, результаты, полученные по данной методике, свидетельствуют, что в большей степени подвержены проявлению ситуативной тревожности подростки, находящиеся в новых для себя условиях обучения и взаимодействия.

Для определения стресс-совладающего поведения была использована методика «Индикатор стратегий преодоления стресса» Д. Амирхана, направленная на выявление базисных копинг-стратегий.

Результаты, полученные после применения методики позволили: 1) выявить наиболее характерные стратегии поведения подростков в стрессовых ситуациях в трех исследуемых группах; 2) произвести сравнительный анализ полученных результатов.

Ниже в таблицах представлены статистические показатели сравнительного анализа по сформированности копинг-стратегий подростков между исследуемыми группами.

Таблица 3

Средние значения и критерии достоверности различий результатов учащихся общеобразовательного и кадетского класса по показателям копинг-стратегий

Копинг-стратегии	Средние значения		Критерий достоверности	
	10 класс	Кадетский класс	U <sub>эмп.</sub>	Уровень значимости
1. Разрешение проблем	22,8	21	196	p>0,05
2. Поиск социальной поддержки	20,4	16,9	162,5	p<0,05
3. Избегание проблем	19,1	23,2	147,5	p<0,05



Незначимые различия выявлены только по одной из исследуемых копинг-стратегий. Так учащиеся общеобразовательного класса чаще, чем их сверстники из кадетского класса, обращаются за помощью и поддержкой к окружающим в ситуациях возникновения и разрешения проблем. А также им в меньшей мере присуще стремление избегать проблем в сравнении с учащимися кадетами.

Незначимые различия выявлены только по одной из исследуемых копинг-стратегий. Так учащиеся общеобразовательного класса чаще, чем их сверстники из кадетского класса, обращаются за помощью и поддержкой к окружающим в ситуациях возникновения и разрешения проблем. А также им в меньшей мере присуще стремление избегать проблем в сравнении со учащимися кадетами.

Сравнительный анализ проявления копинг-стратегий в стрессовых ситуациях учащихся общеобразовательного класса и студенческой группы выявил значительные различия (табл. 4).

Основываясь на эмпирических данных видно, что поиск социальной поддержки более свойственен для учащихся школьного класса. Значим также тот факт, что избегание проблем является доминирующей стратегией поведения в стрессовых ситуациях для студентов. Это в свою очередь может быть связано с недостаточной сформированностью доверительных отношений на ранних этапах социализации в новых условиях обучения и низкой сплоченностью представителей студенческой группы.

Таблица 4

Средние значения и критерии достоверности различий результатов учащихся общеобразовательного класса и старших подростков студенческой группы по показателям копинг-стратегий

Копинг-стратегии	Средние значения		Критерий достоверности	
	10 класс	студенты	U <sub>эмп.</sub>	Уровень значимости
Разрешение проблем	22,8	19,1	147,5	$p < 0,05$
Поиск социальной поддержки	20,4	15,5	125,5	$p < 0,01$
Избегание проблем	19,1	22,3	132	$p < 0,01$

Менее значимые различия выявлены по стратегии разрешения проблем. Навыки разрешения проблем более сформированы и развиты у представителей общеобразовательного класса. Данная стратегия поведения свидетельствует о том, что школьники чаще обращаются к личностным ресурсам для поиска способов разрешения проблем в связи с накопленным опытом действий в стандартных условиях обучения.

Таким образом, проанализировав полученные результаты, можно сказать, что школьники, представители общеобразовательного класса, чаще прибегают к использованию более конструктивных способов поведения в стрессовых ситуациях, а именно стратегии разрешения проблем и стратегии поиска социальной поддержки, чем их сверстники.

Менее значимые различия выявлены также по использованию социальной поддержки в стрессовых ситуациях в студенческой группе. Это свидетельствует о том, что студенты обучаются конструктивному взаимодействию с окружающими в новой для себя социально-педагогической системе.

Подводя итоги эмпирического исследования, проведенного в рамках данной работы, можно заключить, что гипотеза нашла свое подтверждение и в связи, с чем актуализируется необходимость оказания адресной и групповой поддержки старшим подросткам, включенным в новую для них социально-педагогическую систему со стороны психологических служб образовательных организаций.

#### Литература

1. Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей. – М.: Академический проект, 2015. – 224 с.
2. Дмитриева Н.Ю. Кризисы детского возраста. Воспитание подростков: монография. – М.: Феникс, 2016. – 160 с.
3. Казанская, В.Г. Подросток. Социальная адаптация. – М.: Питер, 2011. – 288 с.
4. Психология подростка / под ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-еврознак, 2007. – 480 с.
5. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.
6. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 54–58.

Автор – **Баранов Александр Аркадьевич**, г. Ижевск, ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», доктор психологических наук, профессор, директор института педагогики, психологии и социальных технологий, E-mail: aabaranov@mail.ru.

### ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ И СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК РЕСУРСЫ ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ EMOTIONAL AND SOCIAL INTELLIGENCE AS RESOURCES OF MENTAL TOUGHNESS UNDER CONDITIONS OF INDIVIDUAL ACTIVITY

Белоконь В.О.  
Belokon V.O.

**Аннотация.** Выборка спортсменов индивидуальных видов спорта была разделена на 4 кластера, каждый из которых объединил определенное сочетание личностных характеристик. В каждом кластере выявлены различные уровни саморегуляции поведения, самооценки, уровня притязаний, соревновательной и нервно-психической устойчивости. Корреляционные взаимосвязи в кластерах показали специфику ресурсных возможностей эмоционального и социального интеллекта.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, социальный интеллект, психическая устойчивость, осознанная саморегуляция поведения, копинг-стратегии, индивидуальные виды спорта, спортсмены.

**Abstract.** The sample of athletes of individual sports was divided into 4 clusters, each of which combined a certain combination of personality characteristics. In each cluster, different levels of self-regulation of behavior, self-esteem, level of claims, competitive and mental toughness are revealed. Correlation relationships in clusters showed the specificity of the resource capabilities of emotional and social intelligence.

**Keywords:** emotional intelligence, social intelligence, mental toughness, conscious self-regulation of behavior, coping strategies, individual sports, athletes.

Деятельность спортсмена сопровождается постоянной конкуренцией, высоким уровнем психического напряжения, наличием долговременных факторов стресса, что предъявляет к его психике повышенные требования [3]. Условия индивидуальных видов спорта отличаются от командных тем, что большая часть ответственности за результат лежит на спортсмене, в то время как в командных видах спорта она разделяется между игроками. В качестве ресурсов устойчивости к соревновательному стрессу исследователями как в командных, так и в индивидуальных видах спорта рассматриваются внутренний локус контроля, эмпатия, развитое самосознание, высокий уровень саморегуляции, умеренная личностная и ситуативная тревожность и т. д. [2, 3]. Кроме того, в последнее время широкую популярность в научных исследованиях приобрели эмоциональный и социальный интеллект. В командных видах спорта данные виды интеллекта способствуют установлению эффективного контакта между игроками, большему пониманию поведения соперников и товарищей по команде [4, 5]. При этом роль эмоционального и социального интеллекта в индивидуальных видах спорта изучена недостаточно.

Целесообразность проведения кластерного анализа состоит в том, чтобы определить какую роль данные виды интеллекта играют в поддержании психической устойчивости спортсменов в условиях индивидуальной деятельности. Ранее опубликованные нами результаты исследования в командных видах спорта показали, что в кластерах, где выше уровень эмоционального и социального интеллекта сильнее выражены нервно-психическая устойчивость спортсменов, соревновательная надежность, осознанная саморегуляция поведения, самооценка и чаще применяются проблемно-ориентированные копинг-стратегии [1]. В данной работе будут изложены результаты аналогичного исследования в индивидуальных видах спорта.

Исследование проводилось с помощью методики определения уровня эмоционального интеллекта Н. Холла, теста социального интеллекта Дж. Гилфорда, копинг-теста Р. Лазаруса, опросника нервно-психической устойчивости «Прогноз», методики «Соревновательная надежность спортсмена» В.Э. Мильмана, опросник «Стиль саморегуляции» В.И. Моросановой. Применялись следующие методы статистической обработки данных: кластерный анализ по Уорду, U-критерий Манна-Уитни, метод ранговых корреляций Спирмена. В исследовании приняли участие 61 спортсмен, занимающийся индивидуальными видами спорта.

В результате проведения кластерного анализа были выделены 4 кластера спортсменов. Кластер 1 характеризуется средним уровнем эмоционального и социального интеллекта, кроме Субтеста № 1 «Истории с завершением», который вошел в диапазон выше среднего. Спортсмены данной группы обладают низким уровнем соревновательной эмоциональной устойчивости, удовлетворительной нервно-психической устойчивостью, завышенной, сильно дифференцированной самооценкой и умеренным расхождением с уровнем притязаний. Показатели осознанной саморегуляции выражены умеренно, кроме «моделирования», имеющего высокое значение.

Кластер 2 не отличается от предыдущего по уровню развития эмоционального, социального интеллекта и нервно-психической устойчивости. При этом у спортсменов данного кластера параметры саморегуляции поведения имеют средние значения, кроме сильно выраженной регуляторной гибкости. Кроме того, в кластере 2 средний уровень самооценки сочетается с очень высоким уровнем притязаний и сильным расхождением между ними.

Кластер 3 отличается от остальных низким уровнем эмоционального интеллекта и соревновательной эмоциональной устойчивостью, средним уровнем социального интеллекта и осознанной саморегуляции поведения, удовлетворительной нервно-психической устойчи-

востью. Самооценка у спортсменов кластера 3 очень высокая, сильно дифференцированная в сочетании с предельно высоким уровнем притязаний и сильным расхождением между ними. Данный кластер характеризуется не только низким уровнем эмоционального интеллекта, но и наиболее неблагоприятным по сравнению с остальными группами сочетанием личностных характеристик спортсменов.

Кластер 4, напротив, объединил в себе спортсменов с высокой нервно-психической устойчивостью и осознанной саморегуляцией поведения, умеренно развитыми эмоциональным, социальным интеллектом и соревновательной эмоциональной устойчивостью, умеренно дифференцированной самооценкой выше среднего в сочетании с очень высоким уровнем притязаний и средним расхождением между ними. Такое сочетание личностных характеристик представляется нам наиболее благоприятным по сравнению с остальными группами.

Корреляционный анализ в кластере 1 показал, что чем выше способность спортсменов к управлению эмоциями и самомотивации, тем сильнее их психическая устойчивость, саморегуляция, адекватнее постановка целей. При этом, рост таких параметров как эмпатия и распознавание эмоций других людей сопровождаются усилением копинг-стратегий, направленных на дистанцирование и бегство от проблемы, а также снижением способности к планированию и оценке результатов. Таким образом, усиление компонентов, отражающих внутриличностный эмоциональный интеллект, способствуют повышению психической устойчивости спортсменов, а параметры, характеризующие межличностный эмоциональный интеллект, напротив, связаны с ухудшением регуляции поведения и стремлением избегать проблемы. Социальный интеллект отрицательно коррелирует со спортивной саморегуляцией и самоконтролем и положительно – с конфронтативным копингом, дистанцированием, бегством-избеганием и планированием.

В кластере 2 с повышением уровня эмоционального и социального интеллекта усиливаются конфронтативный копинг и самоконтроль и ослабевает дистанцирование. Более того, эмпатия и распознавание эмоций связаны с повышением нервно-психической устойчивости спортсменов. В данном кластере крайне мало количество корреляций между эмоциональным, социальным интеллектом и самооценкой спортсменов.

В кластере 3 рост уровня эмоционального интеллекта сопровождается усилением конфронтативного копинга, принятия ответственности и планирования решения проблемы. Повышается чувствительность к стрессорам внешней неопределенности (опасения, связанные с неизвестностью исхода борьбы), снижается способность к моделированию, самооценка и уровень притязаний атлетов. Чем выше уровень социального интеллекта, тем сильнее чувствительность спортсменов к стрессорам внутренней и внешней неопределенности (неуверенность в себе, опасения проиграть, неопределенность ситуации предстоящих соревнований), выше самоконтроль, поиск социальной поддержки, программирование и гибкость.

В кластере 4 в отличие от предыдущих групп спортсменов эмпатия и распознавание эмоций положительно коррелируют со спортивной саморегуляцией, моделированием, гибкостью и положительной переоценкой. Повышение уровня социального интеллекта сопровождается ростом соревновательной эмоциональной устойчивости, спортивной саморегуляции, планирования решения проблемы, положительной переоценки, моделирования и гибкости.

Изложенные результаты показывают, что роль эмоционального и социального интеллекта в поддержании психической устойчивости в условиях индивидуальной деятельности неоднозначна. Компоненты эмоционального интеллекта, отвечающие за управление своими эмоциями, связаны с активизацией сил спортсменов на преодоление трудностей, а параметры, характеризующие способность распознавать эмоции окружающих людей и сопереживать

им, могут провоцировать избегание проблемы, уход от необходимости принимать решения. Но это справедливо для групп спортсменов, где психическая устойчивость умеренная. Для спортсменов с высоким уровнем психической устойчивости характерно то, что развитая способность распознавать эмоции и переживания окружающих людей, чуткость и умение сопереживать связаны с усилением саморегуляции и снижением чувствительности к стрессорам. А рост уровня социального интеллекта для данных спортсменов сопровождается усилением проблемно-ориентированных копинг-стратегий, осознанной саморегуляции поведения и снижением дистанцирования. Таким образом, эмоциональный и социальный интеллект могут рассматриваться как ресурсы психической устойчивости в условиях индивидуальной деятельности.

#### Литература

1. Белоконь В.О., Горская Г.Б. Роль эмоционального и социального интеллекта в поддержании психической устойчивости субъектов командной деятельности // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2019. – № 4 (49). – С. 62–72.
2. Босенко Ю.М., Берилова Е.И. Личностные и когнитивные факторы стрессоустойчивости спортсменов высокого класса // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Т. 21. – № 2. – С. 106–110.
3. Горская Г.Б. Личностные ресурсы самореализации спортсмена: стратегии раскрытия // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. – 2015. – № 3. – С. 66–70.
4. Распопова А.С. Взаимосвязь эмоционального и социального интеллекта с копинг-стратегиями спортсменов // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. – 2016. – № 1. – С. 200–203.
5. Совмиз З.Р. Особенности взаимосвязи эмоционального интеллекта и копинг-стратегий спортсменов командных видов спорта // Современные концепции развития науки Сборник трудов Международной научно-практической конференции / отв. ред. А.А. Сукиасян. – 2015. – С. 197–200.

Автор – **Белоконь Вероника Олеговна** гор. Краснодар, Кубанский Государственный Университет Физической Культуры, Спорта и Туризма, ведущий психолог научно-исследовательской лаборатории психологических проблем физической культуры и спорта, pirozhkova.veronika@mail.ru.

### **ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ПРОФИЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ** ASSESSMENT OF THE STATE OF ANXIETY OF STUDENTS AT THE STAGE OF ADAPTATION TO SPECIALIZED TRAINING

Беляева О.А.  
Belyaeva O.A.

**Аннотация.** В статье представлен опыт психолого-педагогического мониторинга этапа адаптации десятиклассников к условиям обучения на уровне среднего общего образова-

ния. Оценены типичные проявления состояния тревожности школьников в условиях освоения ими системы требований профильной школы. Выявлены отличительные особенности выраженности школьной, самооценочной, межличностной и общей тревожности у юношей и девушек.

**Ключевые слова:** тревожность, адаптация, профильное обучение, старшекласник.

**Abstract.** The article presents the experience of psychological and pedagogical monitoring of the stage of adaptation of tenth-graders to the conditions of education at the level of secondary General education. Typical manifestations of the state of anxiety of schoolchildren in the conditions of their development of the system of requirements of the profile school are estimated. Distinctive features of school, self-assessment, interpersonal and General anxiety in boys and girls were revealed.

**Keywords:** anxiety, adaptation, specialized training, high school student.

Адаптация – результат и процесс взаимодействия организма и окружающей среды, приводящий к его оптимальному приспособлению к жизни и деятельности. Адаптационные механизмы призваны компенсировать недостатки привычных способов поведения в изменившихся условиях, благодаря им создаются возможности ускорения оптимального функционирования личности в новой обстановке. Протекание процессов школьной адаптации может свидетельствовать о том, в какой степени ребенок приспособлен к измененной среде обучения и в целом жизнедеятельности, внешне-заданным условиям и насколько его поведение, отношения и результативность деятельности соответствуют возрасту, социальным нормам и правилам, принятым в этом социуме. В отношении школьника адаптированность – показатель его социального развития и воспитания, степени его соответствия или несоответствия основной массе сверстников [2].

Мониторинговые исследования протекания процессов адаптации в образовательном учреждении производятся согласно требованиям к совокупности психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы и реализации ведущих направлений деятельности педагога-психолога должны производиться ежегодно на этапе перехода ребенка на новый уровень обучения.

Профильное обучение – внешняя селективная форма дифференциации, основанная на разделении учащихся на уровне среднего общего образования по нескольким профилям, ориентированным на ряд предметных образовательных областей и учитывающим структуру современных социально-экономических запросов со стороны государства и общества. Профильная дифференциация является формой реализации личностно-ориентированной модели обучения. Она призвана максимально откликаться на актуальную ситуацию личностных, профессионально-образовательных планов учащихся, более эффективно и целенаправленно подготавливать их к продолжению образования в избираемой области [1].

Ситуация десятого класса связана для школьников с увеличением объема учебной нагрузки, возрастанием требований со стороны педагогов, возникновением задач адаптации к новому коллективу, сменой приобретенного ранее статуса в коллективе сверстников, формированием нового представления о себе в глазах окружающих. Подобные обстоятельства могут стать провокацией повышения тревожности, напряженности, снижения самооценки, поэтому этапу начала обучения в десятом классе с точки зрения психолого-педагогической поддержки принадлежит особое место [4].

Необходимым параметром отслеживания процессов адаптации мы считаем оценку уровня тревожности школьников, являющейся типичным проявлением состояния эмоцио-

нального благополучия личности и отражающей ее готовность справляться с возникающими жизненными задачами. Для ее оценки используется методика «Шкала тревожности» А.М. Прихожан, в которой испытуемый оценивает предложенные ситуации с точки зрения того, насколько они могут вызвать тревогу [3]. Результаты наших мониторинговых исследований на протяжении пяти лет с участием 248 обучающихся классов универсального обучения с углубленным изучением отдельных предметов общеобразовательной школы (их них 127 юношей и 121 девушка) позволяют выявить некоторые типичные проявления переживания состояний тревоги старшеклассниками.

Прежде всего, представим среднюю оценку выраженности проявлений общей тревожности десятиклассников (см. рис.1).

Большинство ребят демонстрируют уровень общей тревожности, соответствующий возрастному нормативу и серьезных различий по гендерному основанию при этом не наблюдается. Однако анализ имеющихся вариантов отклонения от нормального уровня определяет специфику состояния девушек и юношей. Девушки чаще склонны проявлять высокую и повышенную тревожность, которая может порождаться либо реальным неблагополучием в значимых областях деятельности и общения, либо являться следствием определенных личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки и т. п. Именно учеников отмечается снижение уровня учебной успешности, проявление выраженных вегетативных реакций, психосоматических нарушений и невротоподобных состояний. У юношей в три раза чаще наблюдается так называемое «чрезмерное спокойствие», они как бы «не допускают» неприятный опыт в сознание, закрываясь от него; подобная нечувствительность к неблагополучию носит, как правило, компенсаторный, защитный характер.

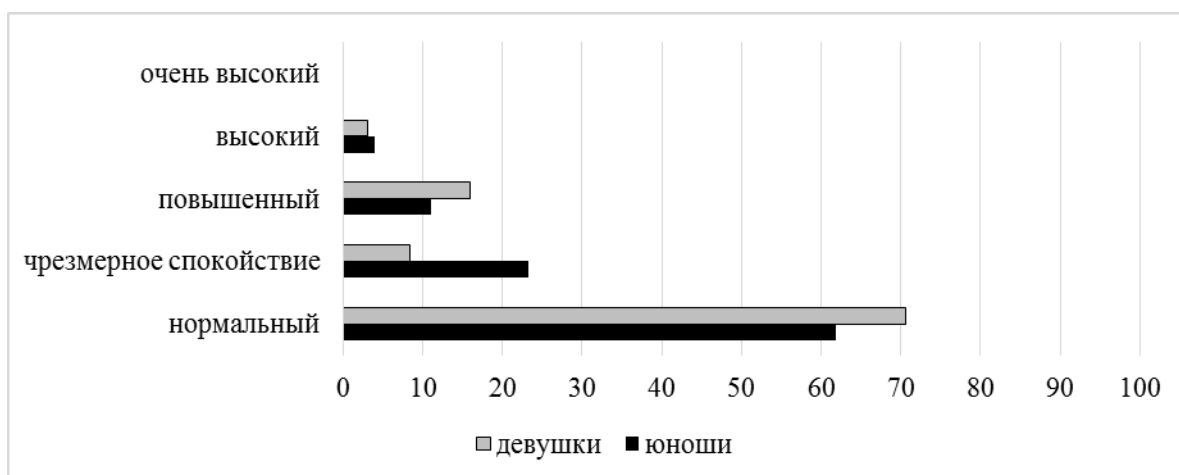


Рис. 1. Выраженность уровня общей тревожности десятиклассников

Описанные проявления становятся отражением проявления процессов дезадаптации и препятствует продуктивной деятельности, полноценному формированию личности. Отметим, что очень высокого уровня общей тревожности ни девушки, ни юноши не демонстрируют [5, с. 186–188].

Тревожность как обобщенное состояние эмоционального фона, носящее негативную окраску, по возможности должна быть проанализирована с точки зрения типичных ситуаций, ее провоцирующих. В рамках применения избранной методики диагностики предоставляется возможность определить «вклад» в общий эмоциональный настрой отдельных ситуаций, свя-

занных с типичными ситуациями школьного обучения, межличностного общения со сверстниками и взрослыми, самооценкой личности (см. табл. 1).

Таблица 1

Результаты мониторинга проявления тревожности десятиклассников

год	школьная тревожность ( $\bar{x}$ )		самооценочная тревожность ( $\bar{x}$ )		межличностная тревожность ( $\bar{x}$ )	
	юноши	девушки	юноши	девушки	юноши	девушки
2015	10,88	12,01	9,61*	13,63*	10,94	12,63
2016	11,71	14,22	11,21*	15,46*	10,5*	12,98
2017	10,91	13,63	10,24**	14,56**	8,72**	14,06**
2018	13,5	15,23	12,9	14,15	12,22	15,08
2019	7,41	7,7	9,24**	13,47**	6,55**	14,06**

Примечание: \* – значимость различий в зоне неопределенности; \*\* – значимые различия

Общих тенденций нарастания проявления определенного вида тревожности на протяжении всего периода мониторинга не выявлено. Наименьшие различия между юношами и девушками проявляются по отношению к проживанию негативных школьных ситуаций, которые, видимо, рассматриваются как вполне естественные и закономерные в старшей школе. Максимальная разница, подтвержденная в ряде лет на основании статистического критерия Манна-Уитни (U – критерия), обнаруживается относительно самооценочной тревожности, связанной с самооценкой и представлениями о себе в глазах окружающих: девушки намного более чувствительны к ситуациям сравнения, проверки способностей, сравнения с другими, критики, более переживают относительно собственного будущего. Тревожность в ситуациях общения также свойственна больше девушкам. Подобная ситуация неуверенности в себе и сомнений относительно возможности получения поддержки со стороны взрослых и сверстников может провоцировать снижение инициативы, творческого подхода, желание действовать по шаблонам и образцам, чьим-то указаниям, что, в свою очередь, отразится и на учебной деятельности, и на степени самостоятельности в совершении дальнейших жизненных выборов. Соответственно, девушкам требуется дополнительное внимание со стороны педагогов, значимых родных и сверстников в данной ситуации, и на этапе освоения нового уровня обучения такая поддержка способна обеспечить более благополучное протекание адаптационных процессов.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о необходимости построения системы комплексного психолого-педагогического сопровождения старшеклассников в ситуации адаптации к условиям профильного обучения. Период, выступающий как провокационный в проявлениях ситуативной тревожности и закреплении ее как устойчивой личностной особенности, требует особого внимания со стороны взрослых участников образовательных отношений (педагогов и родителей), ответственных за организацию всей совокупности условий системы обучения и воспитания в школе.

#### Литература

1. Беляева О.А. Психологические основания организации учебной деятельности в старшей школе // Личность в эпоху перемен: mobilis in mobili: Материалы международной



научно-практической конференции 17–18 декабря 2018 / под ред. Е.Ю. Патяевой, Е.И. Шлягиной. – М.: Смысл, 2018. – С. 349–351.

2. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1998. – 112 с.

3. Психодиагностика эмоциональной сферы личности: практическое пособие / авт.-сост. Г.А.Шалимова. – М.: АРКТИ, 2006. – 232 с.

4. Работаем по ФГОС среднего общего образования: Программа коррекционной работы / под ред. Е.Л. Черкасовой, А.В. Лагутиной. – М.: УЦ Перспектива, 2015. – 120 с.

5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.

Автор – **Беляева Ольга Алексеевна**, г. Ярославль, ФГБОУ ВО Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии начального обучения, кандидат психологических наук, [olga-alekseevna@mail.ru](mailto:olga-alekseevna@mail.ru).

## **ТВОРЧЕКИЙ ПОТЕНЦИАЛ И ЕГО РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ** **CREATIVE POTENTIAL AND ITS DEVELOPMENT AT STUDENTS**

Богданов А.С.

Bogdanov A.S.

**Аннотация.** В статье представлено исследование теоретически и практически значимой проблемы взаимосвязи творческих характеристик студентов-психологов и их развития. Также был проведен сравнительный анализ разных курсов обучения по изучаемым показателем. Полученные в ходе исследования данные актуальны при разработке образовательных программ.

**Ключевые слова:** креативность, творческий потенциал, студенты, развитие, психология развития, образование.

**Abstract.** The article presents a study of the theoretically and practically significant problem of the relationship of the creative characteristics of psychology students and their development. An analysis of different training courses on the studied indicator was also conducted. The data obtained in the course of the study are relevant for the development of educational programs.

**Keywords:** creativity, students, development, developmental psychology, education.

В настоящее время психология занимает особый статус в России, в связи с широтой применения и актуальностью психологического знания в современной практике. Политико-экономическая стратегия страны в области образования, в рамках инновационного развития, диктует средним и высшим образовательным учреждениям новые требования, связанные с повышением качества их структуры и, что самое важное, качеством самого образования. В связи с чем имеет значение развитие у будущих специалистов не только системы профессиональных знаний, но и творческих характеристик, так как они ответственны за переработку и усвоение знаний, также за выработку новых способов деятельности, получения и использования уже полученных знаний. Поскольку обучение – начальный этап профессио-

нализации, то имеет смысл говорить о развитии именно потенциала, дабы иметь возможность подготовить студентов к максимально широкому кругу нестандартных профессиональных задач, с которыми может встретиться будущий специалист.

Нами была выделена следующая структура творческого потенциала:

- мотивационно-целевой;
- содержательный;
- операционно-деятельностный;
- рефлексивно – оценочные компоненты.

Профессиональная деятельность является контекстом для создания в человеке активности, выделяющий еще один очень важный аспект в личности будущего специалиста – мотивационную сферу, являющуюся двигателем, направляющим человека к труду и в нем самом.

Содержательный компонент включает приобретенные в результате образования, вовлеченности в профессиональную деятельность, включения в процессе социализации знаний, умений, отношений, способов деятельности и самовыражения. Иначе говоря, то, с помощью чего деятельность реализуется.

Операционно-деятельностный компонент основан на комплексе умений и навыков организации и исполнения самой деятельности. Он включает способы умственных действий и мыслительных операций, а также формы деятельности, другими словами, то, как деятельность реализуется.

Рефлексивно-оценочный включает: процесс осмысления и самоанализ, самооценку собственной деятельности и ее результатов.

Исследование проводилось на базе ЛГУ им. А.С. Пушкина и К(П)ФУ. В данном исследовании приняло участие 50 студентов, из которых 38 человек с 1 по 4 года обучения бакалавриата и 12 человек 1 и 2 годов обучения магистратуры. Все испытуемые в возрастном промежутке от 18 до 25 лет, среди которых 11 студентов мужского пола, а 39 женского.

В ходе исследования использовались следующие методики: 1) диагностика самоактуализации личности (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина) [5]; 2) тест смысло-жизненные ориентации (Д.А. Леонтьев) [3]; 3) диагностика личностной креативности (Е.Е. Туник) [4]; 4) опросник рефлексивности (А.В. Карпов) [2]; 6) шкала академической мотивации (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев и Е.Н. Осин) [1];

*Результаты корреляционного анализа учащихся младших годов обучения (1–3 курсы).* По итогам корреляционного анализа результатов вышеперечисленных методик были получены следующие данные.

1. Обратная корреляционная связь (при  $p \leq 0,01$ ) между показателями «автономность» и «внешний локус контроля». Тем, кто более автономен и в большей степени ощущает собственную свободу, также присуще меньшее ощущение своей главенствующей роли в собственной жизни. То есть ощущение контролируемости жизни влияет на ощущение собственной автономности.

2. Прямая корреляционная связь шкалы «Процесс жизни» со шкалой «познавательная мотивация» и обратная со шкалой «амотивация». Это может говорить о зависимости удовлетворенностью собственной жизнью в настоящем в зависимости от цели и удовольствия в этой учебе. То есть, чем более выражена ориентированность на именно получение нового знания и чем ниже неудовлетворенность обучением, тем больше выражено повседневное удовольствие.

3. Прямая связь между шкалами «ориентация во времени» и «мотивация достижения» и обратная между шкалами «ориентация во времени» и «амотивация». Это говорит, что чем более выражено понимание и наслаждение жизнью «здесь и теперь», тем более субъект ориентирован на высокие академические достижения. Также есть обратное взаимовлияние между наслаждением жизнью сейчас и отсутствием интереса к учебе и ощущением ее бессмысленности. Также обратная корреляционная связь обнаружена между шкалами «рефлексивность» и «аутосимпатия». Так, более склонные к рефлексии студенты в меньшей мере уверены в себе и имеют менее позитивно окрашиваемое самовосприятие.

4. Прямая корреляционная связь (при  $p \leq 0,001$ ) между шкалами «познавательная мотивация» и «ориентация во времени». Таким образом, чем более студент ориентирован на «здесь и сейчас», тем он более заинтересован в получении новых знаний, фактов и т. д.

*Результаты корреляционного анализа учащихся старших годов обучения (4 курс бакалавриата и 1–2 курсы магистратуры).* В данном случае получены следующие результаты.

1. Прямая корреляционная связь (при  $p \leq 0,01$ ) шкалы «результаты жизни» и таких шкал, как «спонтанность» и «любопытность». Это значит, что чем большая удовлетворенность «пройденным» этапом жизни и более выражено ощущение ее осмысленности, тем более студент любопытен и свободен в своем поведении.

2. Прямая связь между шкалами «внутренний локус контроля» и «воображение».

3. Шкала «общая креативность» образует прямые корреляционные связи со шкалами «осмысленность жизни» и «потребность в познании».

4. Обратная корреляционная связь между шкалами «внешний локус контроля» и «мотивация самоуважения». Странно, но чем больше выраженность представления о себе, как о сильной личности, тем более выражена склонность уходить в мечты и фантазии. Что, возможно, связано с ближайшим завершением университета и построением своей будущей карьеры.

5. Обратная связь между шкалами «амотивация» и «ценности». Таким образом, чем более высокий балл по последней шкале, который свидетельствует, что человек разделяет ценности самоактуализирующейся личности (истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность), тем менее выражено неудовольствие учебой.

6. Обратная корреляционная связь между шкалами «креативность» и «экстернальная мотивация», «экстернальная мотивация» и «склонность к риску». Таким образом, чем менее студент склонен оценивать ситуацию вынужденности учебной деятельности, обусловленную необходимостью для учащегося следовать требованиям, диктуемым социумом, тем более творческим и способным на отстаивание своей собственной позиции он является.

7. У шкалы «мотивация самоуважения» обратная корреляционная связь с такими шкалами, как «любопытность», «сложность», склонность «риску» и «общая креативность». Чем меньше выражено желание учиться ради ощущения собственной значимости и повышения самооценки за счет достижений в учебе, тем более творческим является студент. Такие студенты более независимы, склонны к познанию нового. Для них более характерно любит изучать новые вещи или идеи и не поддаваться чужому мнению.

8. Прямая корреляционная связь (при  $p \leq 0,001$ ) у шкал «склонность к риску» и «потребность в познании».

9. Обратная связь между шкалами «потребность в познании» и «экстернальная мотивация». Таким образом, чем больше выражена открытость новому опыту, интерес к новым

объектам и новым идеям, тем в меньшей степени выражено ощущение вынужденности учебной деятельности, обусловленную необходимостью для учащегося следовать требованиям, диктуемым социумом.

*Результаты сравнительного анализа учащихся младших годов обучения (1–3 курсы) и учащихся старших (4 курс бакалавриата и 1–2 курсы магистратуры).* В результате сравнительного анализа студентов разных годов обучения было получено следующие различия:

По шкале «самопонимание» (при  $p \leq 0,01$ ) выше уровень у старшекурсников. Высокий показатель по этой шкале свидетельствует о чувствительности, сензитивности студентов к своим желаниям и потребностям. Старшекурсники более свободны от психологической защиты, отделяющей личность от собственной сущности, они не склонны подменять собственные вкусы и оценки внешними социальными стандартами.

По шкале «спонтанность» (при  $p \leq 0,05$ ) уровень старшекурсников выше. Способность к спонтанному поведению фрустрируется культурными нормами, в естественном виде ее можно наблюдать разве что у маленьких детей. Спонтанность соотносится с такими ценностями, как свобода, естественность, игра, легкость без усилия.

По шкале «аутосимпатия» (при  $p \leq 0,05$ ) также выше уровень старшекурсников. Для студентов старших курсов характерна хорошо осознаваемая позитивная Я – концепция, служащая источником устойчивой адекватности самооценки.

По шкале «склонность к риску» (при  $p \leq 0,05$ ) выше показатель у студентов младших курсов. Проявляется это в том, что для студентов младших курсов более характерно отстаивать свои идеи, не обращая внимания на реакцию других; ставит перед собой высокие цели и будет пытаться их осуществить; допускает для себя возможность ошибок и провалов; любит изучать новые вещи или идеи и не поддается чужому мнению; не слишком озабочен, когда одноклассники, преподаватели или родители выражают свое неодобрение; предпочитает иметь шанс рискнуть, чтобы узнать, что из этого получится.

По шкале «амотивация» (при  $p \leq 0,05$ ) вновь выше показатель у студентов старших курсов. Для них более характерно отсутствие интереса и ощущения осмысленности учебной деятельности. Вероятно, это связано со скорейшим выпуском и желанием уже профессиональной реализации.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы по поводу развитию творческих характеристик у студентов-психологов.

При профессиональной подготовке будущих психологов стоит учитывать особенности мотивационной сферы, дабы в обучении ориентироваться на зону ближайшего развития в связи со спецификой самой деятельности и выдвигаемыми ею критериями. Другими словами, стимулировать познавательную активность путем создания проблемных ситуаций, использованием в преподавании метода кейсов и т. д.

Уменьшение значения давления социального мнения относительно важности высшего образования ведет к росту познавательной мотивации и развитию творческих характеристик студентов, что в свою очередь ведет к увеличению удовлетворенностью жизнью, заинтересованности в планировании и достижению поставленных целей. Для этих целей можно использовать методы целеполагания, как способ создания представления о влиянии собственных действий «здесь и сейчас» на свое профессиональное будущее. Также на практических занятиях можно использовать дебаты среди студентов относительно изучаемых явлений.

При подготовке психологов также важным является формирование автономности студента. Формирование свободной учебной среды, в которой можно высказать свое мнение, ощущать возможности ошибаться может положительно повлиять на это. Увеличение слож-

ности познаваемых явлений ведет к уменьшению академической мотивации самоуважения и увеличению познавательной мотивации. Формированию включенности в процесс и увеличению развития творческого потенциала студентов-психологов может способствовать решение самостоятельных творческих задач, таких как создание и реализация индивидуальных проектов в рамках изучаемых дисциплин. Особое значение это имеет для студентов-психологов третьего курса, так как для них есть риск проявления общей неудовлетворенности жизнью, падение значимости роли собственного «Я» в управлении своей жизнью.

Также важным компонентом подготовки является формирование целостности представления о взаимосвязи настоящего, прошлого и будущего. Это положительно влияет на общую удовлетворенность жизнью студентов-психологов, заинтересованность в обучении и, как следствие, развитие их творческих характеристик. Для таких целей можно использовать проекты, в рамках которых студентам будет предложено рассказать о собственной генеалогии с упором на причинно-следственные связи в перемещениях предков по стране. Также для этих целей можно вовлекать студентов в анализ исторических событий с акцентом на причинно-следственную связь явлений, например, анализ биографий известных психологов.

Не менее важным является наличие промежуточного результата в процессе обучения. Это является дополнительным мотивирующим фактором, способным увеличить удовлетворенность уже пройденным путем профессионализации. Такой результат можно получать путем активного вовлечения студентов в разработку и реализацию программ тренингов, методик диагностики, публикации статей, создание студенческих площадок для выступлений с докладами и награждением активных студентов благодарственными письмами и т. д.

#### Литература

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб, 2007. – 368 с.
2. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики. Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.
3. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). – 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
4. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. – С. 426–433.
5. Хухлаева О.В., Зыков Е.В., Бубнова Г.В. Психология развития и возрастная психология. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – 367 с.

Автор – **Богданов Александр Сергеевич**, г. Казань, Казанский Приволжский федеральный университет, аспирант 2 года обучения [Ithekill1994@mail.ru](mailto:Ithekill1994@mail.ru).

### **САМОРЕГУЛЯЦИЯ НЕРАВНОВЕСНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ВО ВРЕМЯ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ SELF-REGULATION OF NONEQUILIBRIUM MENTAL STATES OF FIRST-YEAR STUDENTS DURING A PUBLIC SPEECH**

Ботнарюк Е.М., Халфиева А.Р.  
Botnariuk E.M., Khalfieva A.R.

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются неравновесные психические состояния, которые испытывают студенты первого курса, выступая на публике с докладом, а также

способы саморегуляции, к которым они прибегают для нормализации и улучшения своего психического состояния.

**Ключевые слова.** Саморегуляция, психические состояния, неравновесные психические состояния, публичные выступления

**Abstract.** This article discusses the non-equilibrium mental states experienced by first-year students speaking in public with a report, as well as the methods of self-regulation that they resort to to normalize and improve their mental state.

**Keywords.** Self-regulation, mental states, non-equilibrium mental states, public speaking

Целью данного исследования являлось изучение саморегуляции неравновесных психических состояний студентов-первокурсников в процессе публичного выступления, для последующего успешного овладения в профессиональной сфере.

Выборку составили студенты Института психологии и образования, обучающиеся по направлению «Психология», Казанского (Приволжского) Федерального Университета, 1 курса (бакалавриат). Количество: 25 человек.

В качестве метода исследования использовался опрос, и контент-анализ.

Для проведения исследования нами были использованы методики:

1. Выявление доминирующих неравновесных психических состояний.
2. Методика «Эффективность саморегуляции», А.О. Прохорова и А.Н. Назарова.

Психическое состояние личности – общее психическое самочувствие, которое формируется под влиянием значимых для субъекта, внешних и внутренних условий, более или менее осознающихся в течении определенного времени, и составляющих внутренний контекст всех психических процессов, проявлений особенностей характера, и регуляции деятельности и поведения [3]. Психическое состояние присутствует в каждом акте поведения человека, в каждом его поступке и в каждом действии [3].

По мнению Прохорова А.О., психические состояния имеют разный энергетический уровень. В зависимости от этого выделяют относительно равновесные состояния (состояния оптимальной психической активности), к которым могут быть отнесены состояния заинтересованности, спокойствия, и др., они характеризуются предсказуемым поведением. Также выделяют состояния повышенной психической активности (тревога, восторг), и состояния пониженной психической активности (утомление, печаль), которые относятся к неравновесным состояниям [1].

В основе неустойчивого состояния находится ослабление приспособительных механизмов, нарушение уравновешенности с условиями внешней, предметной и социальной среды, снижение адекватности поведения субъекта вплоть до полной дезорганизации.

Когда человек спокоен, он находится в равновесном состоянии, и даже при незначительных воздействиях среды реагирует в рамках данного состояния. Но в случае усиления напряженности, наблюдается переход системы в неравновесное состояние. Здесь, большое значение отводится личностному смыслу, т. к. одна и та же ситуация для разных людей влечет разные модели поведения. Это сопровождается отрицательными эмоциональными переживаниями, неспособностью адекватно оценить ситуацию и найти рациональный выход [1].

Прохоров А.О. отмечает, что неравновесные состояния имеют свою специфику в зависимости от знака: например, состояния с высоким энергетическим уровнем, обычно кратковременны (ярость, гнев), а состояния с низким энергетическим уровнем (грусть, страдание),

значительно длительнее. Также данные состояния обладают определенным количеством энергии, которая рассеивается посредством действий, поступков, соответствующего поведения, или влечет возникновение новообразований личности (в виде новых смыслов) [1].

Изучение психических состояний субъекта закономерно «подводит» исследователя к проблеме их регуляции. Потребность в таких исследованиях обусловлена тем, что повседневная жизнь человека и «трудные» обстоятельства жизнедеятельности, постоянно обращены к необходимости адекватной саморегуляции психических состояний [2].

Умение регулировать свои процессы приобретают особую актуальность в ситуациях, когда данный процесс способствует управлению своими отношениями с окружающими людьми, сохранению своего психического здоровья и выполнению деятельности в рамках сложившейся ситуации [3].

В ходе проведения нашего исследования испытуемым предлагалось оценить свое психическое состояние, проявляющееся в процессе выступления на публике (с докладом). Далее, при помощи методики «Эффективность саморегуляции», А.О. Прохорова и А.Н. Назарова, мы выяснили как сами студенты оценивают успешность способов саморегуляции психических состояний. При помощи контент-анализа нам удалось выявить способы саморегуляции психических состояний, к которым прибегают учащиеся, во время публичных выступлений. Мы сравнили показатели ответов испытуемых, выявили доминирующие неравновесные психические состояния, оценили эффективность саморегуляции, и обозначили общие способы саморегуляции, к которым обращаются студенты-первокурсники во время или перед выступлением на публике.

В результате из предложенного перечня неравновесных психических состояний, которые учащиеся испытывают в процессе выступления на публике были выявлены следующие доминирующие состояния: волнение (96 %), страх (64 %), беспокойство (тревога) (64 %), растерянность (64 %), веселость (40 %), нерешительность (40 %), сомнение (40 %), стресс (36 %), неуверенность (32 %), гордость (24 %), замешательство (24 %), тупость (24 %), ожидание (16 %), раздражительность (16 %), безысходность (16 %), озабоченность (16 %), восторг (12 %), ужас (8 %), оцепенение (8 %), стыд (8 %), отчаяние (8 %), неготовность (8 %), возмущение (8 %), огорчение (8 %), раздвоенность (8 %), недовольство (8 %), бессилие (8 %), любовь (4 %), отрешенность (4 %), подозрительность (4 %), чувство ущербности (4 %), усталость (4 %), лень (4 %), удивление (4 %), печаль (4 %), потеря веры (4 %), неудовлетворение (4 %), грусть (4 %), агрессивность (4 %), разочарование (4 %), просветленность (4 %). Как можно заметить исходя из предложенного перечня, большинству студентам свойственно испытывать волнение, страх, беспокойство, и растерянность.

В процессе обработки методики «Эффективность саморегуляции», А.О. Прохорова и А.Н. Назарова, были выявлены показатели, представленные на рис. 1.

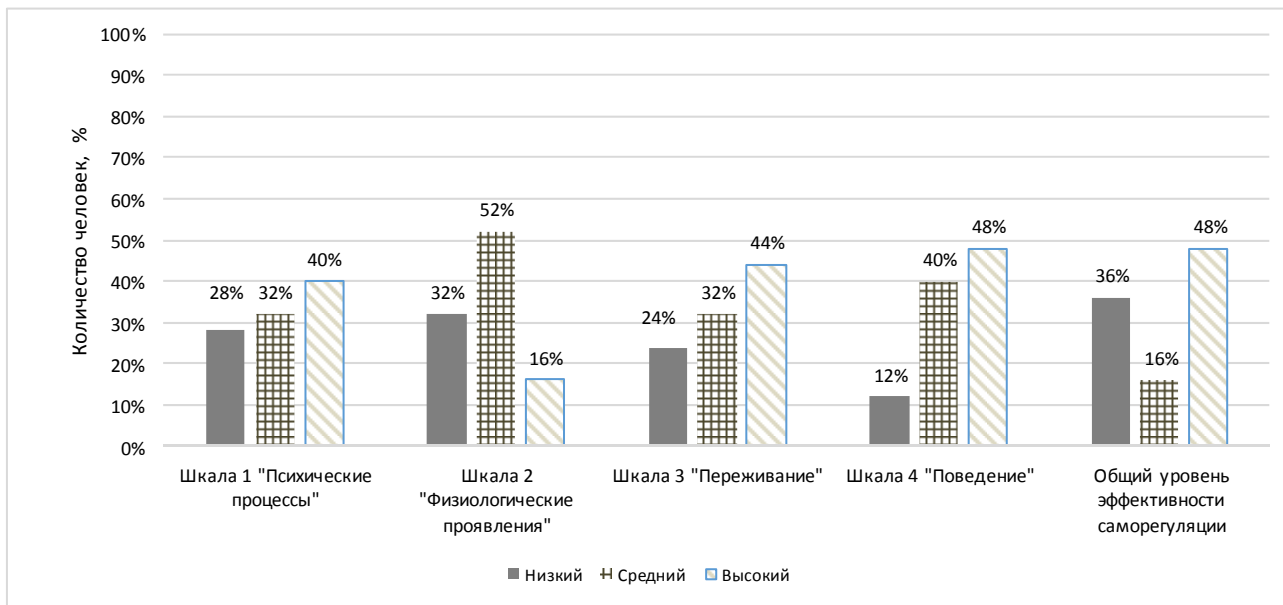


Рис. 1. Сравнительный анализ саморегуляции студентов по методике «Эффективность саморегуляции», А.О. Прохорова и А.Н. Назарова

Из приведенной диаграммы видно, что по шкале «Психические процессы» доминирует высокий показатель саморегуляции (40 %), по шкале «Физиологические проявления» доминирует средний показатель саморегуляции (52 %), по шкале «Переживание» доминирует высокий показатель саморегуляции (44 %), по шкале «Поведение» доминирует высокий показатель саморегуляции (48 %), и по общему уровню эффективности саморегуляции доминирует высокий показатель (48 %). Исходя из этого, есть все основания сделать вывод о том, что студенты-психологи эффективно могут регулировать свое психическое состояние в разных ситуациях.

Заключительным методом исследования было проведение контент-анализа, с целью установления способов саморегуляции психических состояний, к которым прибегают студенты, во время выступлений на публике. Были получены следующие ответы: дыхательные упражнения и техники (60 %), переключение внимания или игнорирование (24 %), юмор (16 %), успокоение (16 %), позитивное мышление, подбадривание себя и предвосхищение положительного результата (16 %), концентрация на материале, рационализация и репетиция за кулисами (16 %), физические упражнения и жестикуляция (12 %), мотивация и самомотивация (12 %), внешние проявления, такие как: поиск поддержки в зале, заинтересованность публики, и т. д., эмпатия (4 %), нет никаких способов саморегуляции (4 %). Как можно заметить, из приведенного выше перечня, большинство студентов используют дыхательные упражнения.

Таким образом, в результате проведения исследования мы обнаружили неравновесные психические состояния с разным энергетическим уровнем, которые испытывают студенты во время публичных выступлений, определили наиболее часто встречающиеся способы саморегуляции, которые являются эффективными среди студентов. Данные результаты могут быть полезны студентам, выступающим на публике, ведь это очень важно для дальнейшей профессиональной жизни, уметь регулировать и управлять своим психическим состоянием.



## Литература

1. Прохоров А.О., Валиуллина М.Е., Габдреева Г.Ш., Гарифуллина М.М., Менделевич В.Д. Психология состояний: учебное пособие / под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.
2. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЕР СЭ, 2012. – 352 с.
3. Психология состояний. Хрестоматия / под ред. А.О. Прохорова. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Речь, 2004. – 604 с.

Авторы: **Ботнарюк Елизавета Михайловна**, студент 1 курса магистратуры Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, E-mail: botnaryuk.liza@mail.ru; **Халфиева Алиса Рамилиевна**, к. пс. н., старший преподаватель кафедры общей психологии ИПО КФУ, E-mail: Khalfieva@inbox.ru.

## ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ОДИНОЧЕСТВА КАК СУБЪЕКТИВНОГО И ОБЪЕКТИВНОГО АСПЕКТА ОПЫТА FUNDAMENTAL ASPECTS OF LONELINESS AS A SUBJECTIVE AND OBJECTIVE ASPECT OF EXPERIENCE

Вега Гевара Г.И.  
Vega Gevara G.I.

**Аннотация.** В статье рассмотрены психологические основы одиночества, осуществлен теоретический обзор объекта исследования, показана необходимость изучения проблемы одиночества с учетом большого значения этого явления в субъективном и объективном аспекте индивидуального опыта и негативных последствий, которые оно производит для человека.

**Ключевые слова:** одиночество, субъективное одиночество, объективное одиночество.

**Abstract.** The article presents the basics of loneliness, a theoretical review as an object of research in the psychology of states, from research available in academic databases, thereby showing the need for its study today. Taking into account the great importance of this phenomenon in the subjective and objective aspect of experience and the negative consequences that it produces for a person.

**Keywords:** loneliness, subjective loneliness, objective loneliness.

Ф. Фромм-Райхманн – известный немецкий психоаналитик после долгой профессиональной карьеры психиатра оставила сочинение «On Loneliness», считающееся фундаментальным в области исследований на тему одиночества. Она говорила: «одиночество – это отсутствие близости» [2].

Исходя из того, что говорила Ф. Фромм-Райхманн, мы можем выделить основные подходы к проблеме. Г.С. Салливан, будучи одним из первых исследователей в данной области, понимал одиночество как опыт без удовольствия, связанный с отсутствием или нехваткой межличностной близости. Согласно с Л. Пеплау и Д. Перлманом, одиночество есть обратный ответ на нехватку социализации, в важном ее смысле, который может быть качественным или количественным. Они также концептуализируют (принимают) одиночество как механизм адаптации [1].

Р. Вайс считает одиночество своеобразным ответом психики на отсутствие особых межличностных отношений. Д. Янг указывает на одиночество, как на ситуацию отсутствия реального или субъективно воспринимаемого контакта и связывает его с проявлением психологического дистресса. Другие авторы, например, В. Эскерро [3] также отмечают, что случаи одиночества может превратиться в медицинскую картину, поскольку изоляция подразумевает «очень серьезный» риск для здоровья человека. С одиночеством усиливается грусть, кортизол (гормон стресса) повышается, и эта грусть приводит к ухудшению иммунной системы.

*Изоляция и одиночество.* Когда мы упоминаем термин «изоляция», мы имеем в виду состояние физического отделения от других людей, т. е. изоляция противоположна социализации, в то время как одиночество определяется как внутреннее чувство. Одиночество – это качество, а не количество. Это означает, что изоляция, социализация и одиночество – это термины, которые имеют тесные отношения.

Поэтому, если мы обратимся к истории человечества, то поймем, что мы всегда были способными наладить отношение друг с другом, таким образом, социализация становится функцией общества, охватываемой, прежде всего, семейными агентами и системой образования, имеющей конкретную цель. Так поддерживается общий ценностный и нормативный консенсус, без которого социальная система распадается [2]. Таким образом, мы можем утверждать, что с тех пор, как индивид проходит стадию детства, он начинает первичную социализацию, где он становится членом общества. «Универсальность, по-видимому, связана с потребностью субъекта в принадлежности и установлении удовлетворительных социальных связей со значимыми людьми» [1].

Однако не все люди чувствуют себя комфортно, в процессе социализации, и важно обратить внимание на то, что было описано Дж. Т. Качиоппо и его коллегами, Они заявили, что «быть одному – это не то же самое, что чувствовать себя одиноким» [2]. В настоящее время, общество ведет ускоренный ритм жизни, поэтому человек является вынужден принять этот ритм. Большую часть времени он, даже не замечая этого двигается и думает как автомат.

Ф. Перлс, в свою очередь, полагал, что современный, человек потерял всякую спонтанность, всю свою способность чувствовать и выражать в прямой и творческой форме. Он не понимает, что то, что происходит внутри его, является ситуацией риска, в которой он находится. Это ситуация потери своей личности, порядка жизни, дружбы, близких людей и, еще хуже, смысла жизни.

Р. Майер полагает, что одиночество, как и другие основные жизненные переживания, является сложным субъективным состоянием; его формы многочисленны, а обстоятельства, в которых оно присутствует, чрезвычайно разнообразны. Он выделяет два типа одиночества, один из которых называет здоровым, который необходим, а другой, болезненный, который опасен и вреден. Он пишет, что было время, когда одиночество и тишина были необходимыми условиями для связи человека с собственным внутренним миром. Об этом свидетельствуют записи в личных дневниках, но в наш технологический век, напротив, не терпит оправданий одиночеству [4].

*Исследования, связанные с одиночеством.* Существует несколько исследований, проведенных, чтобы показать разницу между одиночеством и изоляцией, а также для того, чтобы проверить, вызывает ли одиночество проблемы на когнитивном уровне у взрослых людей. Однако в этой статье мы обратим внимание на исследовании, проведенном для анализа объективного и субъективного одиночества в попытках самоубийства. Это исследование,

проведенное Л. Лопез, представляет собой анализ записей о случаях психологической помощи при попытке самоубийства в больничной дежурной службе (N = 481), Все случаи были отобраны на основе факторов суицидального риска, указывающих на одиночество, и на основе наличия переменной чувства одиночества (ЧО) с учетом их распределения по полу и возрасту и проверки возможных связей между ними.

*Метод:* эпидемиологическое, описательное, перекрестное, ретроспективное исследование.

*Результаты:* Оказалось, что 57,59 % испытуемых не имели без сентиментальных отношений, у 11,23 % не было социально-семейной сдерживающей сети, у 79,63 % присутствовало ЧО. Ни один из факторов риска, проанализированных в выборке, не был обнаружен с такой высокой частотой, как ЧО. Были статистически значимые различия по возрасту в зависимости от семейного положения и сопровождения во время оказания помощи, которые, как представляется, отражают ожидаемые характеристики среди населения в целом. Как представляется, вместо того, чтобы указывать на объективное одиночество, следует оценить аспекты, субъективно определяющие одиночество. Иначе говоря, все эти данные подчеркивают важность ЧО для запуска суицидальных попыток на индивидуальном уровне.

*Выводы.* Нездоровое одиночество – это объективное и субъективное психологическое состояние, контрастирующее с состоянием физической изоляции, возникающее также из-за отсутствия межличностных и внутриличностных отношений, подразумевающее дисбаланс на социально-личностном уровне. Если его не лечить должным образом, оно может быть смертельным, поскольку вышеупомянутое исследование подчеркивает, что чувство одиночества присутствовало в 79,63 %. Таким образом, оно может становиться серьезной причиной запуска суицидальных попыток на индивидуальном уровне. Поэтому, необходимо создать более широкую базу научной информации по этой проблеме, чтобы избежать таких рисков для человека.

#### Литература

1. Баумейстер Р.Ф., Леари М.Р. Потребность принадлежать: стремление к межличностным привязанностям как фундаментальная человеческая мотивация // Психологический вестник. – 1995. – 117 (3).
2. Делахант Г. Фромм-Рейманн Ф. Интенсивная психотерапия при шизофрении // Журнал неврология, нейрохирургия и психиатрия, 2006.
3. Джонс У., Карвер М. Д. Адаптация и преодоление последствий одиночества. Перспектива Здоровья. Пергам, Нуэва-Йорк, 1991.
4. Ларсон Р., Чиксентмихайи М. Время одиночества в повседневном опыте: одиночество или обновление. Справочник по современной теории, исследованиям и терапии, 1982.

Автор – **Вега Гевара Греттель Ирин**, магистрант Института психологии и образования КФУ, гештальт-терапевт, e-mail: grt180692@gmail.com.

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ САМОУПРАВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА  
В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ  
(НА ПРИМЕРЕ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ)**

FEATURES OF SELF-GOVERNMENT OF TEACHER 'S PERSONALITY IN MULTI-ETHNIC  
EDUCATIONAL ENVIRONMENT (ON THE EXAMPLE OF THE KHABAROVSK REGION)

Веденина В.К., Кулеш Е.В.

Vedenina V.K., Kulesh E.V.

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования, направленного на выявление особенностей проявления самоуправления личности педагогов, где используемые стратегии межкультурного взаимодействия отражают их психологическое состояние в поликультурной образовательной среде.

**Ключевые слова:** самоуправление личности, культурный интеллект, этническая идентичность, стратегии межкультурного взаимодействия.

**Abstract.** The article presents the results of a research aimed at identifying the features of self-government of teachers, where the strategies used for intercultural interaction reflect their psychological state in a multicultural educational environment.

**Keywords:** self-government, cultural intelligence, ethnic identity, strategies of intercultural interaction.

В психологии нового времени все чаще возникает проблема изучения «совладания» личности педагога с трудными обстоятельствами, которые возникают в полиэтнической образовательной среде в результате взаимодействия субъектов образовательного процесса. Особенно актуальным является изучение вопроса о том, как педагогу справиться с трудно-разрешимыми событиями и какие стратегии совладания позволяют их предотвратить. Поскольку процесс развития успешных стратегий преодоления трудностей во взаимодействии с полиэтническим контингентом обучающихся крайне сложен, то возникает вопрос о возможности стимулирования этих стратегий, тем самым способствуя, конструктивному разрешению этих трудностей.

В статье предпринята попытка изучения особенностей проявления самоуправления личности педагогов в полиэтнической образовательной среде Дальневосточного региона (на примере Хабаровского края). Значимым для исследования является положение о том, что смысловые структуры личности влияют на актуализацию ее психических состояний, поскольку в возникающих ситуациях субъектом выделяются характерные для неё черты, где процесс оценивания «запускает» процесс осмысления ситуации в условиях полиэтнической образовательной среды [2].

Обратимся к анализу понятийного пространству термина самоуправление. В данном направлении для нас представляет интерес исследование представителей Казанской психологической школы. По определению одного из ее представителей Н.М. Пейсахова, самоуправление является способностью человека прогнозировать будущие результаты своей деятельности, ставить перед собой дальние цели, самостоятельно планировать свои поступки и действия, выдвигать критерии оценки качества, извлекать информацию о ходе процесса самоуправления и вносить в него поправки. С другой стороны, возможно рассмотрение процесса самоуправления как психического состояния личности педагога, где ключевым становится знание личности о себе и своем поведении, о своих мыслях, эмоциях и мотивах, по-

сколькx между настоящим и будущим существует некий интервал, разрыв неиспользованных и нереализованных возможностей, обуславливающих эффективность личностных способностей [1].

Обратимся к результатам эмпирического исследования, где был использован следующий психодиагностический инструментарий: «Способность самоуправления» Н.М. Пейсахова, «Расширенная шкала культурного интеллекта» и «Типы этнической идентичности» Г.У. Солдатовой, «Методика исследования стратегий межкультурного взаимодействия в поликультурной образовательной среде» Е.В. Фалуниной. Выборка состояла из 80 педагогов, в возрасте от 30 до 60 лет, работающих с детьми из семей мигрантов на базе МБОУ СОШ № 16, 29, 76, 58 г. Хабаровска и педагогов, обучающихся родному (нанайскому) языку на базе СОШ имени Героя России М.А. Пассара с. Сикачи-Алян Хабаровского муниципального района Хабаровского края.

Обратимся к результатам исследования. В ходе диагностического исследования по методике Н.М. Пейсахова «Способность самоуправления» было выявлено, что педагоги обладают высоким и средним уровнем способности самоуправления, что характеризует их как людей, имеющих точные ориентиры, позволяющие адекватно оценивать результат своей работы, а также они обладают умением быстро ориентироваться в трудных ситуациях, что позволяет им доводить до конца педагогические задачи и корректировать их результат по мере необходимости и поступающих задач.

В данном контексте, особо актуальной становится проблема психических состояний педагогов, связанная с вопросами обучения и воспитания детей иных культур. Важно отметить, что культурный интеллект как феномен находится в связи с различными сферами жизнедеятельности педагога, что дает ему возможность понимать и реагировать на поведенческие модели субъектов образовательного пространства. В своем исследовании, мы солидарны с мнением Г.У. Солдатовой, считающей, что культурный интеллект является видом социального интеллекта, который направлен на специфический социальный контекст, определяемый некоторыми культурными особенностями личности [3]. Иными словами, культурный интеллект можно определить, как способность человека адаптироваться в новой культурной среде. Реальность такова, что педагоги в процессе обучения детей-мигрантов, так или иначе изучают новые культурные модели поведения. Конечным результатом является содействие культурным отношениям между педагогами и обучающимися. Наблюдения показывают, что педагоги с высоким уровнем культурного интеллекта способны управлять собой и конструктивно общаться с обучающимися иных этнических групп, а педагоги с низким уровнем культурного интеллекта не способны управлять собой и конструктивно общаться с детьми иностранных граждан.

Для нашего исследования, особый интерес вызывает показатель «этническая идентичность» благодаря которому происходит осознание через восприятие, понимание, оценивание и переживание человеком своей принадлежности к той или иной этнической общности [4]. Смысл данного феномена, по мнению Т.Г. Стефаненко, наилучшим образом отражает именно термин переживание, т. е. это переживание индивидом отношений Я и этнической среды, своего тождества с одной этнической общностью и отделения от других. При этом можно выделить как позитивную, так и негативную этническую идентичность. Так, позитивные этнические чувства и социальные установки включают в себя удовлетворенность человека своим членством в этнической общности, желание принадлежать ей, гордость за достижения своего народа. Негативная этническая идентичность, включает наличие негативных социальных установок к своей этнической общности, отрицание собственной этнической

идентичности. Важно отметить, что этническая идентичность не статичное, а динамичное образование, поэтому внешние социальные обстоятельства могут толкать человека любого возраста к переосмыслению роли этнической принадлежности в его жизни, приводить к трансформации этнической идентичности, что можно интерпретировать как вид психических состояний личности.

Согласно полученным данным диагностического исследования по методике Г.У. Солдатовой «Типы этнической идентичности», нами определено, что у педагогов в большинстве преобладает позитивная этническая идентичность, что может указывать на наличие в сознании педагогов позитивного отношения как к собственному, так и к другим народам, что является важным для создания условий развития этнокультурной компетентности обучающихся в многонациональном мире.

Поскольку в поликультурной образовательной среде процесс адаптации свойственен не только детям из семей мигрантов, но и мигрантам по причине необходимости входить в сферу взаимодействия культур, мы считаем, что стратегии межкультурного взаимодействия так или иначе отражают психическое состояние педагога. Как следствие, педагог через процессы самопознания и саморазвития может понять, помочь и поддержать представителей других культур в условиях этнического разнообразия контингента образовательного учреждения [5].

Результаты диагностического исследования по методике Е.В. Фалуниной «Стратегии межкультурного взаимодействия в поликультурной образовательной среде», показали, что педагоги в большинстве выбирают такую стратегию взаимодействия как «консолидация», что характеризует их как людей, умеющих входить в мир иной культуры, при этом сохраняя свою культурную идентичность.

В результате проведенного корреляционного исследования с помощью рангового критерия Спирмена нами выявлен высокий уровень взаимосвязи между самоуправлением и культурным интеллектом личности педагогов в полиэтнической образовательной среде (см. табл.).

*Таблица 1*

Показатели взаимосвязи самоуправления с культурным интеллектом личности педагогов в полиэтнической образовательной среде ( $r$  – критерий Спирмена)

	МБОУ СОШ № 16	МБОУ СОШ № 29	МБОУ СОШ № 58	МБОУ СОШ № 76	СОШ с. Сикачи – Алян
Самоуправление – Культурный интеллект	0,6	0,9	0,7	0,65	0,83
Самоуправление – Позитивная этническая идентичность	0,76	0,76	0,63	0,69	0,66
Самоуправление – Консолидация	0,69	0,87	0,88	0,71	0,86

Таким образом, главной особенностью педагогов, работающих в полиэтнической образовательной среде региона будет являться наличие такого психического состояния, которое выражается в умении устанавливать связи между различными культурными системами, сохраняя при этом свою целостную этническую идентичность посредством такого психологического феномена личности как самоуправление, при этом становясь би- или поликультурной личностью, что будет выражаться в выбираемой стратегии взаимодействия в поликультурной образовательной среде.

#### Литература

1. Кулеш Е.В. Психологические особенности взаимосвязи самоуправления личности с субъективной картиной её жизненного пути: на примере подростков: дисс... канд. психол. наук. – Хабаровск, 2009. – 223 с.
2. Прохоров А.О. Смысловая регуляция психических состояний // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30, № 2. – С. 5–18.
3. Солдатова Г.У., Чигарькова С.В. Культурный интеллект как социально-психологический феномен // Национальный психологический журнал. – 2018. – № 4. – С. 27–38.
4. Стефаненко, Т.Г. Этническая идентичность: от этнологии к социальной психологии // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология, 2009. – 2. – С. 3–17.
5. Фалунина Е.В. Проблема изучения актуальных стратегий взаимодействия культур в современном образовании // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2011. – № 4 (6). – С. 115–117.

Авторы: **Веденина Валерия Константиновна**, г. Хабаровск, Тихоокеанский государственный университет, студент 3 курса, koleta1@mail.ru; **Кулеш Елена Васильевна**, г. Хабаровск, Тихоокеанский государственный университет, доцент кафедры психологии, кандидат психол. наук, resurssentr@mail.ru.

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

**OPTIMIZATION OF PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF PRESCHOOL CHILDREN BY  
MEANS OF NEUROPSYCHOLOGICAL AND KINESIOLOGICAL EXERCISES**

Велиева С.В., Ярабаева Н.Ю., Павлова А.В.  
Velieva S.V., Yarabaeva N.Yu., Pavlova A.V.

**Аннотация.** Одним из приоритетных направлений современной образовательной организации оказывается осуществление коррекционно-развивающей работы. Очевидно, что поиск эффективных средств и методов, позволяющих оптимизировать позитивные психические состояния дошкольников в условиях детского сада, оказывается наиболее актуальной задачей. В настоящем исследовании применялся теоретический анализ научных источников и литературы по проблеме психических состояний и условий их оптимизации; эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), психодиагностические методики («Паровозик», «Кинотеатр», «Звезды и волны»). Для определения достоверности получен-

ных данных и установления степени эффективности разработанной системы мероприятий применялся подсчет средних значений,  $\chi^2$ -критерий Пирсона, таблица критических значений. Экспериментально обнаружено, что комбинация арт-терапевтических, нейропсихологических, кинезиологических упражнений, игрового стрейчинга позволяют снизить эмоциональное, функциональное, физическое напряжение и возбуждение, достичь наиболее ресурсных вариантов психических состояний дошкольников.

**Ключевые слова:** дети 5–7 лет, психические состояния, нейропсихологические упражнения, кинезиологические задания, арт-терапевтические средства, стрейчинг.

**Abstract.** One of the priority areas of the modern educational organization is the implementation of correctional development work, art therapeutic agents, stretching. Obviously, the search for effective means and methods to optimize the positive mental states of preschoolers in kindergarten is the most urgent task. In this study, a theoretical analysis of scientific sources and literature on the problem of mental states and the conditions for their optimization was used; experiment (stating, forming and control stages), psychodiagnostic techniques (“Steam Engine”, “Cinema”, “Stars and Waves”). To determine the reliability of the obtained data and establish the degree of effectiveness of the developed system of measures, we used the calculation of average values, Pearson's  $\chi^2$  test, a table of critical values. It has been experimentally found that a combination of art-therapeutic, neuropsychological, kinesiological exercises, game stretching can reduce emotional, functional, physical stress and arousal, achieve the most resourceful options for mental states of preschool children.

**Keywords:** children 5–7 years old, mental states, neuropsychological exercises, kinesiology tasks, art therapeutic agents, stretching.

Рост потребности общества в психологически здоровой личности, готовой самостоятельно противостоять социально-психологическим и информационным угрозам современного мира обусловил активизацию научного поиска ресурсов безопасного развития детей в образовательных организациях (И.А. Баева, Л.М. Костина), в социальной среде (В.А. Бодров, М.А. Котик [3]), при организации их деятельности (В.П. Гребняк, Н.А. Лызь). В состав ресурсов развития включают не только стабильность нервной системы, здоровье, сформированную эмоционально-смысловую и нравственную сферы личности, эмпатичность, референтность, религиозность, но и оптимальные психические состояния. Авторами рассматриваются механизмы обеспечения субъективного благополучия, равновесных и неравновесных психических состояний субъектов образовательных отношений. Установлено, что состояния значимых взрослых оказывают значительное влияние на характер психических состояний детей. Обнаружена связь психических состояний человека и здоровья (Х.В. Белашова, Т.Н. Демидова, С. Жучкова, С.А. Купцова, Е.В. Майстренко), когнитивного и личностного развития (И.Н. Андреева, Т.М. Бабаев, Е.И. Комкова [2], М.Ю. Лемещенко). Выяснено, что оптимальные психические состояния обеспечивают полноценное развитие и адекватное отображение внутренних и внешних угроз; адаптивность, суверенность и жизнестойкость личности, сохранение и умножение индивидуальных потенциалов психофизического и социально-коммуникативного развития, активность в деятельности и поведении.

Значимость оптимальных состояний для развития ребенка обусловила поиск психолого-педагогических условий их формирования в условиях образовательной дошкольной организации. Выборка исследования представлена 100 дошкольниками: 67 детей вошли в состав контрольной и 33 – в состав экспериментальной группы. С помощью проективных методик «Звезды и волны» У.А.-Лаллемант [1], «Паровозик», «Кинотеатр» С.В. Велиевой были установлены тип, знак, степень и структурные характеристики психических состояний детей на



каждом этапе исследования. Индикаторами оценки психических состояний служили значения цветового выбора, коэффициент вегетативного тонуса и напряженности, показатели эмоциональной и волевой составляющих состояний, тип сдвига цветовой чувствительности, вербальных и невербальных, графических проявлений.

В течение четырех месяцев на 24 занятиях детям предлагалось освоение элементов нейропсихологических, кинезиологических и арттерапевтических игровых упражнений в условиях эмоциональной стимуляции, при устранении излишнего мышечного напряжения. Занятия в игровой форме строились по классической схеме (проработка мышц сверху вниз) и включали подготовительный, основной и заключительный этапы. Продолжительность каждой части занятия лимитируется функциональными и возрастными особенностями участников, степенью их подготовленности, временем, творческим замыслом в целом.

Занятие (подготовительный этап) начинается с интриги, сюрпризного момента, что обеспечивает психологическую настройку, мобилизацию на выполнение упражнений, задает динамику и темп работы. Содержание, подбор игровых физических, нейропсихологических, кинезиологических заданий и упражнений зависит от функционального состояния, физической подготовки ребенка, характера и тематики предстоящей деятельности. Общая разминка, упражнения на координацию движений обязательно проводятся на каждом занятии.

Создание синтонической (доверительной, поддерживающей, гармоничной) атмосферы общения, использование конкретной тематики и игрового характера каждого занятия, проговаривание перспектив, ожидаемых результатов, создание ситуаций успеха для конкретного ребенка, поощрение внимательности и удачного исполнения движений, мотивация для качественного выполнения заданий – служат эмоциональной стимуляции участников. Снятию излишнего эмоционального напряжения и возбуждения способствуют упражнения на чередование напряжения и расслабления мышц (лица, рук и ног, спины), комбинация психогимнастических этюдов и релаксационных игр, игры по типу «сигнал-действие», «напряжение-расслабление».

Основная часть занятия выполняет существенную функциональную, психоэмоциональную и содержательную нагрузку и наиболее длительна по времени. В этой части занятия используются коммуникативные и тематические подвижные игры, глазодвигательные, нейропсихологические, дыхательные и кинезиологические, мышечно-суставные задания, стрейчинг (activeisolated, ballistic, dynamic, isometricstatic, passive, proprioceptive neuromuscular). Овладение комплексом гимнастических упражнений оказывает оздоровительный, тонизирующий эффект на все органы и системы организма, что улучшает общее самочувствие, развивает умение управлять своими эмоциями, снижает негативные неравновесные психические состояния. Освоение этих упражнений способствует активизации и синхронизации межполушарного взаимодействия, расширению поля зрения, формированию элементов эмоциональной саморегуляции, управления собственным телом, осознанию границ и возможностей своего тела. Задания максимального напряжения и расслабления мышц обеспечивают тренировку телесных чувственных ощущений. В игровой форме детям предлагается контролировать силу напряжения мышц визуально, обращая внимание на мимику лица, мышцы шеи, плечевого пояса, крупную и мелкую моторику. Элементы суставной гимнастики, стрейчинг, включенные в каждое занятие, позволяют подготовить тело к более сложным упражнениям, обеспечивают развитие гибкости и выносливости, снимают излишнее мышечное напряжение, увеличивают амплитуду движения.

На заключительной части занятия интенсивность физической нагрузки постепенно снижается, плавно переводится в режим работы с природными материалами и/или изобрази-

тельными средствами. В этой части важно обеспечить динамику восстановительных процессов с помощью, в том числе дыхательной гимнастики и релаксационных упражнений, используется также самомассаж биологически активных точек.

Арт-терапевтические задания предлагаются в завершении каждого занятия. В зависимости от творческого замысла используются игры с песком, лепка и рисование глиной, пластилином, тестом разной цветовой гаммы, рисование пальчиковыми, гуашевыми, акварельными, Эбру красками, свечой, нитками и пр. Организуется как индивидуальная, подгрупповая, так и групповая творческая деятельность. Завершается каждое занятие шерингом, где обсуждается состояние и самочувствие, впечатление от занятия, выражается благодарность.

Эффективность апробированной системы занятий экспериментально подтверждена ( $\chi^2_{\text{эмп}}$  критерий равен 22,05 при допустимости вероятной ошибки  $p \leq 0,01$ ). Обнаружена значительная динамика у дошкольников состояний радости ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 22,05$  при  $p \leq 0,01$ ), спокойствия ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 20,53$  при  $p \leq 0,01$ ), тревоги ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 10,35$  при  $p \leq 0,01$ ), утомления ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 7,86$  при  $p \leq 0,05$ ). Сложнее всего удалось изменить показатели состояний эмоционального возбуждения ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 2,57$  при  $p \leq 0,05$ ), страха ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 3,92$  при  $p \leq 0,05$ ), агрессивности ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 1,03$  при  $p \leq 0,05$ ).

Изменения, произошедшие в результате апробации системы мероприятий выбранными средствами, весьма значимы: зафиксирован рост числа детей с положительными неравновесными и равновесными психическими состояниями за счет снижения негативных психических состояний; уменьшилось количество детей с эмоциональным возбуждением, истощением, утомлением, высокой степени напряженности и тревожности.

Апробированная система мероприятий оказывает активирующий и стабилизирующий эффект на соматическую и нервную системы организма, что обеспечивает улучшение психоэмоционального состояния, развитие навыков сосредоточения и саморегуляции негативных психических состояний. Наибольший положительный эффект достигается для физиологического, эмоционального, поведенческого уровня психических состояний, в меньшей степени – на когнитивный уровень.

Таким образом, экспериментальные данные указывают на то, что игровая форма занятий, комбинация продуктивных видов деятельности, гимнастических нейропсихологических, кинезиологических упражнений, игрового стрейчинга позволяют снизить эмоциональное, функциональное, физическое напряжение и возбуждение, достичь наиболее ресурсных вариантов актуализации психических состояний дошкольников.

#### Литература

1. Аве-Лаллемант У. Графический тест «Звезды и волны». – М.: Семантика-С, 2002. – 240 с.
2. Комкова, Е.И. Корреляционный анализ когнитивно-личностного развития детей, воспитывающихся в разных условиях // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – № 2. – С. 103–107.
3. Котик, М.А. Психология и безопасность. – Таллин: Валгус, 1981. – 408 с.

Авторы: **Велиева Светлана Витальевна**, г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, доцент кафедры возрастной, педагогической и специальной психологии; stlena70@mail.ru; **Ярабаева Наталья Юрьевна**, г. Чебоксары, психолог Чебоксарского экономико-технологического колледжа, аспирантка Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева; tatali22@mail.ru.; **Пав-**

лова Анна Владимировна, г. Чебоксары, аспирантка Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева; anyav3571@mail.ru.

**ДИНАМИКА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ  
С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ  
DYNAMICS OF ADAPTATION  
OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS LEADERSHIP QUALITIES**

Волкова К.М., Чернов А.В.  
Volkova K.M., Chernov A.V.

**Аннотация.** В статье выявлена роль уровня лидерских качеств в процессе адаптации студентов-первокурсников. В ходе исследования были использованы тесты для диагностики лидерских качеств, самооценки и тревожности, а также проективная методика. Выявлена специфика взаимосвязи уровня лидерских качеств и тревожности и самооценки студентов-первокурсников. Установлено, что чем выше уровень лидерских качеств, тем легче респонденты переживают состояние адаптации. Исходя из этих результатов, был произведён также теоретический анализ литературы по теме адаптации в учебном процессе.

**Ключевые слова:** лидерство, состояние адаптации, тревожность, самооценка, студент, учебная деятельность.

**Abstract.** The article reveals the role of the level of leadership qualities in the process of adaptation of first-year students. The study used tests to diagnose leadership skills, self-esteem, and anxiety, as well as a projective technique. The specificity of the relationship between the level of leadership qualities and anxiety and self-esteem of first-year students is revealed. It was found that the higher the level of leadership qualities, the easier it is for respondents to experience the state of adaptation. Based on these results, a theoretical analysis of the literature on adaptation in the educational process was also made.

**Keywords:** leadership, state of adaptation, anxiety, self-esteem, student, educational activity.

При поступлении выпускников в университет закономерно возникает вопрос об их адаптации к новым условиям. Состояние адаптации может иметь разную продолжительность для каждого студента. Кроме того, актуален вопрос о сущностном содержании адаптации: что влияет на благоприятное её протекание, какова специфика данного состояния, как можно его регулировать с целью оптимизации. В более ранних исследованиях говорится о том, что для состояния адаптации характерны необходимость самостоятельной организации жизни, планирование, повышение личной ответственности, снижение внешнего контроля жизнедеятельности вчерашних школьников [2].

Состояние адаптации включает в себя показатели тревожности, а также уровень самооценки. Они в первую очередь подвержены изменениям и чувствительны к событиям, происходящим в окружающей среде. Повышение уровня тревожности связывают с эмоциональным дискомфортом, характерным для периода адаптации [1].

Также в данном исследовании была проведена диагностика уровня лидерских качеств испытуемых. На сегодняшний день они актуальны для людей как в их профессиональной и учебной деятельности, так и в межличностном взаимодействии.

На этом этапе было проведено исследование вышеперечисленных характеристик адаптации студентов с разным уровнем лидерских качеств, результаты будут представлены далее. Также был произведён теоретический анализ литературы по теме адаптации студентов к учебной деятельности. Исследование взаимосвязи адаптации лидеров к академической группе и к учебной деятельности состоится в ближайшее время.

Так, при исследовании адаптации студентов к условиям образования в педагогическом университете было выявлено, что она зависит от множества факторов, которые можно разделить на внешние и внутренние [7].

По результатам исследования адаптации студентов первого и второго курсов к учебной деятельности выявлено, что данный процесс является сложным и многоуровневым. Он реализуется единой функциональной системой, которая обеспечивает достижение оптимальных результатов деятельности и поддержание состояния равновесия в системе «человек-среда» [8].

В данной работе были совмещены 2 характеристики респондентов: особенности проживания состояния адаптации и уровень лидерских качеств. В связи с этим в исследовании поставлена цель выявить связь между особенностями переживания состояния адаптации студентов-первокурсников и уровнем развития их лидерских качеств.

*Методы и методики.* В соответствии с поставленной целью было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 60 человек обоего пола, все – студенты Казанского федерального университета. Средний возраст студентов – 18 лет.

Для проведения исследования были использованы следующие стандартизированные методики:

1. Тест «Исследование тревожности» Спилбергера Ч.Д., адаптация Ханина Ю.Л., позволяющий измерить уровни ситуативной (реактивной) и личностной тревожности [6].
2. Методика исследования самооценки Будасси С.А. [5].
3. Тест «Диагностика межличностных отношений» Лири Т., включающая в себя такие шкалы, как «Доминирование», «Подчинённость» и др. [4]
4. Проективная методика «Я и группа», в результате которой производился анализ изображённых отношений между конкретными испытуемыми и всей группой (модификация рисуночного теста «Мир, и я в нём» Прокофьева В.Г. и Прокофьевой Т.Н.) [3].

При обработке полученных данных применялся корреляционный анализ. Обработка полученных результатов осуществлялась с помощью программы SPSS 16.0.

*Результаты и их обсуждение.* Для диагностики уровня выраженности лидерских качеств использовались шкалы «Доминирование» и «Подчинение» из методики Лири. В ходе исследования было установлено, что существует обратная связь между доминированием и личностной и ситуативной тревожностью. Помимо этого, также обратная связь прослеживалась относительно личностной черты «доминирование» и самооценкой респондентов. Соответственно, тревожность, самооценка, а также «подчинённость» связаны напрямую. Что касается проективной методики, значимыми для исследуемых черт личности и состояния адаптации оказались показатели соотношения Я и группы. Они напрямую связаны с шкалой «Доминирование», чем подтверждают полученные результаты.

В следующем семестре был произведён повторный срез данных, который включал в себя методику «Исследование тревожности» Спилбергера Ч.Д. (адаптация Ханина Ю.Л.) и проективную методику «Я и группа». По итогам двух срезов был произведён корреляционный анализ (рис.1).

Далее был проведён анализ результатов измерения уровня тревожности в начале и в конце года. Выяснилось, что тревожность всей группы сильно не изменилась (ситуативная снизилась на 1 балл, а личностная выросла на 0,02).

Соответственно, существуют некоторые опосредованные переменные, благодаря чему достигается разница в уровне адаптации испытуемых. Тогда были проанализированы данные по методике «Диагностика межличностных отношений» Лири. Было выявлено, что только по двум шкалам, помимо «Доминирования» и «Подчинения», имеется достаточное количество респондентов с высокими показателями, чтобы можно было судить о какой-либо тенденции. Это шкалы «Дружелюбие» и «Альтруизм». Затем были сопоставлены изменения тревожности студентов в зависимости от уровня развития вышеупомянутых шкал. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что тревожность в большей степени снижается в том случае, когда респонденты дружелюбны, а максимально – когда они же ещё и склонны к доминированию. Однако в отношении альтруизма значимых различий не наблюдается.

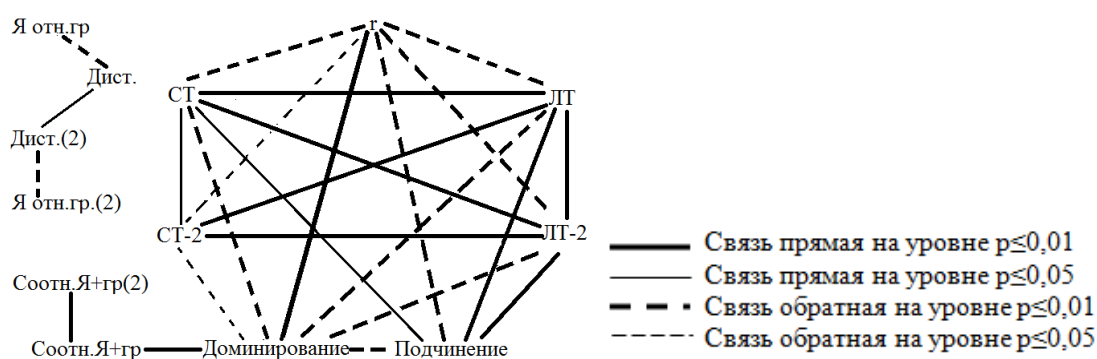


Рис. 1. Взаимосвязь доминирования, подчинения, самооценки, тревожности и данных проективной методики по результатам 2 срезов

Примечание: СТ – ситуативная тревожность; ЛТ – личностная тревожность;  $r$  – самооценка; Доминирование – шкала «Доминирование» из методики Лири; Подчинение – шкала «Подчинение» из методики Лири; Соотн. Я+гр – соотношение «Я» и группы в проективной методике; Я отн.гр. – «Я» относительно группы в проективной методике; Дист. – дистанция между «Я» и группой в проективной методике.

На основании полученных данных можно сделать следующие выводы:

- 1) лидерские качества в большей степени развиты у студентов с высокой самооценкой;
- 2) испытуемые с более высоким уровнем лидерских качеств характеризуются более низкими показателями тревожности;
- 3) тревожность в процессе адаптации ниже у студентов-лидеров с высоким уровнем дружелюбия;
- 4) лидеры с низким уровнем дружелюбия склонны больше дистанцироваться от группы, независимо от уровня тревожности;
- 5) альтруизм напрямую не связан с адаптивными процессами.

Полученные в исследовании результаты могут помочь в подборе инструментов и техник для обеспечения более успешного прохождения адаптации студентов-первокурсников. Стоит учитывать самооценку и уровень лидерских качеств, чтобы оказывать содействие кому-либо в усиленном формате, потому что ему это будет нужно в большей степени, чем лидеру.

## Литература

1. Банайтис Н.Г. Исследование тревожности у студентов-первокурсников сельской местности в условиях адаптации к обучению в вузе // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2016. – № 4. – С. 161–174.
2. Долгова В.И., Кондратьева О.А., Нижегородцева Е.С. Исследование адаптации первокурсников к обучению в университете // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 66–70.
3. Прокофьев В.Г., Прокофьева Т.Н. Проективная методика соционической диагностики. Рисуночный тест «Мир и я в нем» // Онлайн-библиотека Научно-исследовательского института соционики им. А. Аугустинавичюте. – 2017.
4. Райгородский Д.Я. (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – 2001. – С. 408–418.
5. Устьянцева С.В. Практикум по курсу «Психология и педагогика». Часть 2. Психология личности. – 2004. – С. 37–40.
6. Ханин Ю.Л. Краткое руководство по применению шкалы самооценки Ч.Д. Спилберга. – 1976.
7. Хусаинова Р.Р. Адаптация студентов к условиям образования в педагогическом вузе посредством группообразующей деятельности. Дисс. канд. пед. наук, Елабуга. – 2005.
8. Яницкий М.С. Основные психологические механизмы адаптации студентов к учебной деятельности. Дисс. канд. психол. наук, Иркутск. – 1995.

Авторы: **Волкова Ксения Михайловна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студентка 4 курса, ksjuvolkova@mail.ru; **Чернов Альберт Валентинович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, albertprofit@mail.ru.

## ОБ ИЗМЕНЕНИИ ВНИМАНИЯ В НЕРАВНОВЕСНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЯХ

### ABOUT ATTENTION CHANGES IN NONEQUILIBRIUM MENTAL STATES

Воронцова Ю., Ермолаев В.В.  
Voroncova Yu., Yermolaev V.V.

**Аннотация.** В статье представлены эмпирические данные изучения изменения внимания водителей, находящихся в неравновесных психических состояниях. Исследование проводилось с помощью аппаратно-программных комплексов. Авторами обнаружено, что водителям с доминирующими неравновесными психическими состояниями характерны более низкие показатели распределения внимания, а также неустойчивая к многозадачности скорость реакции.

**Ключевые слова:** неравновесные психические состояния, внимание, распределение внимания, водители, транспортная психология, скорость реакции.

**Abstract.** The article presents empirical data on the study of changes in the attention of drivers in non-equilibrium mental states. The study was conducted using hardware and software systems. The authors found that drivers with dominant non-equilibrium mental conditions are char-

acterized by lower indicators of the distribution of attention, as well as a reaction rate unstable to multitasking.

**Keywords:** non-equilibrium mental states, attention, distribution of attention, drivers, traffic psychology, reaction rate.

Транспортной психологии известно, что высокая интенсивность современной дорожной обстановки наряду с размером потока информационного воздействия на водителей в условиях мегаполиса предполагает наличие у них эмоционального напряжения, являющегося своеобразным индикатором неравновесных психических состояний, характеризующихся А.О. Прохоровым как состояния повышенного (восторг, эйфория и др.) или пониженного (уныние, подавленность, печаль, тоска, утомление и др.) уровня психической активности относительно среднего [6]. Учитывая особые требования к сформированности внимания как основного профессионально важного качества водителей [5] мы задались целью выявления некоторых его особенностей, а именно, распределения и скорости реакции у водителей, отличающихся доминированием неравновесных психических состояний. В качестве основного предположения нами была выдвинута идея о наличии различий в показателях распределения внимания у водителей с доминирующими равновесными и неравновесными психическими состояниями.

Исследование проводилось на базах нескольких автопредприятий: пассажирского автотранспорта – Шатурское (Московская область) и Воронежское (г. Воронеж), а также автотранспортное предприятие Министерства обороны. Выборку составили 398 профессиональных водителей (мужчин) с общим стажем в диапазоне от 3 до 33 лет.

Объект исследования – распределение внимания. Предмет – показатели распределения внимания в неравновесных психических состояниях. Основными методиками исследования выступили следующие:

1. БОС-ПУЛЬС» (ООО «Компьютерные системы биоуправления» [2];
2. Диагностика доминирующего состояния (ДС-8) Л.В. Куликова [3];
3. Распределение внимания УПДК-МК (АО «Нейроком) для тестирования психофизиологических качеств водителя [1];
4. «А»-тест ВИ.ЗИ.ЭС. (В.С. Мухина) [4].

Статистический анализ данных осуществлялся с использованием пакета MSExcel 2017, а также посредством непараметрического U-критерия Манна-Уитни, представленного программным пакетом Statistica 10.

В результате диагностики психических состояний было обнаружено, что ½ всей выборки, а точнее 54 % водителей характеризуются неравновесными психическими состояниями повышенного или пониженного уровня активности. Соответственно, алгоритм последующего анализа строился на поиске достоверных различий в двух, практически равнозначных по объему группах водителей с равновесными и неравновесными психическими состояниями по показателям распределения внимания и скорости реакции.

Стоит отметить, что в целях проверки надежности выявленных доминирующих психических состояний применялся программно-аппаратный комплекс «БОС-ПУЛЬС», диагностирующий устойчивость к стрессу посредством регистрации частоты сердечных сокращений в ситуации прохождения заданий с дорожным сюжетом, предусматривающим соревновательный характер явного или скрытого типа. Данные по двум методикам подвергались соотношению, в результате чего водители с рассогласованностью данных по двум вышеописанным методикам, из дальнейшего анализа исключались.

Затем мы провели анализ различий по показателям распределения внимания (рис. 1) и скорости реакции (рис. 2) в группах водителей с доминирующими равновесными и доминирующими неравновесными психическими состояниями.

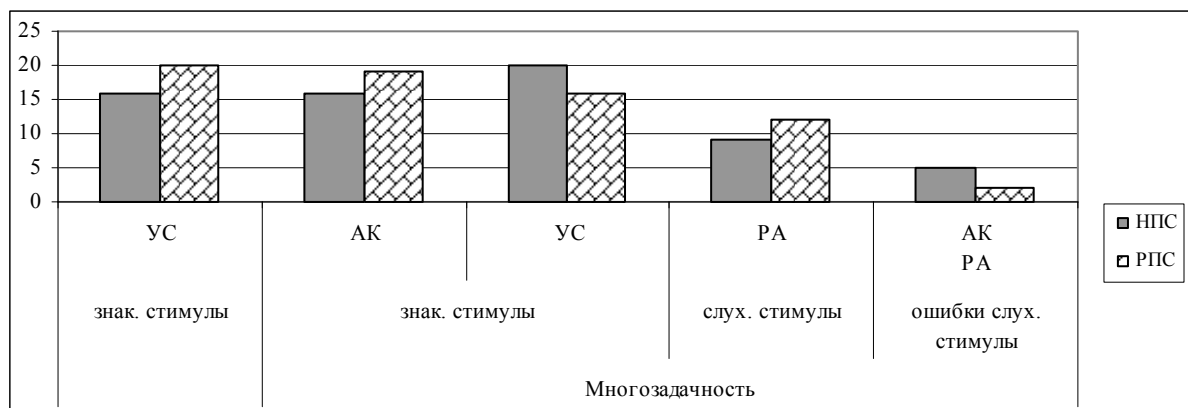


Рис. 1. Распределение внимания водителей с доминирующими НПС

Примечание: НПС (неравновесные психические состояния); РПС (равновесные психические состояния); Шкалы доминирующих состояний: АК (активное – пассивное отношение к жизненной ситуации); РА (раскованность – напряженность); УС (устойчивость – неустойчивость эмоционального тона).

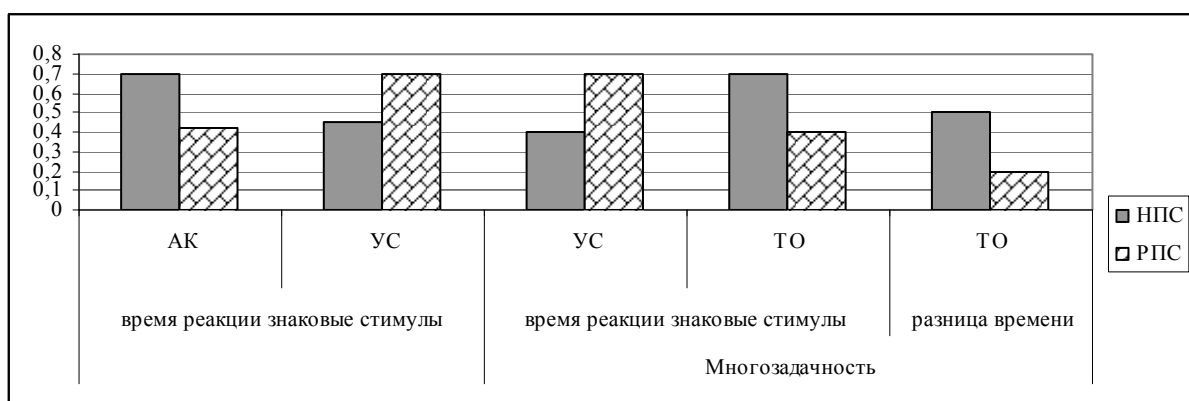


Рис. 2. Скорость реакции в распределении внимания водителей с доминирующими НПС

Примечание: НПС (неравновесные психические состояния); РПС (равновесные психические состояния); Шкалы доминирующих состояний: АК (активное – пассивное отношение к жизненной ситуации); ТО (тонус высокий – низкий); УС (устойчивость – неустойчивость эмоционального тона).

Согласно данным, продемонстрированным на рисунках 1 и 2 видно, что по показателям распределения внимания и скорости реакции в двух группах водителей обнаружены достоверные различия. Так, водители с доминирующими неравновесными психическими состояниями с характерной эмоциональной неустойчивостью по шкале (УС) отличаются более высокой скоростью реакции при идентификации однородных зрительных стимулов ( $z = -2,58$ ), при этом допуская большее количество ошибочных действий ( $z = -3,01$ ). Примечательно, что в условиях многозадачности при сохранной более высокой скорости реакции ( $z = -4,00$ ), они демонстрируют меньшее количество ошибочных действий в процессе идентификации однородных зрительных стимулов в ситуации параллельного предъявления но-



вых, неоднородных предшествующим, слуховых стимулов ( $z = 2,73$ ). С нашей точки зрения это может объясняться более развитыми адаптивными механизмами.

Водители с доминирующими неравновесными психическими состояниями, пребывающие в режиме излишнего расходования энергии или напротив вялости, при этом склонные к астеническим реакциям (ТО), в процессе идентификации как однородных зрительных, так и новых слуховых стимулов в ситуации параллельного их предъявления отличаются более низкой скоростью реакции ( $z = 2,58$ ). Для данной группе водителей характерна более значительная разница в скорости реакции ( $z = 2,64$ ) в ситуациях идентификации уже знакомых зрительных и, новых слуховых стимулов. Это свидетельствует о характерной неустойчивости в скорости реакции в ситуациях непредсказуемого появления каких-либо стимулов или помех.

Водители с доминирующими неравновесными психическими состояниями с преобладающими эмоциональной напряженностью или напротив, безразличием (РА) при идентификации однородных зрительных стимулов в условиях многозадачности, а именно в ситуации параллельного предъявления новых, неоднородных предшествующим слуховых стимулов, допускают меньшее количество ошибок ( $z = 2,58$ ). В тех же условиях, но, при необходимости идентифицировать новые, т. е. слуховые стимулы, вышеописанные водители допускают большее количество ошибочных действий ( $z = 4,31$ ), что характеризует их более низкие способности к распределению внимания.

Водители с доминирующими неравновесными психическими состояниями с характерным повышенным оптимизмом или пессимизмом (АК) отличаются склонностью к допущению большего количества ошибок в процессе идентификации однородных и зрительных ( $z = -4,07$ ), и слуховых ( $z = 2,83$ ) стимулов в условиях параллельного их предъявления. Примечательно, что в заданиях идентификации только зрительных однородных стимулов им характерна более низкая скорость реакции ( $z = 3,13$ ), в отличие от водителей с равновесными психическими состояниями.

Таким образом, представленные результаты статистического анализа позволили нам сформулировать ряд следующих выводов:

1. В процессе выполнения профессиональной деятельности водители с доминирующими неравновесными психическими состояниями (эмоциональной неустойчивостью), выраженными в напряженности/безразличии, повышенном оптимизме/пессимизме, отличаются от остальных более высокой скоростью реакции и более низкими показателями распределения внимания.

2. При выполнении деятельности в условиях многозадачности, водители с доминирующими неравновесными психическими состояниями, пребывающие, пребывающие в режиме излишнего расходования энергии или напротив вялости, а также склонности к астеническим реакциям, отличаются неустойчивой скоростью реакции в ситуациях непредсказуемого появления каких-либо стимулов или помех, что объясняется сниженной общей способностью к распределению внимания.

#### Литература

1. Аппаратно-программный комплекс (АПК) для тестирования и развития психофизиологических качеств водителей УПДК-МК Автомобильный // NEUROCOM.RU. URL: [http://www.neurocom.ru/ru2/auto/updk\\_mk\\_auto.html](http://www.neurocom.ru/ru2/auto/updk_mk_auto.html) (дата обращения: 29.01.2020).

2. БОС-Пульс Профессиональный // BOSLAB.RU. URL: [http://www.boslab.ru/products/biofeedback\\_games/pulse\\_prof.php](http://www.boslab.ru/products/biofeedback_games/pulse_prof.php) (дата обращения: 29.01.2020).
3. Диагностика здоровья. Психологический практикум / под ред. проф. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2011. – 950 с.
4. Мухина В.С. А-тест ВИ.ЗИ.ЭС. // Развитие личности. – 1999. – № 1. – С. 4–19.
5. Порталова М.А. Влияние психофизиологических особенностей личности водителя на надежность управления транспортным средством // Общество и право. – 2009. – № 5 (27). – С. 311–313.
6. Прохоров А.О. Психология состояний. – М.: Когито-Центр, 2011. – 624 с.

Авторы: **Воронцова Юлия**, младший научный сотрудник отдела разработки методов диагностики функциональных состояний, АО «НЕЙРОКОМ», [jl.voroncova@gmail.com](mailto:jl.voroncova@gmail.com); **Ермолаев Виктор Владимирович**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и психологического консультирования МПГУ, [evv21@mail.ru](mailto:evv21@mail.ru).

**РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ  
«THE PENN STATE WORRY QUESTIONNAIRE» (PSWQ) (ПЕНСИЛЬВАНСКОГО  
ОПРОСНИКА БЕСПОКОЙСТВА/ТРЕВОГИ)  
DEVELOPMENT AND TESTING OF THE RUSSIAN-LANGUAGE VERSION  
OF "THE PENN STATE WORRY QUESTIONNAIRE" (PSWQ)  
(THE PENNSYLVAN ANXIETY QUESTIONNAIRE)**

Габдулхакова М.В.  
Gabdulkhakova M.V.

**Аннотация.** Статья посвящена разработке и апробации русскоязычного варианта Пенсильванского опросника беспокойства/тревоги (PSWQ), направленного на выявление уровня тревоги личности. Предложен русскоязычный вариант опросника, состоящий из 16 суждений, представляющих собой жизненные ситуации, в которых испытывается тревога. Проведенная на российской выборке из 354 испытуемых (N=354) проверка показала его высокий уровень валидности, надежности и внутренней согласованности. Приводятся и обсуждаются данные о статистически достоверном отличии русских и татар по тревожности и его взаимосвязи со шкалой теста принятия Мира.

**Ключевые слова:** тревожность, Пенсильванский опросник беспокойства/тревоги, неопределенность, толерантность к неопределенности, интолерантность к неопределенности.

**Abstract.** The article is devoted to the development and testing of a Russian-language version of the Pennsylvania state worry questionnaire (PSWQ) aimed at identifying the level of anxiety of the individual. A Russian-language version of the questionnaire is proposed, consisting of 16 judgments representing life situations in which anxiety is experienced. The test performed on a Russian sample of 354 subjects (N=354) showed a high level of validity, reliability, and internal consistency. Data on statistically significant differences between Russians and Tatars in anxiety and its relationship to the scale of the World acceptance test are presented and discussed.

**Keywords:** anxiety, Pennsylvania state worry questionnaire, uncertainty, tolerance to uncertainty, intolerance to uncertainty.

В силу объективных причин, нам не подвластно контролировать многие социальные, природные процессы нашей жизнедеятельности. В то же время, мы не можем обладать исчерпывающей информацией обо всем происходящем, здесь мы сталкиваемся с недостатком или избытком информации, это в свою очередь, также порождает состояние неопределенности, тревогу и страх. Здесь мы можем говорить о необходимости развития и поддержания у субъекта толерантности к неопределенности. Так, толерантный к неопределенности человек видит в сложном, динамично развивающемся мире источник новых возможностей, путь к саморазвитию, находясь при этом в гармонии с окружающим миром. В то время как интолерантный к неопределенности человек испытывает трудности, психическое напряжение, при столкновении с трудностями окружающей действительности. Так, многочисленными исследованиями показана взаимосвязь интолерантности к неопределенности с беспокойством, а именно, люди, толерантные к неопределенности не проявляют беспокойство в неоднозначных ситуациях, нежели чем люди с низким уровнем толерантности к неопределенности [1; 2; 4].

*Целью настоящей статьи* стало представление результатов создания и апробации русскоязычной версии Пенсильванского опросника беспокойства/тревоги (далее PSWQ), в также выявление связей данного опросником с шкалами опросника толерантности к неопределенности С. Баднера в переводе и адаптации Г.У. Солдатовой и др. (далее TAS); опросника базисных убеждений личности Р. Янов-Бульман в адаптации О.А. Кравцовой (далее WAS); методикой диагностики мотивации к успеху Т. Элерса (далее МДУ Т. Элерса).

*Результаты создания англоязычного варианта.* Опросник основан на самоотчетах испытуемых и оценивает общую тенденцию индивида чрезмерно беспокоиться без конкретизации конкретного источника тревоги. Методика содержит 16 заданий, по которым вычисляется только суммарный балл на основании 5-балльной шкалы, где 1 балл присваивается за ответ «не типично для меня», а 5 баллов – «типично для меня». Средние значения по шкале находятся в интервале от 40 до 59 баллов, более высокие значения соответствуют более высокому уровню беспокойства/тревоги. Проведенные исследования [4] позволили определить средние показатели для испытуемых с генерализованным тревожным расстройством – 67,66 баллов, для людей, не страдающих тревожными расстройствами, – 44,27 баллов. Англоязычная версия инструмента обладает прочными показателями валидности и надежности, внутренней согласованности.

*Методика.* Русскоязычной версии данного опросника не существует, и использовался он только зарубежными авторами. Близкими к нему по содержанию являются хорошо известные тесты тревожности (например, тест Ч.Д. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина, тест Дж. Тейлора и др.). Выбор нами малоизвестного в России опросника обусловлен тем, что именно он чаще всего используется в аналогичных зарубежных исследованиях [2]. Это позволит нам сравнить свои результаты с данными других авторов, полученных на других этнокультурных группах.

*Схема исследования включала этапы:* 1. Создание русскоязычного варианта опросника PSWQ; 2. Проведение опросов с помощью русскоязычной версии опросника на российской выборке для выявления его психометрических характеристик. 3. Коррекция заданий опросника и повторное использование откорректированной русскоязычной версии опросника на другой российской выборке; 3. Определение показателей валидности и надежности русскоязычной версии опросника.

*Участники исследования.* Экспериментальной базой исследования выступили «К(П)ФУ», «КНИТУ». На первом этапе разработки методики принимало участие 71 человек (студенты КФУ), во втором – 52 человека (студенты КФУ), на третьем – 231 человек (сту-

денты КФУ и КАИ), в возрасте от 19 до 22 лет. Все выборки примерно на 2/3 состояли из девушек) и были выровнены по профилю получаемого образования (физико-техническое и социально-гуманитарное образование).

*Результаты.* Русскоязычная версия создана путем перевода командой из двух психологов и одним экспертом со свободным владением английским языком. Сначала, англоязычный опросник был переведен на русский язык. Далее было проведено пилотажное исследование на студенческой выборке (N=71 человек) с целью выявления согласованности вопросов опросника между собой. По итогам пилотажного исследования, было осуществлено редактирование некоторых переведенных на русский язык вопросов. Впоследствии откорректированный вариант опросника прошел апробацию на другой выборке из студентов (N=52 человека). На базе полученных материалов были определены: показатели а) внутренней согласованности заданий теста, которые находятся в интервале от 0.326 до 0.734 (здесь и далее использовался коэффициент линейной корреляции  $r$  Пирсона), б) ретестовой надёжности, полученный путём деления опросника пополам ( $r = 0.883$ ); в) валидности теста по внешнему критерию ( $r = 0.755$ ). Показатель  $m$  внутренней надёжности шкал (коэффициент согласованности  $\alpha$  Кронбаха) для вопросов опросника составил:  $\alpha = 0,875$ , что является хорошим показателем.

Далее нами было проведено исследование с целью выявления взаимосвязи между шкалами опросников PSWQ, TAS, WAS и МДУ. В результате выяснилось, что индекс тревожности по русскоязычной версии опросника PSWQ имеет статистически значимые коэффициенты корреляции только с показателем по одной из шкал опросника базисных убеждений. Наблюдается отрицательная корреляционная связь между тревожностью и мерой позитивности образа Я. Это означает, что чем более позитивен данный образ, тем ниже уровень тревожности. Наличие такой связи вполне ожидаемо, т. к. соответствует логике. Однако по другим шкалам никаких статистически значимых связей не обнаружено. Данное обстоятельство указывает на необходимость продолжения исследований для окончательной разработки методики.

#### Литература

1. Dugas M.J., Francis K., Bouchard S. Cognitive behavioural therapy and applied relaxation for generalized anxiety disorder: a time series analysis of change in worry and somatic anxiety // *Cognitive behaviour therapy*. – 2009. – V. 38. – № 1. – P. 29–41.
2. Dugas M.J., Gosselin P., Ladouceur R. Intolerance of uncertainty and worry: Investigating specificity in a nonclinical sample // *Cognitive Therapy and Research*. – 2001. – V. 25. – № 5. – P. 551–558.
3. Lange R., Houran J. Delusions of the paranormal: a haunting question of perception // *The Journal of nervous and mental disease*. – 1998. – V. 186. – № 10. – P. 637–645.
4. Meyer T., Miller M., Metzger R., Borkovec T. Development and validation of the Penn State Worry Questionnaire // *Behavioral and Research Therapy*. – 1990. – V. 28. – № 6. – P. 487–495.

Автор – **Габдулхакова Миляуша Вакилевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, аспирант кафедры общей психологии, [bonus222@mail.ru](mailto:bonus222@mail.ru).

## ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ HARDINESS AS A PERSONAL RESOURCE OF FUTURE TEACHERS

Галой Н.Ю., Роенко Е.А., Бралюк А.А.  
Galoy N.Yu, Roenko E.A., Bralyuk A.A.

**Аннотация.** В статье описываются понятия жизнестойкости и психических состояний как связанных психологических феноменов, единство которых определяется полем личностных смыслов и установок. Анализируются результаты обследования студентов педагогического вуза по параметрам жизнестойкости и её компонентам: вовлечённость, контроль, принятие риска. Большинство студентов продемонстрировали средние и выше среднего показатели по указанным параметрам.

**Ключевые слова:** жизнестойкость, психическое состояние, личностный ресурс, стресс, студенчество.

**Abstract.** The article describes the concepts of resilience and mental states as related psychological phenomena, the unity of which is determined by the field of personal meanings and attitudes. The results of a survey of students of a pedagogical university on the parameters of resilience and its components are analyzed: involvement, control, risk taking. Most students showed average and above average indicators for the specified parameters.

**Keywords:** hardiness, mental state, personal resource, stress, students.

В реалиях нового тысячелетия, в мире, где все и каждый находятся в непрерывном движении, где динамично развиваются новые технологии, а конкуренция стала едва ли не основным фактором самореализации личности, человечество всё чаще стал волновать вопрос об устойчивости к условиям среды. Потому что именно внешняя обстановка [4] является отражением наших психических состояний.

Поиском ответов на вопросы о том, как жить в ситуации неопределённости и быть готовым адаптироваться к изменениям вокруг, как не растерять собственную эффективность в преодолении непредвиденных обстоятельств, занимается гуманистическая психология, в рамках которой особую актуальность приобрел так называемый «ресурсный подход». Он заключается в раскрытии и актуализации заложенного в личности потенциала, т. е. в наделении ее такими ресурсами, которые позволят ей принять вызовы времени и совладать с ними, самостоятельно построить вектор жизненного пути, при этом гармонично сосуществовая с социумом.

В современной психологии содержание понятия «личностный ресурс» конкретизируется в теории психологического стресса. Так, В.А. Бодров определяет его следующим образом: «Ресурсы являются теми физическими и духовными возможностями человека, мобилизация которых обеспечивает выполнение его программы и способов (стратегий) поведения для предотвращения или купирования стресса» [1, с. 115]. Исходя из этого определения, высшим проявлением человеческой неуязвимости в борьбе со стрессом, по нашему мнению, является такой личностный ресурс как жизнестойкость.

В то же время жизнестойкость можно рассматривать и с другой точки зрения. Беря за основу концепцию А.Д. Прохорова, мы, вслед за Т.А. Климонтовой и Ю.В. Чепурко, предполагаем, что жизнестойкость является одним из компонентов основных детерминант динамики психического состояния [2]. В их числе не только внешние условия и психологические качества личности, но и личностный смысл, т.е. субъективная оценка и степень значимости

ситуации [2]. Таким образом, вышеизложенные психологические феномены неразрывно связаны между собой, что позволяет нам определить жизнестойкость как базовую систему убеждений, а также одно из психологических условий, определяющих характеристику типичных психических состояний.

В научный обиход термин «жизнестойкость» (hardiness) был введен С. Мадди и определялся им как интегративная характеристика личности, ответственной за преодоление трудностей [6]. Жизнестойкость предполагает некую «психологическую живучесть» человека и является вместе с тем показателем его психологического здоровья. В своих работах С. Мадди выделяет три компонента жизнестойкости как системы убеждений человека о себе, окружающем мире и его отношениях с миром: вовлеченность, контроль и принятие риска.

В отечественной психологии большой вклад в изучение этого психологического конструкта внесли Д.А. Леонтьев и Е.И. Рассказова. С 2002 года они занимались разработкой и апробацией русскоязычной версии теста жизнестойкости С. Мадди. В результате совместной работы, авторы пришли к следующему выводу: «Жизнестойкость в целом способствует позитивной переоценке значения всего случившегося для личности, для ее дальнейшего роста. По всей видимости, этот вид копинг-стратегий (наиболее тесно связанный с поиском смысла) – результат взаимодействия всех трех компонентов» [3, с. 46].

Студенческие годы, с одной стороны, являются самыми запоминающимися, но, с другой, – одним из самых стрессовых периодов нашей жизни. Чаще всего студенты сталкиваются с трудностями в построении межличностных отношений, определении жизненных ценностей и приоритетов, а также эмоциональным и когнитивным напряжением в процессе учебно-профессиональной деятельности.

Очевидна актуальность проблемы жизнестойкости будущих педагогов еще на этапе приобретения и закрепления ими теоретической базы в стенах университета, так как педагог должен уметь не только подстраиваться под изменчивые образовательные стандарты, но и решать повседневные задачи педагогической практики, опираясь на внутренний баланс и саморазвитие. В связи с этим нами было проведено экспериментальное исследование с помощью теста жизнестойкости С. Мадди, целью которого стало выявления как общего показателя уровня жизнестойкости студентов-бакалавров, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», так и показателей по каждому из трех ее компонентов. Обследование было проведено в октябре 2019 года. В нем приняли участие 110 студентов (11 юношей и 99 девушек) третьего курса Института иностранных языков (английское отделение) Московского Педагогического Государственного Университета (МПГУ).

Результаты, полученные в ходе обследования, наглядно представлены в табл. 1 и табл. 2. В первой таблице представлены средние значения респондентов по параметрам жизнестойкости. Во второй таблице приводится уровневый анализ выраженности признака по компонентам жизнестойкости.

Анализируя данные приведенной выше таблицы, мы можем заключить, что в среднем результаты проведенного нами исследования отвечают заявленным в тесте нормам. Таким образом, можно смело говорить о положительной динамике развития жизнестойкости как личностного конструкта у студентов-бакалавров педагогического ВУЗа.

Анализируя результаты, полученные по каждому из трех компонентов жизнестойкости, можно заключить, что, обучаясь на 3 курсе направления «Педагогическое образование» студентам все еще не хватает должного уровня самоэффективности, уверенности в подконтрольности происходящего вокруг, чтобы демонстрировать высокие показатели. Тем не менее, стоит отметить, что большинство опрошенных (более (90 %) способны адекватно вос-

принимать не только нестабильные условия среды, но и собственную лабильность. Если проанализировать развитость жизнестойкости в целом, то 16 % будущих педагогов продемонстрировали полную готовность справляться со стрессом и другими типичными психическими состояниями, сохраняя при этом внутреннюю сбалансированность. Многие студенты либо проявляют слабость в адаптации к сложным жизненным обстоятельствам.

Таблица 1

Средние значения выборки по параметрам жизнестойкости

Параметр	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска	Жизнестойкость
Среднее значение	32,3	27,3	17	75,6

Таблица 2

Уровень выраженности признака по параметрам жизнестойкости

Частота встречаемости уровня выраженности признака			
	высокая	средняя	низкая
Вовлеченность	12 %	51,7 %	36,2 %
Контроль	7,8 %	72,4 %	19,8 %
Принятие риска	40,5 %	50,9 %	8,6 %
Жизнестойкость	15,5 %	60,3 %	24,1 %

Для повышения уровня жизнестойкости будущих учителей прежде всего стоит обратить внимание на программу повышения жизнестойкости, разработанную С. Мадди (Hardiness Enhancing Lifestyle Program, HELP, см. Maddi, 1994), включающую обучение расслаблению, правильному питанию и совладанию, а также использование социальной поддержки, физические упражнения, контроль вредных привычек и предупреждение рецидива [3]. Широко известен, например, европейский проект в поддержку как будущих педагогов-студентов, так и уже реализующих свой потенциал преподавателей (Enhancing Teacher Resilience in Europe (ENTREE) [7]. Он направлен на повышение уровня жизнестойкости преподавателей с целью их личностного и профессионального роста.

Учитывая результаты обследования мы ставим вопрос о необходимости разработки и проведения практического курса для будущих педагогов, включающего профориентационную компоненту (возможность собрать максимум информации о будущей профессии), получение практического опыта (практика в повышении своей жизнестойкости в контексте будущей профессиональной деятельности), опыт взаимодействия с наставником, решение кейс-заданий, участие в конкурсах педагогического мастерства ещё в студенчестве.

Таким образом, студенты-бакалавры педагогических университетов не только повысят свой уровень жизнестойкости как психологического конструкта личности, но и будут более эффективны в борьбе с такими отрицательными психическими состояниями как стресс, психическое выгорание и усталость, страх и тревога и многие другие.

## Литература

1. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса. // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 2. – С. 113–122.
2. Климонтова Т.А., Чепурко Ю.В. Характеристика психических состояний при различном уровне жизнестойкости личности // Известия Иркутского государственного университета. – 2016. – Т. 18. – С. 32–37.
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
4. Психология состояний: учебное пособие / под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.
5. Рассказова Е.И. Жизнестойкость и выбор будущего в процессе реабилитации // Гуманитарные проблемы современной психологии. Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. – 2005. – № 7. – С. 124–126.
6. Maddi, S.R., Khoshaba, D.M. Hardiness and Mental Health // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Vol. 63. – № 2. – P. 265–274.
7. Resilience in Education [Electronic resource]: Concepts, Contexts and Connections / M. Wosnitza, F. Peixoto, S. Beltman, C.F. Mansfield. – Cham: Springer, 2018. Mode of access: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-76690-4>.

Авторы: **Роечко Екатерина Алексеевна**, г. Москва, Московский педагогический государственный университет, студентка 2 курса, [goenko.katerina@ya.ru](mailto:goenko.katerina@ya.ru); **Бралюк Александра Андреевна**, г. Москва, Московский педагогический государственный университет, студентка 2 курса, [sasha.bralyuk@yandex.ru](mailto:sasha.bralyuk@yandex.ru); **Галой Наталья Юрьевна**, г. Москва, Московский педагогический государственный университет, доцент кафедры психологии.

## САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ SELF-EFFICIENCY AS A PERSONAL RESOURCE OF FUTURE TEACHERS

Галой Н.Ю., Фенюк Е.Ю.  
Galoy N.Yu., Fenyuk E.Yu.

**Аннотация.** В статье даётся описание самоэффективности и психических состояний как связанных психологических феноменов. Представлены результаты психологического исследования самоэффективности в предметной и в межличностной сфере у студентов педагогического университета. Показатели самоэффективности в предметной сфере у студентов находятся в пределах нормы и выше среднего. Выявлен низкий уровень самоэффективности в сфере межличностного общения в целом и критически низкий уровень у юношей данной выборки.

**Ключевые слова:** самоэффективность, самоэффективность в предметной сфере, самоэффективность в межличностном общении, психическое состояние, личностный ресурс.

**Abstract.** The article describes self-efficacy and mental states as related psychological phenomena. The results of a psychological survey of self-efficacy in the subject and in the interpersonal sphere among students of a pedagogical university are presented. Students' self-efficacy indicators in the subject area are within normal limits and above average. A low level of self-efficacy in the field of interpersonal communication in general and a critically low level among young men in this sample were revealed.



**Keywords:** self-efficacy, self-efficacy in the subject area, self-efficacy in interpersonal communication, mental state, personal resource.

На сегодняшний день одной из актуальных тем психологических исследований в России и за рубежом является проблема самоэффективности. В условиях всё возрастающей конкуренции на рынке труда наблюдается увеличение психологического давления как на людей самозанятых, так и на наёмных работников, и особенно на людей, находящихся в поиске работы или только обучающихся какой-либо профессии – на студентов. Сложившиеся условия способствуют снижению уровня веры людей в собственные силы, субъективному ощущению бессилия в управлении своей профессиональной деятельностью и жизнью в целом, разбалансированию эмоционального состояния и невротизации, то есть переживанию типичных психических состояний. С точки зрения А.О. Прохорова, автора наиболее актуальной на сегодняшний день концепции психических состояний, психическое состояние понимается как временное своеобразие психической деятельности индивида, опосредованное внешними условиями, психологическими свойствами личности, субъективным отношением к сложившейся ситуации [5]. Психические состояния и самоэффективность – это связанные психологические феномены, находящие своё единство в поле личностных смыслов, ценностей и установок. О самоэффективности человека говорят, когда он убеждён в своей способности эффективно и успешно действовать в той или иной ситуации.

Понятие самоэффективности впервые появляется в семидесятых годах в работах канадского психолога А. Бандуры и определяется как убеждение человека относительно своей способности управлять событиями, происходящими в его жизни. Согласно теории А. Бандуры, существует четыре фактора, оказывающих влияние на уровень самоэффективности личности: 1) личный опыт (experience) – собственный опыт успеха или провала в той или иной сфере, 2) косвенный опыт (vicarious experience) – опыт, перенимаемый посредством наблюдения за успехом или провалом других людей, 3) социальное убеждение (social persuasion) – одобрение или порицание обществом, 4) физиологические факторы (physiological factors) – физиологические проявления стресса, беспокойства, радости или иных сильных эмоций [1].

Дж. Маддукс говорит о важности самоэффективности для общего психологического благополучия личности, о влиянии самоэффективности на биологические процессы, а также развивает введённое А. Бандурой понятие коллективной эффективности. Позднее, совместно с М. Шеером Дж. Маддукс выделяет два вида самоэффективности: самоэффективность в предметной сфере и в сфере межличностных отношений [6; 7].

В отечественной психологии изучением понятия самоэффективности занимались такие ученые, как: М.И. Гайдар, С.Н. Гончар, Т.О. Гордеева, Р.Л. Кричевский и другие. Так, Р.Л. Кричевский даёт следующее определение понятию самоэффективности: «...убежденность людей в своих возможностях мобилизовать мотивацию, интеллектуальные ресурсы, поведенческие усилия на осуществление контроля за событиями, оказывающими влияние на их жизнь» [4, с. 48]. Согласно Т.О. Гордеевой, самоэффективность – это «вера субъекта в свою способность справиться с определенной деятельностью» [3, с. 80]. К.М. Гайдар определяет самоэффективность как комбинацию представлений человека о своих способностях и возможностях быть продуктивным в какой-либо сфере, в его вере в успех и самореализацию в этой сфере [2].

Все психические состояния, будучи ярко индивидуализированными, представляют собой текущую модификацию психики конкретного индивида. Следовательно, главная задача, которая встаёт перед индивидом – максимально стабилизировать психику так, чтобы

адекватно реагировать на внешние обстоятельства в соответствии с действительным положением дел, уметь целенаправленно и быстро приходить в сбалансированное, ресурсное психо-эмоциональное состояние. Это особенно важно для людей социально значимых профессий, прежде всего, педагогов, поскольку они имеют наибольшее влияние на формирование будущих поколений. Не имея такого необходимого ресурса, как вера в себя, педагог не может успешно осуществлять свою профессиональную деятельность в её воспитательном и образовательном аспекте. Таким образом, одной из главных задач, стоящих перед педагогом, является повышение уровня самооффективности.

Рассматривая самооффективность как личностный ресурс будущего педагога, мы провели экспериментальное исследование с целью выявления уровня развития самооффективности у студентов третьего курса Московского Педагогического Государственного университета (МПГУ), Института иностранных языков (английское отделение). Исследование проводилось в сентябре 2019 года, в нём приняли участие 110 студентов (11 юношей и 99 девушек).

Согласно диагностической методике Дж. Маддукса и М. Шеера, данный тест состоит из 23 утверждений, степень своего согласия с каждым из которых испытуемый оценивает по одиннадцати балльной шкале. По результатам данного теста можно получить информацию самооффективности в предметной и межличностной сфере. Основные результаты, полученные в ходе обследования студентов, представлены в табл. 1.

*Таблица 1*

Анализ уровня самооффективности у студентов МПГУ

Самооффективность	Средние значения / отклонения от нормы в %		
	вся выборка	девушки	юноши
в предметной сфере	25,4 / 9 %	25,7 / 10 %	24,7 / 0,1 %
в межличностной сфере	4,5 / 56 %	5,1 / 55 %	-0,8 / 63 %

Анализируя выборку по параметру «самооффективность в предметной сфере», можно констатировать, что большая часть обследуемых студентов (91 %) демонстрируют показатели выше среднего. То есть они осознают и понимают цели и задачи, стоящие перед ними в предметной сфере, чувствуют в себе силы и уверенность для их успешной реализации.

Анализируя всю выборку по параметру «самооффективность в межличностной сфере» отметим, что средний показатель по этому параметру составляет всего 4,5 при норме от 7 до 15. Учитывая, что 56 % опрошенных студентов демонстрируют низкий уровень по данному параметру, ситуацию можно охарактеризовать как критическую. Больше половины опрошенных студентов характеризуются неуверенностью в собственных силах, не имеют надёжных дружеских отношений и не верят в успех межличностного общения.

Также проведён сравнительный анализ уровня развития самооффективности у девушек и юношей нашей выборки. Соответствующие данные представлены в табл. 1. По параметру «самооффективность в предметной сфере» девушки и юноши демонстрируют близкие по уровню значения, находящиеся в пределах нормы и несколько выше. Однако результаты, касающиеся уровня самооффективности в сфере межличностного общения не столь оптимистичны: у девушек и у юношей наблюдается уровень ниже среднего, и если у девушек он отстает от нормы на 1,9, то в случае с юношами – на 7,8 пунктов. Преобладание у респондентов низких показателей по данному критерию свидетельствует о несформированности навыков социализации, об их непродуктивности в общении с другими людьми, что является тре-

возным сигналом в контексте предстоящей студентам педагогической деятельности, которая предполагает взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса, реализацию воспитательно-образовательной функции в работе с детьми.

Так как самоэффективность – это показатель динамичный, имеющий ситуативные значения, следовательно, он может меняться под влиянием различных жизненных ситуаций или в ходе целенаправленной работы личности над собой. Поэтому возможным способом повышения уровня самоэффективности в межличностной сфере будет проведение практического учебного курса по формированию у студентов умения осознанно выстраивать линию своего поведения, тактично и грамотно коммуницировать с разными людьми, выработке навыков целенаправленно и быстро приводить себя в ресурсное состояние для решения возникающих в процессе жизнедеятельности задач.

#### Литература

1. Бандура А. Теория социального научения. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Гайдар К.М. Новые противоречия и проблемы в системе подготовки профессиональных психологов // Психология – XXI век. Роль и место психолога в современном образовательном пространстве / науч. ред. К.М. Гайдар. – Воронеж: ВГУ, 2007. – С. 4–14.
3. Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Гендерные различия в академической и социальной самоэффективности и копинг-стратегиях у современных российских подростков // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 2006. – № 3. – С. 78–85.
4. Кричевский Р.Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности // Акмеология. – 2001. – № 1. – С. 47–52.
5. Психология состояний: учебное пособие / под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.
6. Maddux, J. E. Self-Efficacy: The Power of Believing You Can. The Oxford Handbook of Positive Psychology (2nd edn) / Ed. by Sh. J. Lopez and C.R. Snyder, 2012.
7. Maddux, J. E. Self-efficacy theory: An introduction // Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application / J.E. Maddux (Ed.), New York: Plenum, 1995. – Pp. 3–36.

Авторы: **Фенюк Елена Юрьевна**, г. Москва, Московский педагогический государственный университет, студентка 3 курса, fenjula@gmail.com; **Галой Наталья Юрьевна**, г. Москва, Московский педагогический государственный университет, доцент кафедры психологии факультета педагогики и психологии, кандидат психологических наук, nyu.galoj@mpgu.su.

### ОСОБЕННОСТИ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЗНАЧИМЫХ СФЕРАХ

#### FEATURES OF PREDICTION OF PRESCHOOLERS IN SIGNIFICANT SPHERES

Гаранина Я.Г.  
Garanina Y.G.

**Аннотация.** В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, раскрывающие специфику прогностической компетентности дошкольников. Представлен

анализ корреляционных взаимосвязей между различными шкалами. Полученные данные могут быть использованы для психолого-педагогического сопровождения дошкольников, выявления аспектов, требующих коррекционного воздействия.

**Ключевые слова:** прогнозирование, прогностическая компетентность, дошкольники, антиципация, нормативное развитие.

**Abstract.** This article presents the results of an empirical study, revealing the specifics of the prognostic competence of preschool children. The analysis of correlation relationships between different scales is presented. The data obtained can be used for psychological and pedagogical support of preschool children, identifying aspects that require corrective action.

**Keywords:** forecasting, prognostic competence, preschoolers, anticipation, regulatory development.

В настоящее время активно разрабатывается проблема вероятностного прогнозирования. Многие исследователи изучают особенности прогнозирования у взрослых: в исследованиях Фейгенберга И.М. [7], Переслени Л.И. [5], Акопова А.Ю. [1], выявлены особенности прогнозирования при шизофрении, умственной отсталости, расстройствах невротического характера, Регуш Л.А. изучает эту проблему в аспекте профессиональной деятельности [6]. Проблема прогнозирования детьми начала изучаться относительно недавно: Ахметзяновой А.И. [2] изучается когнитивный аспект прогностической компетентности младших школьников с нарушениями в развитии, Артемьева Т.В., Твардовская А.А., Ахметзянова А.А. выявили особенности прогнозирования младших школьников с нормативным развитием и с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата. Однако эти исследования затронули лишь младших школьников, и дошкольники остаются недостаточно изученными.

Проблема социально-психологической адаптации и социализации детей в обществе по-прежнему не теряет своей актуальности. Специфика развития детей, не способных прогнозировать дальнейший исход будущих событий, накладывает определенный отпечаток на процесс взаимодействия с окружающим социальным и предметным миром [4]. У детей выявляются трудности коммуникации со сверстниками и взрослыми, элементы социально-психологической дезадаптации, которые выражаются, в основном, в поведенческих расстройствах. Все вышеперечисленные факторы отрицательно сказываются на социальной адаптации детей. Таким образом, одним из наиболее важных аспектов для успешной социализации детей выступает способность к прогнозированию.

С целью изучения способности к прогнозированию у дошкольников были обследованы 215 детей 5–6 лет. Исследование осуществлялось на базах ДООУ г. Казани. Были использованы следующие методики: методика «Угадайка» Л.И. Переслени, В.Л. Подобед; методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации Л.Ф. Баянова, Т.Р. Мустафин; методика диагностики коммуникативных способностей у детей; шкала эмоционального неблагополучия и атипичного поведения А.М. Казьмин, Н.А. Коновко, О.Г. Сальникова, Е.К. Тупицина, Е.В. Федина.

Для выявления взаимосвязей между величинами был применён корреляционный анализ по Пирсону. Полученные результаты приведены в табл. 1. Они показывают, что показатель скорости формирования прогноза имеет сильную связь с уровнем самоконтроля дошкольника, что говорит о том, что имеется прямая зависимость между способностью ребенка соответствовать правилам, предусматривающим внимательное выполнение задания, кон-

тролировать собственные эмоциональные реакции и умением формировать адекватный прогноз.

Таблица 1

Выявленные взаимосвязи между величинами

	Гигиена	Самоконтроль	Поним. задач	Поним. сост. свер.	Отнош. ко взрос.	Отнош. к свер.	Режим. мом. р-с	Тревога	Гипер-акт/расторм	Физиолог. тип	Эмоции
Скорость формирования прогноза	.15*	.19**	.15*					.15*			
Сформированность регуляции	.14*	.27**			.18**	.18*	.14*			-.16*	-.21**
Воспроизведение		.20**		.18*	.16*	.14*			-.21**		-.15*
Стратегии		.18*			.15*			.18*			

Шкала сформированности регуляции имеет сильную связь со шкалой самоконтроля. Такие показатели свидетельствуют о том, что дошкольники, способные внимательно выполнять задания, контролировать собственные эмоциональные реакции, а также те, кто эмоционально сдержан, имеют достаточно зрелые регулирующие функции.

Тесная взаимосвязь выявлена со шкалой отношение ко взрослым, что дает нам основание полагать, что дети имеющие достаточно четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому, способны целенаправленно и осознанно планировать и оценивать свою деятельность и поведение.

Данная шкала имеет также сильную обратную связь со шкалой эмоции, что свидетельствует о том, что чем лучше у дошкольников сформирована регулирующая функция, тем хуже они ориентируются в эмоциональных проявлениях других людей. Эта информация достаточно интересна и малоизучена, поэтому в данный момент мы занимаемся поиском различных исследований в данном направлении.

Как можно видеть из таблицы, шкала воспроизведение порядка имеет сильную прямую корреляционную связь со шкалой самоконтроля, что выражается во взаимозависимости внимательности ребенка, его способности к самоконтролю с умением запоминать и хранить информацию в регистре кратковременной памяти, а также воспроизводить информацию, поступающую на хранение в долговременную память. Также имеется сильная обратная корреляционная связь со шкалой гиперактивности / расторможенности. Данные показатели свидетельствуют о том, что дошкольники, имеющие повышенную двигательную активность, не способные сконцентрировать внимание, неусидчивые и суетливые имеют нарушение нейро-

физиологического механизма, обеспечивающего направленное «считывание» информации из памяти.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дошкольники в лучшей степени могут предполагать будущий исход происходящих сейчас событий, если у них сформировано умение контролировать свои эмоции и регулировать собственное поведение. А также дошкольники, способные доводить начатое дело до конца, внимательные, сдержанные, имеющие достаточно четкие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения ко взрослому в большей степени способны прогнозировать дальнейший исход будущих событий.

В то же время как дети, имеющие повышенную двигательную активность, неусидчивые и суетливые не умеют строить прогноз различных ситуаций.

#### Литература

1. Акопов А.Ю. Прогностическая деятельность человека в однозначно-детерминированных средах в норме и патологии // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 119–123.

2. Ахметзянова А.И. Когнитивные характеристики прогностической компетентности младших школьников на фоне дефицитарного дизонтогенеза // Актуальные проблемы дефектологии и клинической психологии: теория и практика: сборник междунар. науч.- образовательной конф. – 2017. – С. 8–14.

3. Ахметзянова А.И. Особенности антиципационной деятельности при общем недоразвитии речи у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дисс... канд. психол. наук. – Казань, 2004.

4. Ахметзянова А.И. Особенности прогнозирования и восприятия нормы младшими школьниками с нарушениями в развитии // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21. – № 3. – С. 489–504.

5. Переслени, Л.И. Психофизиологические механизмы формирования прогноза // Психологический журнал. – 1991. – № 5. – С. 51–59.

6. Регуш, Л.А. Структура и возрастная динамика способности прогнозированию // Психологический журнал. – 1981. – № 5. – С. 106–115.

7. Фейгенберг, И.М. Порог вероятностного прогнозирования и его изменения в патологии // Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. – 1977. – С. 169–188.

Автор – **Гаранина Янна Геннадьевна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, магистрант 2 курса [yanna12@yandex.ru](mailto:yanna12@yandex.ru).

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

# КОМПОНЕНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

## COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL PREPAREDNESS FOR SCHOOL EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES OF HEALTH

Гинтер Н.С., Ханова А.М.  
Ginter N.S., Hanova A.M.

**Аннотация.** В статье мы рассматриваем основные компоненты психологической готовности к школьному обучению детей с ОВЗ. Определяются условия для того, чтобы подготовка детей с ОВЗ к школьному обучению была более благоприятной и эффективной. Рассматриваются различные игровые приёмы для подготовки детей к школе. Приводятся результаты исследования готовности детей с ограниченными возможностями здоровья к школьному обучению.

**Ключевые слова:** психологическая подготовка к школьному обучению, дети с ограниченными возможностями здоровья, мотивационная готовность, волевая готовность, социальная готовность.

**Abstract.** In the article, we consider the main components of psychological readiness for schooling children with disabilities. The conditions are determined so that the preparation of children with disabilities for schooling is more favorable and effective. Various game techniques for preparing children for school are considered. The results of a study of the readiness of children with disabilities for schooling are presented.

**Keywords:** psychological preparation for schooling, children with disabilities, motivational readiness, strong-willed readiness, social readiness.

Дошкольный период – один из самых важных в жизни каждого ребёнка. Именно в этом возрасте закладываются знания и умения о том, как правильно считать, писать, как правильно вести себя среди сверстников и взрослых. В жизни дошкольников наступает ещё более важный этап – это подготовка детей к поступлению в школу. В готовность детей к школьному обучению входят следующие компоненты: мотивационная готовность (желание ходить в школу и учиться); волевая готовность (умение контролировать своё поведение, эмоциональные проявления); интеллектуальная готовность (уровень развития познавательной деятельности должен соответствовать возрастной норме); социальная готовность (преобладание коммуникативных качеств, с помощью которых ребёнок взаимодействует со взрослыми и сверстниками, адаптируется к детскому коллективу и выполнению совместной деятельности и т. д.). Поэтому мы считаем, что актуальным для нашего исследования являются компоненты готовности к школьному обучению детей с ОВЗ.

**Методы исследования.** Нами применялись анализ и обобщение научной и методической литературы по теме подготовки к школьному обучению детей с ОВЗ; проведение беседы с детьми дошкольного возраста для выявления уровня готовности к обучению в школе. Психологическая готовность к школе считается совокупностью психических качеств, которые нужны ребёнку для того, чтобы школьное обучение в дальнейшем не вызывало трудностей.

Одним из главных компонентов готовности к школьному обучению считают мотивационную готовность, желание ребенка ходить в школу и учиться. К примеру, если ребенок достаточно хорошо справляется с заданиями на развитие мышления, памяти, речи, но у него не будет интереса к школьному обучению, то это, скорее всего, приведёт ребёнка к сомни-

тельным результатам обучения. Поэтому важным пунктом подготовки к школе является возможность заинтересовать ребёнка, обеспечить ему свободу выбора и самостоятельности в нахождении ответов и решений. Пути развития каждого ребёнка очень индивидуальны. Особенно избирателен путь развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

*Приёмы мотивации к обучению*, которые мы используем в своей работе это – кроссворды, ребусы, задачи-смекалки. Такие приёмы помогают вызвать интерес у дошкольников к знакомству с ранее не изученным материалом, ведь так интересно узнать ответ к загадке, узнать ключевое слово в кроссворде, отгадать зашифрованное слово или название сказки!

*Приём «Фантастическая добавка»*. Ребенку предлагается представить себя прутиком, при помощи которого путешествовала лягушка из ингушской народной сказки «Кузнечик и муравей», и попытаться пересказать эту историю с позиции прутика. Ничто так не привлекает внимания и не стимулирует работу ума, как нестандартный подход.

В основном у дошкольников с ОВЗ выявляются значимые нарушения интеллектуальной деятельности и незрелость эмоционально-волевой сферы, недостаточно развитая умственная работоспособность, уровень развития высших психических функций ниже возрастной нормы, большие затруднения в усвоении учебного материала, прочих умений и навыков.

Нами было проведено исследование готовности к школьному обучению детей с ОВЗ на базе психолого-педагогического центра г. Тольятти. В исследовании принимало участие 10 детей 6–7 лет с ОВЗ.

Нами была использована методика «Стандартная беседа» Т.А. Нежновой.

*Цель:* выявить уровень мотивационной готовности к школьному обучению. В ходе обследования ребенку задаются вопросы, ответы на которые позволяют выявить один из трех типов ориентации в отношении школы и учения. Преимущественная ориентация на содержание учебной деятельности свидетельствует о наличии у ребенка внутренней позиции школьника.

Низкий уровень показали двое детей, которые на вопрос, «Чем бы ты занимался, придя из школы домой?», был получен ответ «Гулять, играть». Средний уровень школьной готовности продемонстрировали 7 детей (70 %), эти дети на вопрос «Хочешь ли ты ходить в школу?» отвечали так: «Я не знаю; думаю, что в школе очень скучно; в школе трудно учиться»; «Мне нравится, как выглядит школа, кабинет и внеурочные занятия интересные». И высокий уровень показал один ребенок, который показал положительное отношение к школе, у него было отмечено большое желание учиться. На вопрос «Если бы тебе не надо было ходить в детский сад и в школу, то чем бы ты стал заниматься дома?» был получен ответ «Я бы учился писать буквы в прописях и цифры». Результаты исследования представлены на гистограмме (рис. 1).

Таким образом, диагностика мотивационной готовности к школьному обучению детей с ОВЗ показала, что средний уровень готовности к школе преобладает над низким и высоким уровнями, а высокий уровень показал только один ребенок. Для достижения высокого уровня готовности к школе мы рекомендуем использовать в работе игровые приемы, которые будут перечислены ниже.

Занятия, которые включают в себя все компоненты по подготовке к школьному обучению, представляют собой игровые вариации разнообразных заданий на развитие всех сторон психики и личности дошкольника. Ниже приведены варианты игр на формирование интеллектуального компонента готовности.



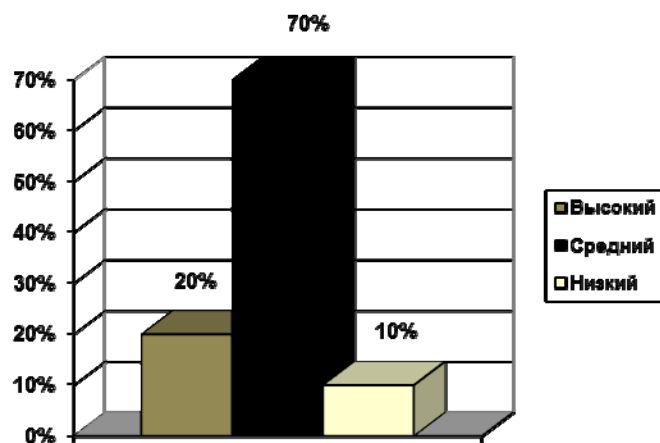


Рис. 1. Диагностика готовности к школьному обучению детей с ОВЗ «Стандартная беседа Т.А. Нежновой»

### 1. Корректирующие задания

Ребёнку дефектолог предлагает находить и вычёркивать определенные буквы в печатном тексте или в наборе разных печатных букв. Перед ребёнком ставят соответствующую установку, которая улучшает процесс деятельности ребёнка, у него появляется возможность полной концентрации на выполнении задания. Выполнение корректирующих проб требует от ребенка умение самостоятельно контролировать выполнение задания. Корректирующие упражнения с детьми с ОВЗ желательно проводить каждый день по 5 минут (минимум пять раз в неделю). Дошкольнику необходимо давать домашние задания.

Дефектолог даёт инструкцию: «Вычёркивай карандашом все буквы «Н», которые тебе встретятся (можно указать любую букву)». Если ребёнок научится выполнять задание на автомате, то правила можно будет усложнить:

- сменить отыскиваемые букву;
- одну и ту же букву по-разному зачеркивать и др.;
- одновременно отыскиваются две буквы, одна зачеркивается, вторая подчеркивается;
- на одной строке буквы обводятся кружком, на второй строке отмечаются галочкой и т. п.

2. Задание на развитие концентрации внимания: «Каждой руке – свое дело». Педагог предлагает ребёнку левой рукой медленно перелистывать в течение одной минуты альбом с картинками (запоминая их), а правой чертить геометрические фигуры или решать простые примеры.

Игры на развитие умения строить диалог, психогимнастические упражнения помогают детям понимать душевное состояние другого человека, дают понять, какими методами лучше показывать свои эмоции, совершенствуют навыки управления эмоциями и чувствами. Ниже приведены варианты игр на формирование социальной готовности:

#### 1. Руки

Цель: развить умения выражать свои чувства и понимать чувства другого человека.

Игра выполняется в паре с ребёнком с закрытыми глазами, ребенок и педагог сидят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки.

Даются задания:

- закрой глаза, протяни свои руки навстречу моим рукам, познакомься руками, постарайся получше узнать своего соседа, опусти руки;

– снова вытяни руки вперёд, найди мои руки, наши руки ссорятся, опусти руки;  
– наши руки снова ищут друг друга, они хотят помириться, наши руки мирятся, они просят прощения, мы расстаётесь друзьями.

## *2. Игра-интерактив.*

Цель: развить умение поддерживать диалог, делиться чувствами, переживаниями, чувственно и полно высказывать свои мысли, используя мимику и жесты. Игровые действия выполняются ребёнком в паре с дефектологом.

Ребёнку предлагается разыграть ряд ситуаций:

1. Тебе очень хочется поиграть в ту же игрушку, что и у одного из ребят твоей группы (эту роль берёт на себя дефектолог) – попроси его.

2. Ты нашёл на улице маленького, замученного котёнка, у него совсем нет сил – пожалей его.

3. Ты очень огорчил своего товарища – попробуй извиниться перед ним, помириться.

4. Ты пришёл в другой детский сад – познакомься с ребятами и расскажи о себе.

5. Ты потерял любимого мишку – подойди к учительнице и спроси, не находила ли она его.

6. Ты пришёл в то место, где много книг – попроси интересную для тебя книгу у библиотекаря.

7. Дети играют в интересную игру – попроси, чтобы они взяли тебя поиграть. Как ты будешь уговаривать ребят взять тебя поиграть, если они не захотят играть с тобой?

8. Дети играют, у одного из ребят нет игрушки – поделись с ним.

9. Ребёнок громко плачет – утешь его.

## *3. Разговор через стекло.*

Цель: развивать умение использовать в речи невербальные средства общения.

Ребёнок и педагог становятся напротив друг друга и выполняют игровое упражнение «Через стекло». Ребёнку нужно представить, что между ними стекло, через которое ничего не слышно. Нужно будет показать с помощью жестов и мимики (например, «Ты забыл надеть шапку», «Мне холодно», «Я хочу пить...»), поочерёдно ребёнок или педагог должны угадать, что пытался сказать собеседник.

Благодаря таким играм дошкольник начинает овладевать способностями, нужными для адаптивного поведения в обществе, помогающими положительному развитию ребёнка и подготовки к школе. Стоит уделить особое внимание созданию предметно-развивающей среды, способствующей развитию детей, с учётом структуры дефекта, интересов и индивидуальных особенностей.

Для подготовки к школе детей с особыми познавательными потребностями есть возможность применять все игровые пособия М. Монтессори с её многочисленной атрибутикой, которая предоставляет широкую базу для подготовки к школьному обучению. Основа педагогики М. Монтессори, её девиз – «Помоги мне сделать это самому!»:

Таким образом, методика подготовки дошкольников с особыми образовательными потребностями к обучению в школе осуществляется с целью оказания помощи на начальной ступени обучения для освоения коммуникативных навыков, умения самостоятельно контролировать своё поведение, развития мотивации к учёбе. Все игры должны проводиться с учётом индивидуальных особенностей дошкольников и давать поддержку каждому ребёнку, что у него всё получится. Работа по формированию готовности к школе у детей с ОВЗ должна проводиться комплексно, совместно с учителями-дефектологами и логопедами.

## Литература

1. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с.
2. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.

Авторы: **Гинтер Наталья Сергеевна**, г.о. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», учитель-дефектолог, ginter.natalia@yandex.ru; **Ханова Алсу Минталиповна**, г.о. Тольятти, ГБУ «Психолого-педагогический центр», заместитель директора по учебной работе, alsu.hanova14.09@yandex.ru.

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОТРЕБНОСТЕЙ, ТИПА ХАРАКТЕРА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ (НА ПРИМЕРЕ КУРСАНТОВ УИ ГА) PSYCHOLOGICAL NEEDS AND PSYCHOLOGICAL PROFILE (ON THE EXAMPLE OF CADETS UI GA)**

Гнедова С.Б.  
Gnedova S.B.

**Аннотация.** Рассматривается проблема генезиса потребностей, а также связь потребностно-мотивационной сферы личности со структурой (психологическим профилем) и типом характера. Приводятся результаты исследования психологического профиля курсантов Ульяновского института гражданской авиации.

**Ключевые слова:** потребности; акцентуация характера; психологический профиль; пилоты гражданской авиации; курсанты.

**Abstract.** The problem of the genesis of needs is examined, as well as the relationship of the need-motivational sphere of the personality with the structure (psychological profile) and type of character. The results of a study of the psychological profile of cadets of the Ulyanovsk Institute of Civil Aviation are presented.

**Keywords:** psychological needs; accentuation of character; psychological profile; civil aviation pilots; cadets.

Рассматривая потребности как состояние нужды индивида в чем-либо, и конкретизируя высшие социальные потребности психики как осознание и нехватку личностно-значимых переживаний и достижений, интересно проследить взаимосвязь генезиса мотивационно-потребностной сферы индивида и развития черт его характера.

Отечественные теории характера, сформулированные в рамках деятельностного подхода XX века, в настоящее время проигрывают по разработанности и эффективности практического использования зарубежным концепциями личности. В отечественных теориях (А.Н. Леонтьев, Н.Д. Левитов и др.) характер анализируется как устойчивая совокупность привычек, переживаний, ценностей, а главное – целей и стилей деятельности и общения. Ориентированные на нужды клинической психологии теории акцентуированного и патологического характера (В.Н. Мясищев, А.Е. Личко) рассматривают данный личностный компонент как структуру, устойчивый «костяк» психологических качеств, который можно определить через ведущую, доминирующую над прочими, потребность. Так, индивид с акцентуаци-

ей характера по истероидному типу мотивирован к самоутверждению и самовыражению, стремится к удовлетворению потребности в доказательстве значимости собственной личности через демонстрацию собственных достижений и себя лично максимально широкой аудитории. Невозможность удовлетворения такой психической потребности за счет социально-приемлемых видов деятельности ведет к социальной дезадаптации индивида, которая, в свою очередь, является клиническим признаком развивающегося патологии характера.

Но в этой схеме остается до конца не выясненным вопрос – до каких пределов и по каким внутренним законам развиваются, то есть меняются и усложняются, – социальные потребности индивида? Классическая схема А. Маслоу, ставящая на вершину пирамиды потребностей потребность в самоуважении, самоактуализации, самореализации, не может дать полный ответ на поставленный вопрос. Потому при раскрытии содержания потребности в самоактуализации и самореализации – а именно, потребности максимально реализовывать личностный потенциал, достигать высот в выбранной деятельности, переживать акмеологическое, аффективно-аксиологическое единство своего опыта и внутреннего пласта Самости, – неизбежно происходит уточнение: а за счет какой именно деятельности личность самореализуется? Так общая, интегральная потребность в самоактуализации трансформируется в структуру частно-сформулированных задач и достижений, «малых» (по субъективной значимости делигируемых переживаний) потребностей индивида: потребности завершить начатое дело с высоким результатом, наладить отношения с конкретным человеком, преодолеть собственные негативные переживания в конкретно-заданной ситуации, и т. п.

Заметим, что в рамках консультативной психологической помощи (в том числе и профессионально-ориентированного консультирования) целью работы нередко является как раз выстраивание ступеней достижения, цепочки «малых», частных психологических потребностей, для раскрытия личностного потенциала консультирования, достижения общей цели определения перспектив и способов личностной самореализации.

Прежде, чем перейти к результатам исследования, посвященного изучению черт характера курсантов, и проводившегося осенью-зимой 2019 г. на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ульяновский институт гражданской авиации имени главного маршала авиации Б.П. Бугаева (ФГБОУ ВО УИГА), рассмотрим некоторые моменты зарубежных теорий личности. Глобальный подход «теории черт» определяет уровни качеств индивидуальности и сферу, спектр ситуаций, в которых те или иные качества индивидуальности выражаются: конституциональный, социально-психологический, самооценочно-рефлексивный. На основе данного подхода были разработаны широко применяющиеся в России опросники «Минимум», 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла, Пятифакторный опросник МакКрае и Коста («Большая пятерка»), и другие [1]. С точки зрения практической психодиагностики сравнение типов личности, определяемых Патохарактерологическим диагностическим опросником (ПДО) и личностных профилей (опросник 16PF, или «Большая пятерка»), представляет самостоятельную задачу исследования.

В исследовании приняли участие 52 человека, в возрасте от 19 до 24 лет (50 % выборки составили 20-летние, 25 % – 19-летние); 8 девушек, 42 молодых человека. Участники исследования – будущие пилоты гражданской авиации, обучающиеся по направлению подготовки «Летная эксплуатация гражданских воздушных судов». Сведения о частоте встречаемости разных типов акцентуаций характера (диагностированных с помощью ПДО) представлены на рисунке 1.

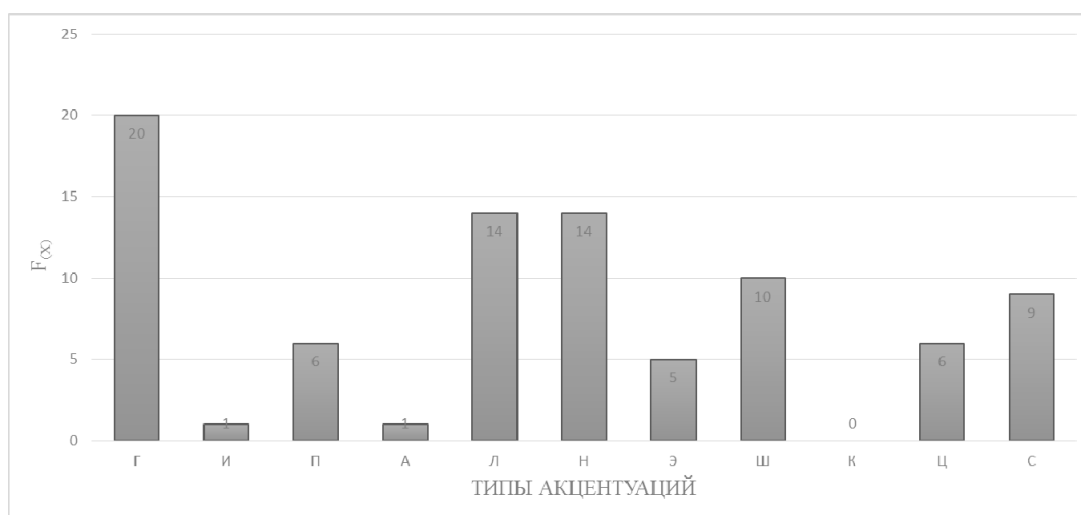


Рис. 1. Частота встречаемости акцентуированных черт характера в группе

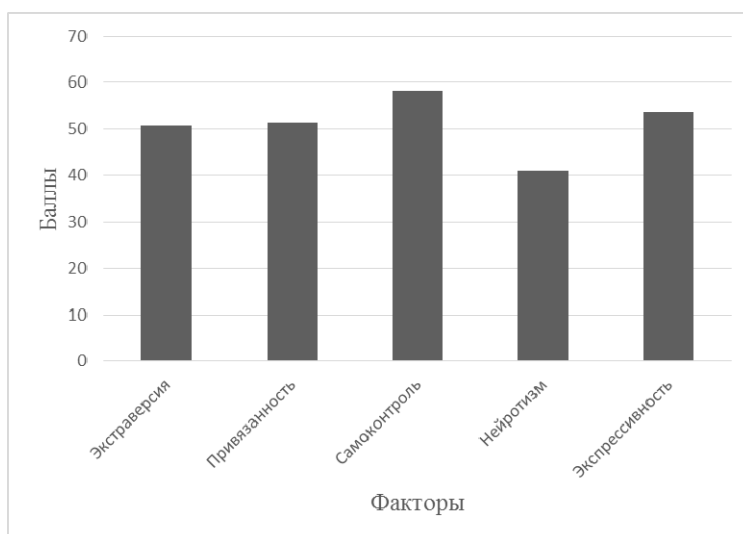
Следует отметить, что наиболее часто среди курсантов-пилотов диагностируется гипертимный тип акцентуации характера (значения выше пограничных 6 баллов отмечены у 20 человек из 52 испытуемых), так же достаточно часто встречаются лабильный и неустойчивый типы акцентуации. Как известно, ПДО позволяет диагностировать смешанные и амальгамные типы акцентуаций характера; у шести испытуемых-гипертимов отмечаются высокие (7–8 баллов) показатели лабильного и неустойчивого типов акцентуации характера; у двоих – относительно высокие (6 и 8 баллов) показатели эпилептоидного типа акцентуации, у одного – высокий показатель (8 баллов) циклотимного типа акцентуации характера. В целом, можно утверждать, что в группе курсантов-пилотов преобладают личности с высокой физической и социальной активностью, широтой социальных контактов и интересов, подвижные, энергичные. Это, в свою очередь, соотносится с психофизиологическими свойствами, а именно – работоспособностью, устойчивостью к нагрузкам, быстро переключаемостью нервной системы, – которые выступают как дополнительный бонус при профотборе.

Типы характера, которые можно соотнести с утомляемой, слабой нервной системой – астеноневротического и психастенического, – встречаются гораздо реже (7 человек из 52, 13,5 % выборки). В группе испытуемых не нашлось индивидов с конформным типом акцентуации; крайне редким можно назвать истероидный тип акцентуации (1 испытуемый из 52, что составляет 1,9 % выборки).

Как уже упоминалось выше, одной из задач исследования было сопоставление типов акцентуаций характера и психологического профиля испытуемых, который диагностировался с помощью теста «Большая пятерка». Данная методика объединяет пять основных факторов личности – экстраверсию, готовность к сотрудничеству, отношение к контролю, нейротизм (эмоциональную устойчивость-неустойчивость) и открытость опыту (см. рис. 2).

Исследование показало, что для курсантов-пилотов характерен достаточно специфический профиль личности: при выраженной выше среднего экстравертированности, характеризующей развитую потребность в социальных контактах, данных индивидов отличает высокий самоконтроль – из 52 испытуемых трое продемонстрировали значения сверх семидесяти баллов, что составляет практически максимальный балл по данной шкале. Психологический профиль личности, составленный по среднегрупповым значениям, показывает хорошую эмоциональную устойчивость (вычисленное  $x_{\text{средн.}}$  составляет 41,02 из 75 максимальных

баллов) и достаточно выраженную открытость опыту (в других переводах данное качество трактуется как «экспрессивность», или даже «любопытность») – 53,66 из 75 баллов.



*Рис. 2. Среднегрупповой психологический профиль по результатам опросника «Большая пятерка»*

Суммируя результаты исследования, можно сделать вывод, что диагностированные в группе курсантов-пилотов типы характера и психологический профиль указывают на достаточно высокий уровень развития потребностей в активности, как социальной, так и физической. Это соотносится с внешне наблюдаемой потребностью курсантов действовать энергично, с высоким темпом, что часто сочетается с менее очевидной, но выраженной и подтверждаемой результатами по фактору «Самоконтроль» – с потребностью действовать эффективно, результативно (здесь подразумевается, что «действие ради действия», предполагающее смещение эмоциональных смыслов деятельности с результата на процесс, характерное для многих молодых людей с неустойчивым, эмоционально-взрывчатым типом характера, для данной группы испытуемых не характерно. Высокие показатели по шкале «Самоконтроль», высокая академическая успеваемость, критическое отношение к допускаемым ошибкам и мотивация достижений, – все перечисленные психологические характеристики указывают, что для курсантов-пилотов характерна потребность в социальном одобрении и достижении социально-значимого результата деятельности).

Еще одним компонентом мотивационно-потребностной сферы курсантов-пилотов является потребность в экспрессии/открытость новому. Для выяснения выраженности данной потребности, как связи с деятельностью и жизненными ценностями, требуется дополнительного исследования.

#### Литература

1. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2006. – 351 с.

Автор – **Гнедова Светлана Борисовна**, г. Ульяновск, «Ульяновский институт гражданской авиации, [gnedichs@mail.ru](mailto:gnedichs@mail.ru).

**ОСОБЕННОСТИ ГНОСТИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ПАЦИЕНТОВ  
С ДЕПРЕССИВНЫМ РАССТРОЙСТВОМ: НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД  
FEATURES OF GNOSTIC FUNCTIONS OF PATIENTS WITH DEPRESSIVE DISORDER:  
NEUROPSYCHOLOGICAL APPROACH**

Головина Ю.В., Пастух И.А.  
Golovina Y.V., Pastykh I.A.

**Аннотация.** В последние десятилетия особое внимание уделяется изучению психологических особенностей депрессивных расстройств, которые являются одной из важнейших проблем нашего общества. В работе представлены результаты исследования гностических функций у 21 пациента с депрессивным расстройством. В контрольную группу вошли пациенты с депрессивным расстройством легкой степени тяжести (F32.0), в основную группу – с рекуррентным депрессивным расстройством (F33.0). В ходе исследования была выявлена взаимосвязь зрительно-конструктивных навыков от степени тяжести заболевания.

**Ключевые слова:** депрессивное расстройство, нейропсихологические особенности, зрительно-конструктивные навыки, акустический гнозис.

**Abstract.** In recent decades, special attention has been paid to the study of psychological features of depressive disorders, which are one of the most important problems of our society. This paper presents the results of a study of Gnostic functions in 21 patients with depressive disorder. The control group included patients with mild depressive disorder (F32.0), and the main group included patients with recurrent depressive disorder (F33.0). The study revealed the relationship between visual and constructive skills and the severity of the disease.

**Keywords:** depressive disorder, neuropsychological features, visual-constructive skills, acoustic gnosis.

В настоящее время депрессия – это болезнь современного общества, приводящая личность к дезадаптации. Депрессия (от лат. *Depressio* – подавление, угнетение) – психическое расстройство, характеризующееся патологически сниженным настроением (гипотимией) с негативной, пессимистической оценкой себя, своего положения в окружающей действительности и своего будущего [1]. По данным Всемирной организации здравоохранения в 2015 году процент болеющих депрессивным расстройством в России составлял 5,1 % населения. На 2017 год процент населения, страдающий от депрессии, составлял 5,5 %, это около 8 миллионов человек, официально получивших квалифицированную профессиональную помощь. Мы видим, что число людей с данным заболеванием значительно увеличилось, несмотря на качественную психиатрическую помощь и изученность болезни. Согласно прогнозам Всемирной организации здравоохранения, депрессия в 2020 году может занять второе место среди всех заболеваний, встречающихся в популяции [3].

Вышесказанное свидетельствует о том, что необходимо более углубленное изучение не только патопсихологических особенностей депрессивных больных, но и нейропсихологической сферы. Л.И. Вассерман говорит о том, что при расстройствах аффективного спектра отмечаются когнитивные нарушения: памяти, внимания, общей психической активности, интеллектуальной продуктивности и др. Нейропсихологическая диагностика поможет клиническому психологу уточнить структуру и степень выраженности расстройств высших психических функций. Учитывая когнитивные нарушения больного, это позволит подобрать подходящие психокоррекционные мероприятия.

*Объект исследования:* нейропсихологические особенности.

*Предмет исследования:* взаимосвязь гностических функций с уровнем депрессивного расстройства.

*Цель исследования:* изучение особенностей гностических функций у больных с депрессивным эпизодом: легкой степени тяжести (F32.0); а также у пациентов с рекуррентным депрессивным расстройством (F33.0).

*Материал исследования.* В исследовании приняли участие 21 человек, средний возраст, которых составил – 46±8 лет, находящихся на лечении в ОБУЗ «Областная наркологическая больница» комитета здравоохранения Курской области; пациенты дневного стационара № 2 диспансерного отделения и 21 отделения ОБУЗ «Курской клинической психиатрической больницы» им. святого великомученика и целителя Пантелеимона. Обследуемые были разделены на основную и контрольную группы. Пациенты с проявлениями депрессивного эпизода легкой степени (F32.0) составили контрольную группу (КГ) – 10 человек (47,6 %); с рекуррентным депрессивным расстройством легкой степени (F33.0) – основную группу (ОГ) – 11 человек (52,4 %).

*Методы исследования.* В качестве основных методов при проведении исследования выступили клиничко-психологический (интервью, сбор анамнестических сведений), экспериментально-психологический (нейропсихологические методики) и статистический метод (описательная статистика, непараметрический критерий для двух несвязанных (независимых) выборок U – Манна-Уитни) с использованием программы Statistica 10.0. Измерение психоэмоционального состояния больных проводилось с помощью «Шкалы Гамильтона для оценки депрессии».

Нейропсихологический статус больных основной и контрольной групп изучен с помощью следующих проб и методик: пробы на воспроизведение ритмических структур; пробы для диагностики зрительно-конструктивных навыков («Срисовывание куба», «Изображение часов и установка стрелок по вербальной инструкции»).

*Результаты исследования.* С помощью клиничко-психологического интервью и шкалы оценки депрессии Гамильтона были получены следующие результаты:

Нами было выявлено, что среднюю степень тяжести депрессии имеют 55 % больных рекуррентным депрессивным расстройством (ОГ); 30 % – депрессивный эпизод легкой степени (КГ). Легкая степень тяжести отмечается у 45 % из ОГ, 70 % из КГ.

Нейропсихологические особенности пациентов депрессивными расстройствами характеризуются рядом когнитивных нарушений, на что указывают результаты проведенного нами исследования (табл. 1–3).

*Таблица 1*

Распределение показателей по шкале Гамильтона  
для оценки депрессии в основной и контрольной группах

Уровень депрессивного расстройства	ОГ		КГ	
	Абс.	%	Абс.	%
Легкая степень тяжести	5	45	7	70
Средняя степень тяжести	6	55	3	30
Тяжелая степень тяжести	–	–	–	–



Таблица 2

Результаты выполнения проб на зрительно-конструктивные навыки  
в основной и контрольной группах

	«Срисовывание куба»							
	Безошибочное выполнение		Нарушение одного из критериев: трехмерное изображение, число линий, размер		Нарушение двух критериев: трехмерное изображение, число линий, размер		Неправильное выполнение задания	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ (n=10)	4	40	3	30	3	30	–	–
ОГ (n=11)	2	18,2	1	9,1	2	18,2	6	54,5
p-level	p=0,024**							
	«Изображение часов и установка стрелок по вербальной инструкции»							
	Безошибочное выполнение		Нарушение одного из критериев: контур, циферблат, стрелки		Нарушение двух критериев: контур, циферблат, стрелки		Неправильное выполнение задания	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ(n=10)	7	70	2	20	1	10	–	–
ОГ (n=11)	3	27,3	1	9,1	4	36,4	3	27,3
p-level	p=0,024**							

Примечание: здесь и далее\* – различия обнаружены на уровне статистической тенденции ( $0,05 < p \leq 0,1$ ); \*\* – различия обнаружены на достоверном уровне статистической значимости ( $0,01 < p \leq 0,05$ ); \*\*\* – различия обнаружены на высоком уровне статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ).

Таблица 3

Результаты выполнения проб на акустический гнозис в ОГ И КГ

	Оценка ритмов (одиночные, серии)					
	Безошибочное выполнение		Ухудшение оценки ритмов при увеличении числа предъявлений в серии		Нарушение оценки количества ударов (переоценка, недооценка)	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ(n=10)	9	90	–	–	1	10
ОГ (n=11)	10	90	–	–	1	10
p-level	p=0,973					
	Воспроизведение ритмов (простые, акцентированные ритмы)					
	Безошибочное выполнение		Трудности выполнения акцентированных ритмов		Неконтролируемые лишние неоттормаживаемые импульсы	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
КГ(n=10)	4	40	4	40	2	20
ОГ (n=11)	4	36,4	6	54,5	1	9,1
p-level	p=0,918					

У значительного количества пациентов ОГ наблюдались выраженные трудности при выполнении методики, направленной на исследование зрительно-конструктивных навыков, указывающие на нарушения оптико-пространственного гнозиса.

Таким образом, нами были исследованы нейропсихологические особенности пациентов с депрессивным расстройством. При анализе данных о состоянии когнитивных функций пациентов получены различия на достоверном уровне ( $0,01 < p \leq 0,05$ ) по показателю «зрительно-конструктивные навыки». Мы предполагаем, что наличие повторяющихся эпизодов депрессии (рекуррентное депрессивное расстройство) влияет на снижение когнитивных функций. По показателю «акустический гнозис» различий в ОГ и КГ выявлено не было. Полученные результаты носят предварительный характер и требуют дальнейшего изучения.

#### Литература

1. Барденштейн Л.М., Беглянкин Н.И., Казаковцев Б.А. Клиническая психиатрия. Избранные лекции. – М.: НИЦ ИНФРА-М. – 2014. – 432 с.
2. Вассерман Л.И., Иванов М.В., Ананьева Н.И. Когнитивные расстройства при депрессиях: нейропсихологическое и МРТ-исследование / Л.И. Вассерман, М.В. Иванов, Н.И. Ананьева и др. // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2015. – Т. 115. – № 1–2. – С. 13–19.
3. Всемирная организация здравоохранения. Европейское региональное бюро. – Режим доступа URL: <http://www.euro.who.int/en> (дата обращения 29.01.2020)
4. Очкасова Ю.А., Пастух И.А. Нейропсихологические особенности больных эндогенной депрессией: сб. науч. трудов / под ред. П.В. Ткаченко. – Курск: КГМУ, 2018. – С. 277–281.
5. Пастух И.А., Боровлева Т.Е. Нейропсихологические особенности больных коморбидными паническими и депрессивными расстройствами // Коллекция гуманитарных исследований. – 2018. – № 6 (15). – С. 14–22.

Автор: **Головина Юлия Владимировна**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, студент 5 курса, [yulia.golovina.97@mail.ru](mailto:yulia.golovina.97@mail.ru); **Пастух Инна Альбертовна**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, доцент кафедры психиатрии и психосоматики, кандидат медицинских наук, [inchikp@yandex.ru](mailto:inchikp@yandex.ru).

#### **СРАВНЕНИЕ МЕТОДОВ ИЗУЧЕНИЯ ОКОЛОСМЕРТНОГО ОПЫТА: СВОБОДНОЕ ОПИСАНИЕ VS СТРУКТУРИРОВАННОЕ ИНТЕРВЬЮ COMPARISON OF METHODS FOR STUDYING NEAR-DEATH EXPERIENCE: FREE DESCRIPTION VS SEMI-STRUCTURED INTERVIEW**

Гордеева О.В.  
Gordeeva O.V.

**Аннотация.** Околосмертный опыт (ОСО) – это переживаемое в момент близости к смерти измененное состояние сознания, включающее специфический паттерн психологических феноменов (элементов ОСО или их компонентов), объединяемых сценарием «путешествия в иную реальность». Основным методом его изучения является самоотчет, формами самоотчета выступают свободное описание пережитого и ответы на вопросы интервью. Сравнение результатов, полученных с их помощью, позволило выявить, с одной стороны,

ряд феноменов, о которых респондент практически всегда упоминает сам, с другой стороны, такие феномены, для обнаружения которых и оценки частоты их встречаемости необходимо проведение интервью, – это такие элементы ОСО как невыразимость, реалистичность опыта, его запоминаемость, нежелание рассказывать о нем другим, его трансформирующее воздействие, новое отношение к смерти и жизни, необычные слуховые ощущения, изменения переживания времени, трансцендентный характер опыта.

**Ключевые слова:** околосмертный опыт, методы изучения, самоотчет, полуструктурированное интервью, свободное описание.

**Abstract.** Near-death experience (NDE) is an altered state of consciousness experienced during a brush with death, including a specific pattern of psychological phenomena (elements of NDE or their components), joined by the script of "journey to other world". The main method of NDE studying is self-report, forms of self-report are a free description of the experience and answers to interview questions. Comparison of the results obtained using these techniques revealed, on the one hand, a number of phenomena that the Respondent almost always mentions himself, on the other hand, such phenomena that need to be interviewed in order to detect and assess the frequency of their occurrence – these are such elements of the NDE as inexpressibility, realness of the experience, its memorability, unwillingness to tell others about it, its transformative after-effects, a new attitude to death and life, unusual auditory sensations, changes in the experience of time, and the transcendent feature of the experience.

**Keywords:** near-death experience, study methods, self-report, semi-structured interview, free description.

Околосмертный опыт (ОСО) (anear-deathexperience) – особое измененное состояние сознания, переживаемое в момент близости к смерти и характеризующееся появлением специфического паттерна психологических феноменов («элементов» ОСО или их компонентов) [2; 4; 5; 7], объединяемых в совокупности сценарием «путешествия в иную реальность». ОСО крайне труден для изучения в плане, прежде всего, методическом.

Основным методом является самоотчет (со всеми характерными для этого метода ограничениями), более доступным и распространенным является ретроспективный вариант этого метода (когда между переживанием ОСО и сбором самоотчета о нем проходит достаточно длительный период времени – от нескольких недель до нескольких десятилетий) [5]. Другой методической проблемой становится поиск респондентов: во-первых, ОСО у умирающих возникает достаточно редко [7], во-вторых, иногда этот опыт имеет негативный характер, так что человек не желает сообщать о его наличии [2; 4], в-третьих, даже позитивный ОСО включает в качестве одного из элементов нежелание человека рассказывать о пережитом [2]. Поэтому исследователю приходится достаточно долго собирать выборку. Между тем, в Интернет-пространстве мы встречаем рассказы об ОСО, они представляют собой свободные описания пережившими своего опыта. Можем ли мы воспользоваться этими рассказами? Ведь это позволило бы расширить выборку и сократить время проведения исследования (не тратить время на поиск респондентов, на организацию встречи, на личную беседу с ними и т. п.).

Для решения этого вопроса мы изучали (используя ретроспективный метод сбора данных), различается ли частота упоминания характерных для ОСО феноменов при свободном описании и в ходе интервью. Сбор данных проводился нами, а также М.С. Филиппочкиной, Д.В. Бортниковой, Н.А. Назаровой и А.А. Хлебниковой в рамках выполнения ими курсовых, дипломных и магистерских работ. Поиск респондентов (42 человека, 47 случаев ОСО, поскольку некоторыми этот опыт был пережит 2–3 раза в жизни) осуществлялся через лич-

ные контакты, а также с помощью объявлений в научных журналах и социальных сетях (Vkontakte, Facebook, Instagram). Сбор данных проходил при личной встрече, во время которой респондент сначала давал отчет в свободной форме (отвечая на просьбу «рассказать как можно более подробно о необычном опыте, пережитом в ситуации угрозы жизни»), затем проводилось полуструктурированное интервью, когда мы прямо спрашивали о наличии во время ОСО определенного феномена, опираясь на перечень из 23 элементов ОСО [2; 4; 5; 6; 7] и их отдельных компонентов – см. [1; 3] (разделение элемента на компоненты нам потребовалось, чтобы сделать объективной и надежной его идентификацию в полученных самоотчетах); эти же элементы/компоненты выступили независимыми параметрами анализа полученных протоколов. Вся беседа записывалась (с разрешения респондента) на диктофон, транскрибировалась, после чего проводилась обработка полученных протоколов. В обработку были включены те протоколы, в которых одновременно имели место и самостоятельный рассказ, и ответы на вопросы интервью (45 опытов).

Обработка проводилась по каждому из феноменов отдельно и представляла собой идентификацию его наличия по ранее выделенным критериям (см. [3]) в каждом протоколе. Далее для каждого феномена мы считали: 1) число случаев, когда его описание присутствовало и в спонтанном рассказе, и при ответе на вопросы интервью; 2) число случаев, когда феномен не был спонтанно упомянут, но «всплыл» при уточняющих вопросах интервью; 3) число случаев, когда описание феномена присутствовало в спонтанном рассказе, но в ходе интервью респондент отрицал его наличие; 4) число случаев, когда феномен не был спонтанно упомянут, и в интервью респондент отрицал его наличие. Из обработки исключались случаи, когда феномен самим респондентом не упоминался, а экспериментатор не спросил о его наличии в интервью.

Для оценки значимости различий между данными, полученными при свободном описании пережитого опыта, и данными интервью, мы использовали коэффициент корреляции Гилфорда. Показатели эмпирического коэффициента, превышающие его критические значения, говорят об отсутствии значимых различий между этими методами для конкретного элемента/компонента, то есть добавление интервью значимо не увеличивает количество сообщений о данном феномене. Такое наблюдается для следующих феноменов: ощущение мира и покоя, необычные слуховые ощущения (если к таким феноменам относить, как это делают западные авторы, только случаи появления звуковых ощущений, исключая феномены исчезновения звуков), понимание человеком того, что он умер, встреча с ярким светом, обзор жизни, граница или предел, решение о возвращении, возвращение, а также такие компоненты внетелесного опыта (ВТО) как утрата телесных ощущений, процесс выхода из тела, отделения от него, ощущение существования души отдельно от тела, ощущение движения, полета, обладание неким нефизическим телом, и такой компонент элемента «темный туннель» как ощущение движения.

При этом крайне высокие значения эмпирического коэффициента Гилфорда (от 0.8 до 1) говорят о том, что если у человека в ОСО есть этот феномен, то он обычно сам рассказывает о нем. Такими феноменами оказались: восприятие окружающей действительности во время ВТО, видения света – и связанного с туннелем, и света вне туннеля, встреча с другими, видения иной реальности, светящееся существо, ощущение единства, а также такие компоненты ВТО как ощущение движения вверх, видение тела из положения сверху, видение исходящего из положения сверху, и такие компоненты элемента «темный туннель» как ощущения темноты, замкнутости и видение света в конце туннеля. Это означает, что мы можем изучать частоту встречаемости данных феноменов в определенной выборке по свобод-

ным описаниям ОСО, однако со 100-процентной вероятностью человек спонтанно рассказывает только о видении иной реальности.

Показатели эмпирического коэффициента корреляции Гилфорда, которые были ниже критических значений этого коэффициента, говорят о значимых различиях между методами свободного описания и интервью при изучении таких элементов ОСО как невыразимость опыта, реалистичность переживаемого, нежелание рассказывать о пережитом другим, запоминаемость опыта, его трансформирующее воздействие.

Равным нулю оказался коэффициент для элемента «новое отношение к смерти и жизни», что означает, что ни один из респондентов без специального вопроса сам не рассказывал об этом феномене, но в интервью признавал его существование. На границе значимости находятся показатели для таких элементов как слуховые ощущения (если в них включать феномены исчезновения слуховых ощущений), изменения переживания времени, трансцендентный характер опыта.

Полученные результаты означают, что в исследованиях околосмертного опыта, включающих оценку частоты встречаемости таких элементов как невыразимость, реалистичность опыта, нежелание рассказывать о нем другим, запоминаемость опыта, его трансформирующее воздействие, новое отношение к смерти и жизни, необычные слуховые ощущения, изменения переживания времени, трансцендентный характер опыта, мы не можем полагаться на метод свободного описания, а должны обязательно дополнять его методом интервью. Кроме того, интервью помогает не только обнаружить само наличие феномена, но и раскрыть и уточнить его содержание, минимизировав случаи неверной интерпретации услышанного исследователем.

#### Литература

1. Гордеева О.В., Прибытков Е.В. Представления об околосмертных переживаниях в древнеиндийской эпической литературе (на материале «Махабхараты»): сопоставление с современным западным опытом // Вопросы философии. – 2014. – № 10. – С. 143–154.
2. Моуди Р. Жизнь после жизни. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 92 с.
3. Atwater P.M.H. Is There a Hell? Surprising Observations About the Near-Death Experience // Journal of Near-Death Studies. – 1992. – Vol. 10, № 3. – P. 149–160.
4. Greyson B., Stevenson I. The Phenomenology of Near-Death Experiences // American Journal of Psychiatry. – 1980. – Vol. 137. – № 10. – P. 1193–1196.
5. Noyes R., Kletti R. Depersonalization in the Face of Life-Threatening Danger: A Description // Psychiatry. – 1976. – Vol. 39, № 1. – P. 19–27.
6. Van Lommel P., van Wees R., Meyers V., Elfferich I. Near-death experience in survivors of cardiac arrest: a prospective study in the Netherlands // The Lancet. – 2001. – Vol. 358, № 9298. – P. 2039–2045.

Автор – **Гордеева Ольга Владимировна**, МГУ им. М.В. Ломоносова, доцент кафедры общей психологии факультета психологии, olagordeeva@mail.ru.

**ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ ПРЕДРАСПОЛАГАЮЩИХ  
К СУИЦИДАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ФАКТОРОВ У ПОДРОСТКОВ**  
THE FEATURES OF GENDER DIFFERENCES PREDISPOSING FACTORS  
TO SUICIDAL BEHAVIOR IN ADOLESCENTS

Гробова А. И., Погосов А.В., Пилипенко В.Е.  
Grobova A.I., Pogosov A.V., Pilipenko V.E.

**Аннотация.** В статье анализируются результаты психологического обследования предрасполагающих к суицидальному поведению факторов у подростков (личностных, эмоциональных, социальных). Выявлены существенно значимые гендерные различия в уровне распределения исследуемых признаков. Подростки женского пола имеют высокие показатели по выраженности эмоциональных предрасполагающих к суицидальному поведению факторов, а у подростков мужского пола преобладают когнитивные и социальные предрасполагающие к суицидальному поведению факторы.

**Ключевые слова:** отклоняющееся поведение, гендер, группа риска, аутодеструктивное поведение, предрасполагающие к суицидальному поведению факторы, подростковый возраст.

**Abstract.** In the article analyzes the results of psychological examination of factors predisposing to suicidal behavior in adolescents (personal, emotional, social). Significant gender differences in the level of distribution of the studied characteristics were revealed. Female adolescents have high rates of emotional factors that predispose to suicidal behavior, while male adolescents have a predominance of cognitive and social factors that predispose to suicidal behavior.

**Keywords:** deviant behavior, gender, risk group, auto-destructive behavior, predisposing factors for suicidal behavior, adolescence.

Отклоняющееся (девиантное) поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся её социальной дезадаптацией [2]. Особенно яркие тенденции в развитии деструктивной личности наблюдаются у детей подросткового возраста [3].

Актуальность выявления групп суицидального риска среди школьников подросткового возраста объясняется сильным влиянием на психику подростка так называемых «групп смерти». Такого рода сообщества довольно часто встречаются в последние годы в сети интернет. Примеры наиболее опасных групп, склоняющих своих участников к аутодеструктивному поведению следующие: «Синий кит», «Киты плывут вверх», «Море китов», «Тихий дом», «Разбуди меня в 4:20», и многие другие. Наиболее интересным и малоизученным представляется исследование гендерных различий в факторах суицидального поведения.

По результатам исследований Минуллиной А.Ф. и Сарбаевой О.Ю., на суицидальное поведение подростков влияют как индивидуально-психологические особенности личности, так и тип воспитания ребенка в семье. Это подтверждает значимость изучения личностных и социальных факторов в формировании аутодеструктивного поведения [4]. Евсеенкова Е.В. подразделяет факторы суицидального риска на потенциальные, актуальные, ситуационные и личностные. По результатам её исследований, в подростковом возрасте наиболее выражены личностные и ситуационные факторы риска [1].

Нами были выделены следующие группы факторов: личностные, эмоциональные, социальные. К личностным факторам относятся следующие диагностические показатели: демонстративность, уникальность, несостоятельность, максимализм, одиночество, временная перспектива, безнадежность, антисуицидальный фактор. Эмоциональные факторы представлены самочувствием, активностью, настроением, аффективностью и тревожностью. В социальные факторы входят: слом культурных барьеров и социальный пессимизм.

*Материалы и методы исследования.* Объектом исследования были выбраны гендерные различия в уровне распределения предрасполагающих к суицидальному поведению факторов. Предметом исследования выступили гендерные различия в уровне распределения предрасполагающих к суицидальному поведению факторов у подростков. Целью нашего исследования было изучение гендерных различий в уровне распределения предрасполагающих к суицидальному поведению факторов. Центральной гипотезой выступает предположение о наличии значимых гендерных различий в уровне распределения предрасполагающих к суицидальному поведению факторов. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 46 в городе Курске, в ноябре 2019 года. В нём приняли участие 30 школьников 9 класса (12 человек мужского пола и 18 человек женского пола). Переменные: независимая – пол (2 градации: мужской и женский); зависимые – самочувствие, активность, настроение, демонстративность, аффективность, уникальность, несостоятельность, социальный пессимизм, слом культурных барьеров, максимализм, временная перспектива, антисуицидальный фактор, тревожность, одиночество, безнадежность. Методом статистической обработки данных выступил U-критерий Манна-Уитни.

*Методический инструментарий.* Для сбора и обработки данных были использованы следующие психологические методики: опросник САН (самочувствие, активность, настроение) разработан В.А. Доскиным, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарай и М.П. Мирошниковым, опросник суицидального риска в модификации Т.Н. Разуваевой, методика Г.В. Резапкиной «Школьная тревожность», методика субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона, шкала безнадежности Бека.

*Результаты исследования.* Для проверки гипотезы о наличии значимых гендерных различий в уровне распределения предрасполагающих к суицидальному поведению факторов был проведен анализ метрических данных с помощью критерия Манна-Уитни. Статистический вывод: различия в уровне распределения переменных «настроение» ( $p\text{-level} = 0,02$ ), «тревожность» ( $p\text{-level} = 0,01$ ) на достоверном уровне статистической значимости. Различия в уровне распределения переменных «самочувствие» ( $p\text{-level} = 0,004$ ), «активность» ( $p\text{-level} = 0,004$ ), «слом культурных барьеров» ( $p\text{-level} = 0,007$ ), «антисуицидальный фактор» ( $p\text{-level} = 0,008$ ), «безнадежность» ( $p\text{-level} = 0,00009$ ) на высоком уровне статистической значимости. Таким образом, гипотеза о наличии значимых гендерных различий в уровне распределения суицидальных факторов подтверждена в отношении вышеперечисленных переменных.

Результаты долевого распределения гендерных различий предрасполагающих к суицидальному поведению факторов представлены в рис. 1.

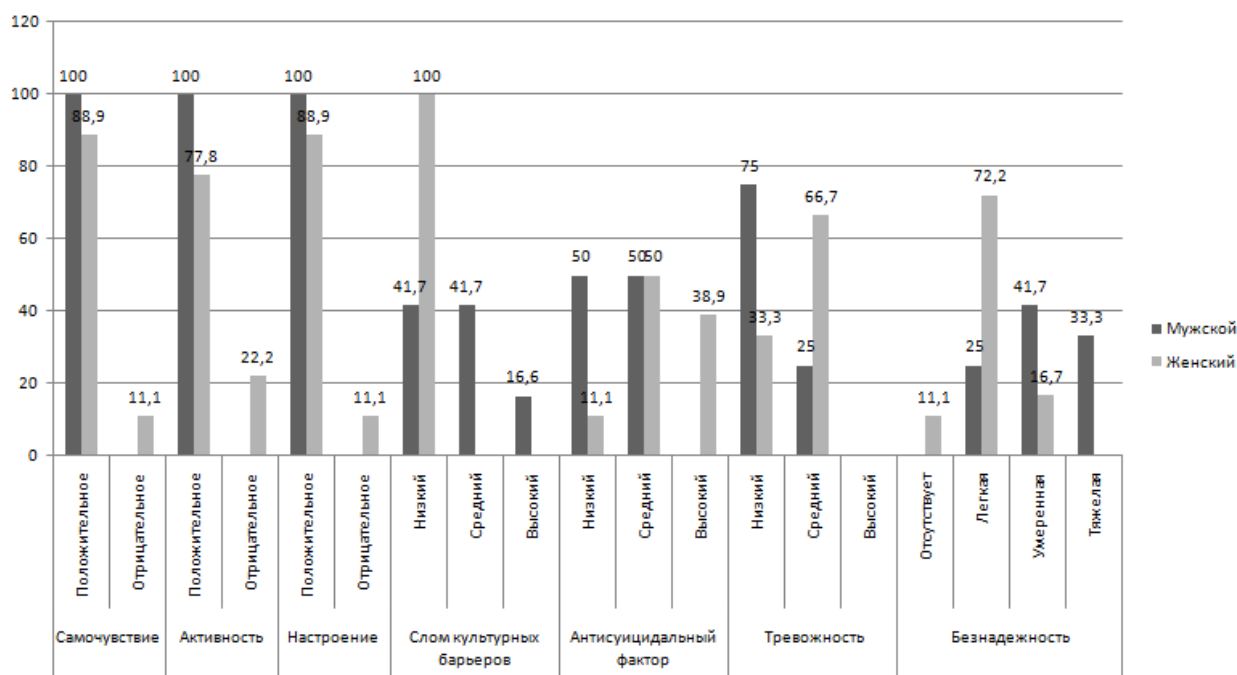


Рис. 1. Долевое распределение гендерных различий предрасполагающих к суицидальному поведению факторов

Таким образом, подросткам женского пола более свойственно переживание отрицательного самочувствия, сниженной активности и настроения, тревожности. У подростков мужского пола отмечается преобладание высоких показателей по степени безнадежности и фактору «слом культурных барьеров», который выражается в поиске культурных ценностей и нормативов, оправдывающих суицидальное поведение или даже делающих его в некоторой мере привлекательным. Антисуицидальный фактор связан с восприятием антиэстетичности суицидального поведения и более выражен у подростков женского пола. Такой результат особо важен как психологический ресурс при проведении профилактических мероприятий

В заключение, важно отметить, что у подростков женского пола преобладает выраженность эмоциональных факторов, предрасполагающих к суицидальному поведению, а так же личностных факторов, предрасполагающих к антисуицидальному поведению. У подростков мужского пола наиболее ярко проявляются личностные и социальные факторы, предрасполагающие к суицидальному поведению. Такие результаты указывают на важность своевременного выявления групп риска, необходимость разработки и проведения психопрофилактической работы, которые должны являться неотъемлемой частью образовательного процесса.

### Литература

1. Евсеенкова Е.В. Факторы риска аутодеструктивного поведения у старших подростков // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2019. – Т. 21. – № 1. – С. 74–86.
2. Змановская Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие. – М: Академия, 2004. – 288 с.
3. Кузнецова Л.Э. Влияние индивидуально-психологических особенностей личности на формирование склонности к суицидальному поведению подростков // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2019. – № 3. – С. 24–26.



4. Минуллина А.Ф., Сарбаева О.Ю. Взаимосвязь факторов семейного воспитания и суицидальной активности подростков // Практическая медицина. Психиатрия, неврология. – 2015. – № 5 (90). – С. 27–30.

Авторы: **Грובה Анна Игоревна**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, студент 5 курса факультета клинической психологии, agro0714204819@mail.ru; **Пилипенко Владимир Евгеньевич** г. Курск, Курский государственный медицинский университет, ассистент кафедры психиатрии и психосоматики, pve46@yandex.ru; **Погосов Альберт Вазгенович**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, профессор, заведующий кафедрой психиатрии и психосоматики, доктор медицинских наук, albertpogosov@yandex.ru.

**ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ «Я-КОНЦЕПЦИИ» В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ  
НА ВЫБОР СТИЛЯ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ**  
INFLUENCE OF FEATURES OF “I-CONCEPT” ON THE CHOICE  
OF BEHAVIOR STYLE IN CONFLICT SITUATION

Деревянко А.С., Ершова Д.А.  
Derevyanko A.S., Yershova D.A.

**Аннотация.** В статье рассматривается взаимосвязь особенностей «Я-концепции» с выбором стратегии поведения в конфликте. Были изучены структурные компоненты самоотношения, такие как самооценка, самоуважение и самосознание. Проведено исследование влияния особенностей «Я-концепции» на выбор стратегий поведения в конфликтной ситуации в юношеском возрасте. Определено, что выбор стиля поведения в конфликтной ситуации в юношеском возрасте зависит от особенностей «Я-концепции».

**Ключевые слова:** «Я-концепция», Я-образ, сомоотношение, самооценка, конфликт, юношеский возраст, стратегии поведения.

**Abstract.** The article discusses the relationship of the features of “I-concept” with the choice of a strategy for behavior in a conflict. The structural components of self-relationship, such as self-esteem, self-esteem, and self-awareness, were studied. A study of the influence of the features of “Self-concept” on the choice of behavioral strategies in a conflict situation in adolescence is carried out. It is determined that the choice of a style of behavior in a conflict situation in adolescence depends on the features of the "I-concept."

**Keywords:** “I am the concept”, I am the image, self-relation, self-esteem, conflict, adolescence, behavior strategies.

Способность к самосознанию и самопознанию – это исключительное достояние человека. В своем самосознании он осознает себя как субъекта сознания, общения и действия, становясь в непосредственное отношение к самому себе. Итоговым продуктом процесса самопознания является динамическая система представлений человека о себе, сопряженная с их оценкой, называемая термином «Я-концепция». В настоящее время понятие «Я-концепция» рассматривается как один из компонентов личности с ее субъективной внутренней стороной, то что известно индивиду о самом себе.

Впервые понятие «Я-концепция» было введено в конце 19 века американским философом и психологом У. Джеймсом. В дальнейшем теоретическое и прикладное развитие «Я-концепция» получила благодаря творчеству выдающихся психологов-гуманистов А. Маслоу, К. Роджерса и гуманиста неопсихоаналитической эпохи Э. Эриксона. В отечественной психологии над данной темой работали Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, Д.А. Леонтьев, В.В. Столин, А.А. Реан. Понятие «Я-концепция» получило свое развитие в 1950-е годы в русле феноменологической, гуманистической психологии, представители которой (А. Маслоу, К. Роджерс), в отличие от бихевиористов и фрейдистов, стремились к рассмотрению целостного человеческого «Я» как фундаментального фактора поведения и развития личности [2].

По мнению А.В. Захаровой, «Я-концепция» представляет собой сложно-сконструированное образование. Оно характеризуется асинхронностью формирования компонентов ее структуры, форм и видов, показателями, за которыми лежит разноплановость их становления, обеспечивающая вариативность их проявлений. В ней отражаются не только индивидуальные, но и возрастные особенности индивидов, что также играет немаловажную роль, направляя и корректируя ее непосредственным воздействием [4].

Принято выделять три главных составляющих «Я-концепции»: когнитивная составляющая установки, эмоционально-оценочная составляющая, потенциальная поведенческая реакция [1]. Исходя из этого активное формирование «Я-концепции» происходит в юношеском возрасте, благодаря которой выстраивается осознанное и неосознанное поведение личности. Принято считать, что переходный период от подросткового возраста к раннему юношеству происходит в 16–17 лет. В данный момент, проявляются мотивы, которые не присущи подросткам. В этот временной период личность достигает высокого уровня интеллектуального развития, обогащает своей ментальный опыт. Впервые юноша рассматривает себя как индивидуальность, уделяя особое внимание внутреннему миру, тем самым формируя целостный Я-образ. Как мы уже сказали выше, происходит процесс самосовершенствования и самоопределения. Личность осознанно направляет собственный взгляд в будущее, что указывает о ее переходе к этапу взрослости [3].

Реальная и идеальная «Я-концепции» не только могут не совпадать, но и очень сильно различаться, такие различия могут привести к разного рода как негативным, так и позитивным последствиям. С одной стороны, рассогласование между реальным и идеальным «Я» может стать источником серьезных внутриличностных конфликтов. С другой стороны, несовпадение реальной и идеальной «Я-концепции» является источником самосовершенствования личности и стремления к развитию. Можно сказать, что многое определяется мерой этого рассогласования, а также интерпретацией его личностью. Исходя из вышесказанного, нам представляется актуальным исследование влияние «Я-концепции» на выбор стратегий поведения в конфликтной ситуации в юношеском возрасте.

Исследование проводилось на базе Городовиковской многопрофильной гимназии имени Б.Б. Городовикова. В исследовании приняли участие 30 учеников 11 классов в возрасте 17–19 лет.

Для изучения взаимосвязи особенностей «Я-концепции» с выбором стиля поведения в конфликтной ситуации в юношеском возрасте были использованы следующие психодиагностические методики: шкала самоуважения (М. Розенберг) используемая для измерения уровня самоуважения и уровня самооценки; методика «Q-сортировка» (В. Стефансона) направленная на изучение индивидуальных особенностей членов группы; проективная методика «Автопортрет» (Р. Бернс) для диагностики бессознательных эмоциональных компонентов личности; опросник на определение способов регулирования конфликтов К. Томаса

«Определение способов регулирования конфликтов»; статистическая обработка результатов осуществлялась с применением метода корреляционного анализа (использовался  $r$ -Пирсона).

Проведенный корреляционный анализ позволил нам прийти к выводу о том, что на выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации влияют особенности «Я-концепции», так как нами были выявлены значимые корреляционные связи. Между «зависимостью» и «компромиссом» прослеживается прямая связь ( $r=0,396$  на уровне значимости  $0,01$ ), которая свидетельствует о том, что ярко выраженная привязанность к чему-либо и зависимость от чужого мнения, является главным критерием в выборе стиля компромисса в условиях конфликтной ситуации, тем самым избегая различного рода открытых противоборств и столкновений. Положительная корреляционная связь была определена между «независимостью» и «принятием борьбы» ( $r=0,682$  на уровне значимости  $0,01$ ) которая означает, что при увеличении одного показателя, другой показатель тоже увеличивается. Таким образом, если респондент полностью независим от обстоятельств, он с большей уверенностью и легкостью примет брошенный ему вызов со стороны оппонента. Отрицательная корреляционная связь была выявлена между «самоуважением» и «компромиссом» ( $r=-0,367$  на уровне значимости  $0,05$ ) которая свидетельствует о том, что респондент, обладающий высоким уровнем самоуважения к себе, во время возникновения конфликтной ситуации не воспользуется одним из самых эффективных стилей поведения – компромиссом, так как идти на взаимные уступки будет не в его правилах. Между «приспособлением» и «выраженной защитой» ( $r=-0,364$  на уровне значимости  $0,01$ ) была зафиксирована отрицательная связь, которая свидетельствует о том, что умение приспосабливаться к различного рода ситуациям констатирует отсутствие выраженной защиты человека, которая проявляется в его стремлении защитить себя, по его мнению, от неблагоприятных воздействий факторов внешней среды и контактов с другими индивидами.

В ходе проведения исследования, согласно полученным результатам, мы пришли к выводу, что в юношеском возрасте немаловажными являются особенности «Я-концепции», которые, несомненно, оказывают свое влияние на выбор стратегии поведения в конфликтном противоборстве.

#### Литература

1. Бернс Р.В. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
3. Фурман А.В., Гуменюк О.Е. Психология Я-концепции. – Львов: Новый свет, 2000. – 360 с.

Авторы: **Дервянко Анастасия Сергеевна**, г. Ставрополь, Северо-Кавказский федеральный университет, студентка 4 курса [derevyanko84@gmail.com](mailto:derevyanko84@gmail.com); **Ершова Дина Анатольевна**, г. Ставрополь, Северо-Кавказский федеральный университет, кандидат психологических наук, доцент, [kronga@yandex.ru](mailto:kronga@yandex.ru).

## ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

### FEATURES OF THE MENTAL ACTIVITY OF MODERN PRESCHOOLERS WITH MIXED SPECIFIC DEVELOPMENTAL DISORDERS

Дребезгина И.В., Беляева С.И.

Drebezgina I.V., Belyaeva S.I.

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования, в сопоставлении с данными архивного исследования, возможностей оперирования наглядным материалом для решения логических задач современными детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Полученные результаты показывают, что современные дети с ЗПР, в сравнении с детьми архивной выборки, при решении наглядно-действенных задач выполняют задание более успешно, но при решении наглядно-образных задач демонстрируют более низкий уровень умения оперировать абстрактными свойствами предметов.

**Ключевые слова:** наглядно-действенное мышление, наглядно-образное мышление, современные дошкольники, задержка психического развития, нормативное развитие.

**Abstract.** The article presents the results of an empirical research, in comparison with the data of archival research, of the possibilities of operating visual material for solving logical tasks by modern children of older preschool age with mixed specific developmental disorders. The results obtained show that modern children with mixed specific developmental disorders, in comparison to children of past years, are more successful in solving visual-effective task, but they demonstrate a lower level of ability to operate the abstract properties of objects in solving visual-figurative task.

**Keywords:** visual-effective thinking, visual-figurative thinking, modern preschoolers, mixed specific developmental disorders, normative development.

В нашей стране исследованию проблемы задержки психического развития (далее – ЗПР) всегда уделяли особое внимание, особенно во второй половине прошлого века [1, 2, 4]. Однако развитие мыслительной деятельности современного старшего дошкольника происходит иначе, так как на интеллектуальную сферу ребенка в настоящее время существенно влияет современная информационная среда. Поэтому тема исследования изменений особенностей мыслительной деятельности современных детей с ЗПР, в связи с активным влиянием информационных технологий на формирующуюся психику ребенка, в сопоставлении с исследованиями прошлых десятилетий, представляется актуальной. Это определило цель проведенного нами комплексного исследования: изучить особенности мыслительной деятельности современных старших дошкольников с ЗПР. Объектом исследования являлась мыслительная деятельность современных старших дошкольников с ЗПР. Предметом – особенности выполнения мыслительных операций современными старшими дошкольниками с ЗПР. Гипотезой исследования являлось предположение о том, что существуют различия в формировании мыслительной деятельности старших дошкольников с ЗПР в разных социокультурных периодах. Современное исследование проводилось в 2019 году на базах дошкольных учреждений города Санкт-Петербурга на выборке из 30 детей в возрасте 6,5–7 лет. В экспериментальную группу вошло 15 детей с ЗПР, в контрольную группу – 15 нормативно развивающихся детей. Архивное исследование [3] проводилось в 1982 году в детских садах города Горького на выборке из 69 детей в возрасте 6,5–7 лет, из них 34 ребенка – с ЗПР, 20 детей –

нормативно развивающихся, 15 детей – с умственной отсталостью. В современном исследовании с архивными данными сопоставлялись результаты выполнения экспериментальных задач детьми с ЗПР и детьми с нормативным развитием. В данной статье мы приводим часть полученных экспериментальных данных, направленных на изучение особенностей образного мышления современных старших дошкольников с ЗПР: результаты эксперимента для исследования возможностей оперирования наглядным материалом для решения логических задач.

Были получены следующие результаты исследования возможностей оперирования наглядным материалом современными старшими дошкольниками с ЗПР (табл. 1), проведенного с помощью наглядно-действенной задачи на составление целого из частей.

*Таблица 1*

Сопоставление результатов выполнения методики  
на оперирование наглядным материалом (наглядно-действенное мышление)

Группы исследуемых	Среднее время выполнения задания (мин.)	
	1982 г.	2019 г.
Норма	1,8	0,7
ЗПР	5,2	1,05
УО	13	–

Как показано в табл. 1, современные дети с ЗПР в среднем выполнили задание за 1,05 минуты, а их ровесники в архивном исследовании – за 5,2 минуты. По результатам качественного анализа, из всех современных детей с ЗПР, 53 % детей справились с заданием самостоятельно и без оказания помощи, правильно положив все части с первого раза. Это превышает показатели архивного исследования, по которым среди детей с ЗПР только 44 % детей успешно решили задание.

В таблице 2 представлены результаты исследования особенностей классификации изображенных на картинках предметов по цвету, форме, материалу и родовой принадлежности.

Данные, представленные в табл. 2, показывают, что при решении заданий на классификацию предметов, современные дошкольники с ЗПР, также как и дети архивной выборки, наиболее успешно справляются с заданиями на классификацию по цвету, но при этом делают это хуже – среди детей архивной выборки 75 % справились успешно, среди современных – только 66 %. Наиболее сложными заданиями для современных детей с ЗПР оказалась классификация по форме, где никто из детей не смог самостоятельно решить задание, 47 % – выполнили его после наглядной помощи, 53 % – после словесной помощи. По своим показателям они оказались идентичны детям с УО из архивной выборки. При классификации по родовой принадлежности наблюдалось наибольшее количество ошибок – 13 % современных детей не смогли справиться с заданием.

Таблица 2

Сопоставление результатов выполнения методики на классификацию предметов по цвету, форме, материалу и родовой принадлежности (наглядно-образное мышление)

Группы исследуемых	Задания выполнены	Количество правильно выполненных заданий на классификацию предметов (%)							
		По цвету		По форме		По материалу		По роду	
		1982 г.	2019 г.	1982 г.	2019 г.	1982 г.	2019 г.	1982 г.	2019 г.
Норма	Самостоятельно	75	66	60	27	55	67	85	53
	После наглядной помощи	25	27	40	40	40	33	15	47
	После словесной помощи	0	7	0	28	5	0	0	0
	Не справился с заданием	0	0	0	7	0	0	0	0
ЗПР	Самостоятельно	75	66	48	0	39	33	63	20
	После наглядной помощи	22	27	34	47	25	40	28	47
	После словесной помощи	3	7	18	53	36	20	9	13
	Не справился с заданием	0	0	0	0	0	7	0	20
УО	Самостоятельно	0	–	0	–	0	–	0	–
	После наглядной помощи	87	–	47	–	2	–	14	–
	После словесной помощи	13	–	53	–	80	–	79	–
	Не справился с заданием	0	–	0	–	0	–	7	–

В таблице 3 представлены результаты исследования особенностей классификации изображенных геометрических фигур по цвету, форме и величине.

Таблица 3

Сопоставление результатов выполнения методики на классификацию геометрических фигур по цвету, форме и величине (наглядно-образное мышление)

Группы иссле- дуе- мых	Задания выполнены	Количество правильно выполненных заданий на классификацию геометрических фигур (%)					
		По цвету		По форме		По величине	
		1982 г.	2019 г.	1982 г.	2019 г.	1982 г.	2019 г.
Норма	Самостоятельно	70	93	65	100	35	27
	После наглядной помощи	30	7	35	0	65	47
	После словесной помощи	0	0	0	0	0	13
	Не справился с заданием	0	0	0	0	0	13
ЗПР	Самостоятельно	78	67	58	73	17	33
	После наглядной помощи	19	13	36	0	47	7
	После словесной помощи	3	13	6	20	36	47
	Не справился с заданием	0	7	0	7	0	13
УО	Самостоятельно	0	–	0	–	0	–
	После наглядной помощи	60	–	53	–	13	–
	После словесной помощи	40	–	47	–	27	–
	Не справился с заданием	0	–	0	–	60	–

Данные таблицы 3 показывают, что среди современных дошкольников с ЗПР были те, кто не смог справиться с заданием даже после оказания всех видов помощи, что наблюдалось в архивном исследовании только среди детей с УО. При этом современные дети с ЗПР успешнее, чем дети архивной выборки с ЗПР и нормативно развивающиеся, справились с заданием на классификацию фигур по форме – 73 % современных детей с ЗПР смогли решить задание самостоятельно, а в архивной выборке это сделали только 58 % детей с ЗПР и 65 % нормативно развивающихся. С заданиями на классификацию фигур по величине 33 % современных детей с ЗПР справились самостоятельно – они превзошли детей с ЗПР архивной выборки, 17 % которых сделали задание сами, и справились даже лучше современных детей группы нормы, среди которых 27 % справились самостоятельно. При выполнении данного эксперимента по своим показателям современные дети с ЗПР близки к нормативно развивающимся детям архивной выборки (35 % которых сделали задание самостоятельно).

Таким образом, результаты исследования особенностей решения наглядно-действенных задач показывают, что современные дети с ЗПР справляются с заданием быстрее, и с меньшим количеством ошибок, в сравнении с детьми с ЗПР архивной выборки. Сравнительный анализ особенностей решения наглядно-образных задач показал, что современные дошкольники с ЗПР хуже своих сверстников прошлых лет справляются с заданиями, где необходимо определить абстрактные свойства предметов, но они успешно решают те задания, где представлены наглядные характеристики. Полученные данные свидетельствуют об изменениях в структуре дефекта современных детей с ЗПР, а именно о снижении их способности к оперированию абстрактными и обобщенными свойствами предметов при развитии наглядно-действенного мышления.

## Литература

1. Ковалев В.В. Дизонтогенетические формы пограничной интеллектуальной недостаточности: учебное пособие. – СПб.: Речь, 2004. – С. 29–39.
2. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 15–27.
3. Стрекалова Т.А. Формирование логического мышления у дошкольников с задержкой психического развития: дисс. ... канд. психол. наук. – М. – 1982. – 166 с.
4. Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста. – М.: Медицина, 1974. – 320 с.

Авторы: **Дребезгина Инесса Валерьевна**, г. Санкт-Петербург, ФГБОУ ВО Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, студентка 6 курса, inessa.drebezgina@gmail.com; **Беляева Светлана Игоревна**, г. Санкт-Петербург, ФГБОУ ВО Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, канд. психол., доцент кафедры клинической психологии и психологической помощи Института психологии, belyaevsveta@inbox.ru.

### **ВЛИЯНИЕ ВИЗУАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ КОНТЕНТА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ**

#### **THE INFLUENCE OF VISUAL PERCEPTION OF CONTENT ON THE FORMATION OF A MENTAL STATES**

Дьячкова Д.С., Мельников А.В.  
Dyachkova D.S., Melnikov A.V.

**Аннотация.** В данной статье рассматривается понятие психических состояний, а также их детерминации, места в психике и взаимодействия с процессом визуального восприятия контента. Также раскрывается специфика процесса визуального восприятия и его роль в психической жизни человека.

**Ключевые слова:** психическое состояние, восприятие, сознание, семантическое пространство.

**Abstract.** This article discusses the concept of mental states, as well as their determination, place in the psyche and interaction with the process of visual perception of content. The specificity of the process of visual perception and its role in the mental life of a person is also revealed.

**Keywords:** mental state, perception, consciousness, semantic space.

Категория психических состояний является одной из самых изучаемых и, в то же время, неоднозначной в современной психологической науке. В литературе можно наблюдать споры и разночтения касательно состава состояний, их структуры, самого понятия, а также взаимоотношений с другими психическими явлениями – свойствами, процессами, поведением, деятельностью и пр.

Н.Д. Левитов определяет психические состояния как «психическое явление, занимающее по своим процессуальным параметрам промежуточное место между психическими процессами и свойствами личности» [2]. В данном случае делается акцент на динамические свойства психического, в то время как свойства личности отражают устойчивые во времени



образования. Важно отметить, что данное разделение имеет долю условности, так как наблюдать психические состояния, процессы и свойства личности в полном разрыве друг от друга невозможно, так как они находятся в постоянном взаимодействии, могут занимать место причины или следствия.

Психические состояния по своей специфике создают некую функциональную систему, интегрируя психические явления разных уровней и модальностей, что обеспечивает адекватную адаптацию и функционирование индивида. Далее необходимо раскрыть роль психического состояния во взаимодействии с процессом восприятия и само восприятие как когнитивный процесс.

Под восприятием мы понимаем процесс отражения в сознании человека предметов и явлений мира в их целостности, в совокупности их свойств и частей при их воздействии на органы чувств человека [4]. По сравнению с ощущением восприятие является качественно новым и более сложным процессом, так как возникает на их основе, но не сводится к их сумме. В результате формируется целостный перцептивный образ. Зинченко пишет, что восприятие как перцептивная деятельность порождается соответствующим мотивом и направлена на построение образа окружающего мира и приобретение средств ориентации в нем. Это положение приводит нас к тому, что перцептивная деятельность, как и любая другая, имеет иерархическое строение. Опираясь на теорию Леонтьева, обозначим, что перцептивная деятельность, направленная на достижение определенной предметной цели, связана с мотивом деятельности. При этом важно отметить, что в перцептивной деятельности имеются и отчетливо осознаваемые действия, и неосознаваемые или автоматизмы.

Визуальное восприятие – отражение предметов и явлений в результате их воздействия на зрительные органы чувств, а именно – глаза. Как пишет Арнхейм, зрительное восприятие – активный, динамический процесс. По его мнению, активный творческий характер визуального восприятия имеет сходство с процессом интеллектуального познания: если интеллектуальное знание имеет дело с логическими категориями, то визуальное восприятие опирается на структурные принципы, которые Арнхейм называет «визуальными понятиями» [1]. Эту теорию дополняет положение Зинченко в статье «Продуктивное восприятие» о том, что в создании образа участвуют различные функциональные системы, а в особенности зрительная, и это участие не ограничивается простым репродуцированием мира, «зрительная система выполняет важные продуктивные функции». Это подтверждается высказыванием русского физиолога Сеченова о том, что психические процессы не являются пассивными. Он сравнивает глаз человека с рукой, активно ошупывающей предмет. Получены убедительные доказательства данного высказывания, активные движения глаз необходимы для акта зрительного восприятия. А.Н. Леонтьев называет это явление «принципом уподобления»: при восприятии движения органов чувств повторяют очертания предмета.

В качестве особого вида восприятия обозначим непосредственно восприятие контента. Распространенное в медиаиндустрии понятие «контента» Е.Л. Вартанова определяет как «любые данные – текст, звук, зрительные образы или комбинации мультимедийных данных, представленных в аналоговом или цифровом формате на разнообразных носителях» [3]. Мы в нашем исследовании остановимся именно на визуальном контенте, то есть различного рода изображениях медиапространства. Такой контент отличается следующими особенностями: он не делится на дискретные единицы, значение здесь порождается всей формой, как неделимой целостностью [3]. То есть визуальный контент обладает некой завершенностью, однако может быть дополнен другими элементами, такими как текст, аудио или видеоряд. Заметим, что визуальная информация или изображения предъявляются человеку в готовом виде

и, чаще всего, с ярким и насыщенным содержанием. Основываясь на свойствах восприятия и внимания можно утверждать, что такого рода контент выходит на первый план и становится доминантным, относительно текстового.

В раскрытии данной темы полезно обозначить понятие апперцепции, так как восприятие осуществляется субъектом и конечный образ в сознании зависит также от особенностей личности человека. Апперцепция в общем – зависимость восприятия от общего содержания психической жизни [5]. То есть на процесс восприятия влияют прошлый опыт субъекта, его знания, наличие эталонов, задачи и мотивы акта перцепции, а также, что наиболее важно в данном случае, – эмоции и установки.

Рассмотрим соотношение понятий «психический процесс» и «психическое состояние». Как уже было сказано, психический процесс, а в частности, восприятие имеет достаточно определенный объект отражения. Таковым может выступать предмет внешнего мира или внутренние переживания самого человека. Психическое состояние же в своем содержании несет отражение единства внутренней жизни и внешнего мира, а также отношения к нему. Здесь внешние явления выступают больше в качестве стимула, «запускающего» переживания определенного психического состояния [7].

Для дальнейшего анализа темы раскроем понятие сознания. Существенный вклад в науку по данной тематике внесли такие исследователи как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн. Основываясь на их теориях, мы понимаем сознание как единствообразующих: система значений, чувственная ткань и личностный смысл. В качестве личностного смысла выступают смысловые конструкты и установки субъекта. Система значений, как предложенное А.Н. Леонтьевым понимание сознания, образует семантическое пространство субъекта. Значение здесь понимается как «обобщенная идеальная модель объекта в сознании, в которой фиксированы его существенные свойства, выделенные в совокупной общественной деятельности» [6]. Таким образом, процесс восприятия опосредован значением и смыслом для самого субъекта.

Личностный смысл, в свою очередь, является одним из образующих факторов психического состояния. В частности, психическое состояние является отражением личностного смысла или значимости ситуации. В дополнение к этому, в конкретный момент времени оно также характеризуется совокупностью психических процессов, в отношении которых проявляется в виде фона. И в данном случае свойства личности выступают рельефом, обуславливающим своеобразие протекания психического состояния у человека. Также следует обозначить, что под воздействием психических процессов могут продуцироваться новые психические состояния, которые в дальнейшем взаимодействуют с фоновым: объединяются, вытесняют, вступают в конфликт и пр. В этом проявляется динамическая сторона психической деятельности.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сказать, что психические явления: процессы, состояния и свойства обладают собственной спецификой, однако должны изучаться в единстве и взаимодействии друг с другом. Процесс восприятия – сложный и динамический процесс активного отражения действительности, внешней или внутренней, который отличается продуктивностью и зависит от особенностей личности воспринимающего субъекта. Отражение задействует такие структуры сознания как система значений и личностный смысл, формируя образ воспринимаемого объекта и встраивая его в систему значений. Следовательно, данный процесс неразрывно связан с психическим состоянием, в частности, он может стать стимулом к формированию нового состояния под влиянием личност-

ного смысла отражаемого образа и последующего переживания или видоизменяться под воздействием фонового состояния или прошлого опыта субъекта.

#### Литература

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М.: Прогресс, 1974. – 384 с.
2. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. – М.: Просвещение, 1964. – 344 с.
3. Медиаэкономика зарубежных стран: учеб. пособие / Е. Вартанова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 335 с.
4. Общая психология. Познавательные процессы: учебное пособие для вузов / В.М. Козубовский. – Минск: Амалфея, 2008. – 368 с.
5. Общая психология: учеб. пособие для студентов вузов и слушателей курсов психол. дисциплин / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2011. – 582 с.
6. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. – 3-е доп. изд. – М.:, 2010. – 480 с.
7. Психология состояний: учебное пособие / под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.

Авторы: **Дьячкова Дарья Сергеевна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, Институт психологии и образования, студентка 3 курса, dyachkova999@yandex.ru; **Мельников Андрей Владимирович**, г. Казань, Казанский федеральный университет, Учебно-методический центр по профилактике терроризма, директор центра, melnandr@gmail.com.

### ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PRESCHOOL AGE CHILDREN

Егорова З.Р.  
Egorova Z.R.

**Аннотация.** В статье представлен краткий теоретический анализ моделей эмоционального интеллекта, разработанных такими учеными как Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо, Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Д. Люсин; обоснована актуальность исследования эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста; приведены возможные компоненты эмоционального интеллекта дошкольников, предложенные А.О. Карелиной, М.А. Нгуеном и некоторыми зарубежными авторами.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, дети дошкольного возраста.

**Abstract.** The article presents a brief theoretical analysis of emotional intelligence models developed by such scientists as J.D. Mayer, P. Salovey, D.R. Caruso, R. Bar-On, D. Goleman, D. Lusin; substantiates the relevance of preschool children emotional intelligence study; provides possible components of preschoolers' emotional intelligence suggested by A.O. Karelina, M.A. Nguyen and some foreign authors.

**Keywords:** emotional intelligence, preschool children.

Проблема взаимосвязи разума и чувств, эмоционального и рационального в человеке всегда вызывала интерес в обществе. В настоящее время признается, что эмоция, как особый тип знания, может дать человеку возможность успешно адаптироваться к условиям окружающей среды и соотносится с категорией интеллект [4].

Л.С. Выготский одним из первых установил связь между эмоциями человека и его мышлением, утверждая, что мышление само возникает только на инстинктивной и эмоциональной базе, а мысли в своем течении подчиняются не механическим законам ассоциации и не логическим законам достоверности, а психологическим законам эмоций [4]. Он указал на совместную работу интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер личности человека по обеспечению успешного функционирования и адаптации человека в окружающей среде. Современные исследования показывают, что одним из важнейших инструментов управления эмоциональной сферой является эмоциональный интеллект [2].

Впервые термин «эмоциональный интеллект» в психологию ввели Джон Мэйер и Питер Сэловей в 1990 году. Они полагают, что эмоциональный интеллект – это часть социального интеллекта, который включает способность контролировать собственные чувства и эмоции и чувства и эмоции *Других*, различать их и использовать эту информацию, чтобы контролировать мышление и действия [6].

Большую разработанность проблема эмоционального интеллекта получила в рамках зарубежной психологии. На сегодня можно выделить две основные модели эмоционального интеллекта, между которыми имеются существенные различия в понимании сущности эмоционального интеллекта [4].

1. Модели способностей определяют эмоциональный интеллект как набор способностей, измеряемых с помощью тестов, состоящих из заданий, имеющих правильные и ошибочные ответы (модели Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо).

2. Смешанные модели включают когнитивные, личностные и мотивационные черты личности, благодаря чему они оказываются тесно связанными с адаптацией к реальной жизни и процессами совладания (модели Д. Гоулмана и Р. Бар-Она). Эти модели предполагают измерение эмоционального интеллекта с помощью опросников, основанных на самоотчете.

Дж. Мэйер (J.D.Mayer), П. Сэловей (P. Salovey) и Д. Карузо (D.R. Caruso) выделяют в структуре эмоционального интеллекта следующие составляющие: 1) точность оценки и выражение эмоций, как самого индивида, так и окружающих его людей, т. е. способность к идентификации эмоций; 2) когнитивная ассимиляция эмоционального опыта, т. е. усиление мышления с помощью эмоций; 3) распознавание, понимание и осмысление эмоций, способность переходить из одного эмоционального состояния в другое; 4) адаптивная регуляция эмоций индивида и окружающих людей, т. е. управление эмоциями. Данными учеными разработана методика измерения эмоционального интеллекта – тест MSCEIT V2.0, который был создан по образу традиционного теста на интеллект.

К смешанным моделям эмоционального интеллекта относится модель Д. Гоулмана (D.Goleman), в которой эмоциональный интеллект трактуется как сочетание когнитивных способностей и личностных характеристик. Он определяет эмоциональный интеллект как совокупность факторов, которые позволяют личности чувствовать, мотивировать себя, регулировать настроение, контролировать импульсивные проявления, удерживаться от фрустрации и, таким образом, добиваться успеха в повседневной жизни. В 1995 году им была изменена и популяризирована модель эмоционального интеллекта Дж. Мэйера и П. Сэловея. К выделенным ими компонентам Д. Гоулман добавил ещё несколько – энтузиазм, настойчивость и социальные навыки. В дальнейшем Д. Гоулман доработал структуру эмоционального интеллекта. В настоящее время она включает четыре составляющих эмоционального интеллекта – самосознание; самоконтроль; социальная чуткость (социальное понимание); управление взаимоотношениями и 18 связанных с ними навыков.

Другим примером смешанной модели является концепция Рувена Бар-Она (R. Bar-On). Он характеризует эмоциональный интеллект как совокупность некогнитивных способностей и навыков, влияющих на способность успешно справляться с требованиями и давлением окружающей среды. Модель Р. Бар-Она содержит пять компонентов эмоционального интеллекта, каждый из которых состоит из нескольких субкомпонентов: 1) оценка общего настроения: удовлетворенность жизнью, оптимизм; 2) внутриличностная сфера: самоанализ; ассертивность, независимость, самооценка, самоактуализация 3) сфера межличностных отношений: эмпатия, социальная ответственность, межличностные отношения; 4) сфера адаптивности: решение проблем, исследование оценка действительности, гибкость; 5) сфера управления стрессом: толерантность к стрессу, контроль импульсивности. Р. Бар-Оном (1997) разработан психометрический тест Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i). EQ-i 2.0 был выпущен в 2012 году.

Одним из первых отечественных исследователей эмоционального интеллекта был Д.В. Люсин, представивший двухкомпонентную теорию данного феномена. Эмоциональный интеллект понимается им, как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Его модель включает три элемента: 1) когнитивные способности (скорость и точность переработки эмоциональной информации); 2) представления об эмоциях (как о ценностях, как о важном источнике информации о себе самом и о других людях и т. п.); 3) особенности эмоциональности (эмоциональная устойчивость, эмоциональная чувствительность и т. п.). Модель, предлагаемая Д.В. Люсиным, отличается от смешанных моделей тем, что в конструкт не вводятся личностные характеристики, являющиеся коррелятами способности к пониманию и управлению эмоциями. Допускается введение только таких личностных характеристик, которые более или менее прямо влияют на уровень и индивидуальные особенности эмоционального интеллекта. Д.В. Люсиным разработан тест ЭИИ, опирающийся на вышеописанную модель эмоционального интеллекта.

Таким образом, в настоящее время в психологии эмоционального интеллекта выделяется несколько ведущих концепций и отсутствует единая точка зрения на содержание этого понятия.

Единство эмоционального переживания и интеллектуальной деятельности в детском возрасте отмечал еще Л.С. Выготский. Развитие у детей понимания эмоций, способности говорить о них, читать эмоциональные сигналы окружающих обеспечивает их важными умениями, которые влияют не только на социальную и персональную адаптацию, но также и на учебную деятельность. Увеличение эмоциональной осведомленности в период детства, по словам К. Изарда (C. Izard), способствует ускорению процесса развития социальных умений, влияет на установление социальных контактов со сверстниками и на успешность учебной деятельности. П.К. Анохин подчеркивал, что настойчивое воспитание эмоционального аппарата в дошкольном возрасте является важнейшим фактором, предупреждающим застойность задержанных компонентов эмоций [3].

В настоящее время, к сожалению, в подготовке дошкольников к школе и их обучении ведущее значение имеет когнитивное развитие, а эмоциональная жизнь ребенка, как правило, вынесены за рамки организованного педагогического процесса [5].

В связи с этим становится актуальной проблема формирования эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста, так как период дошкольного детства является сензитивным для развития эмоциональной сферы, ведь именно в этот период функциональная потребность ребенка в эмоциональном насыщении преобразуется в стремление к определен-

ным переживаниям собственного отношения к различным объектам и явлениям действительности и становится важным фактором, определяющим направленность его личности.

Необходимо отметить, что психологами подчёркивается значение тех физиологических механизмов, которые являются условием возникновения эмоциональных процессов. Так, согласно существующим немногочисленным данным физиологии, переход от рефлекторной эмоциональности к интеллектуализации эмоций происходит в возрасте с 7 до 12 лет [7], в этом возрасте ребенок научается управлять своими эмоциональными проявлениями, сдерживая одни и усиливая другие [1]. Это позволяет нам предположить, что модель эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста качественно отличается от модели эмоционального интеллекта взрослого.

А.О. Куракина [7], на основе моделей эмоционального интеллекта, предложенных отечественными и зарубежными учеными, предлагает следующую структуру эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, включающая в себя компоненты:

1. Эмоциональный компонент: эмоциональная оценка как эмоционально-ценностное отношение к объекту, которая отражает его значимость для ребенка; разномодальные индивидуальное переживания ребенка; восприятие и дифференциация собственных эмоций; восприятие и дифференциация эмоций других людей.

2. Когнитивный компонент: оценка посредством понятий и суждений, которая корректирует эмоциональные переживания, делая их более соразмерными ценности переживаемых объектов; распознавание, понимание, осмысление собственных эмоций и других людей; понимание и распознавание невербальной экспрессии; когнитивная ассимиляция эмоционального опыта.

3. Поведенческий компонент: вербальное и невербальное выражение эмоций; проявление эмпатии; адекватное эмоциональное реагирование на различные явления окружающего мира; эмоциональная саморегуляция; использование своих эмоций для достижения поставленных целей.

М.Н. Нгуен считает [5], что важнейшими компонентами структуры эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте являются: 1) направленность внимания ребенка к миру людей и миру эмоций; 2) эмоциональная ориентация ребенка на другого; 3) готовность ребенка учитывать эмоциональное состояние другого в своей деятельности.

П. Гершон и Дж. Пеллиттери в своем метаисследовании [8] отмечают, что результирующие переменные эмоционального интеллекта, изучаемые в социально-эмоциональном развитии дошкольников, в целом можно разделить на две основные группы в области эмоциональных процессов. Первая – это эмоциональное знание, которое включает переменные, обозначенные как эмоциональное знание, эмоциональная маркировка и эмоциональное признание. Вторая важная область – эмоциональное регулирование, которое означает управление аффективными состояниями и стратегиями, используемыми для изменения эмоциональной интенсивности и валентности (привлекательности). Эти две широкие категории способностей эмоционального интеллекта параллельны тому, что Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо (2003) называют эмпирическими и стратегическими способностями эмоционального интеллекта соответственно. Первая относится к входным данным эмоциональной информации (распознавание чувств в себе и других), а последняя рассматривает стратегии или действия, предпринятые в ответ на информацию об эмоциях (контроль и выражение чувств).

В заключение отметим, что, несмотря на большое количество научных работ в области эмоционального интеллекта, существует насущная потребность в дальнейшем исследовании эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста, его структуры, методов

измерения и развития. Специфика состояния проблемы исследования и развития эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте обуславливается отсутствием единой психологической теории эмоционального интеллекта относительно данного возраста, необходимостью разработки валидных и надежных методов его диагностики и отсутствием специальной программы, адекватной дошкольному возрасту и ведущему характеру деятельности [5].

#### Литература

1. Добрин А.В. Особенности диагностики эмоционального интеллекта детей 7–8 лет // *Инновационная наука в глобализующемся мире*. – 2017. – № 1 (4). – С. 26–27.
2. Добрин А.В. Эмоциональный интеллект у детей 7–8 лет с различным типом профиля функциональной сенсомоторной асимметрии: автореф. дисс... канд. психол. наук. – СПб., 2014.
3. Карелина И.О. Эмоциональная сфера ребенка как объект психологических исследований: избранные научные статьи. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017.
4. Куракина А.О. Эмоциональный интеллект дошкольника: структура, условия и механизмы развития: монография. – Ижевск: Ин-т компьютер. исслед., 2013.
5. Нгуен М.А. Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников (на примере российских и вьетнамских детей: автореф. дисс... канд. психол. наук. – Тамбов, 2008.
6. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v. 2.0): Руководство. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.
7. Юшкова О.И. Основы физиологии человека: учебное пособие. – М.: Изд-во Моск. гос. горного ун-та, 2004.
8. Gershon P., Pellitteri J. Promoting Emotional Intelligence in preschool education: A review of programs // *International Journal of Emotional Education*. – Nov 2018. – Vol. 10 (2). – Specialissue: SI. – P. 26–41.

Автор – **Егорова Зарема Рустамовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, магистрант 1 курса Института психологии и образования; учитель-логопед «МАДОУ № 414 г. Казань», [zdaminova@mail.ru](mailto:zdaminova@mail.ru).

Научный руководитель – **Артищева Ли́ра Влади́мировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования Института психологии и образования, кандидат психол. наук, [ladylira2013@yandex.ru](mailto:ladylira2013@yandex.ru).

**ОСОБЕННОСТИ МЕТАКОГНИТИВНЫХ УБЕЖДЕНИЙ ПЕДАГОГОВ,  
РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С РАЗЛИЧНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ  
ПОТРЕБНОСТЯМИ**

**FEATURES OF METACOGNITIVE BELIEFS OF TEACHERS WORKING WITH CHILDREN  
WITH DIFFERENT EDUCATIONAL NEEDS**

Егорова К.А., Серафимович И.В.  
Egorova K.A., Serafimovich I.V.

**Аннотация.** В данной статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на сравнение метакогнитивных особенностей между педагогами, работающими с обычными детьми на уровне школы и дошкольного образовательного учреждения, а так же с дефектологами. Установлено, что педагоги общеобразовательных школ постоянно внимательно относиться к своим мыслительным процессам, то есть постоянно рефлектируют. Сходства у всех групп педагогов наблюдается в отношении метакогнитивных способностей, проявляющихся позитивных убеждениях, при этом педагоги школ и воспитатели более тщательно прорабатывают свои мысли, высказывания в адрес ребенка.

**Ключевые слова:** метакогнитивные способности, метапознание, педагоги школ и дошкольных учреждений, дефектологи, профессиональное мышление, дети с особыми образовательными потребностями.

**Abstract.** This article presents the results of empirical research aimed at comparing metacognitive features between teachers working with ordinary children at the level of school and pre-school educational institution, as well as with defectologists. It has been established that teachers of general education schools constantly pay attention to their thought processes, that is, constantly reflex. Similarities in all groups of teachers are observed with regard to metacognitive abilities manifested in negative and positive beliefs, while teachers of schools and teachers more carefully develop their thoughts, statements to the child.

**Keywords:** metacognitive abilities, meta-knowledge, teachers of schools and pre-school institutions, defectologists, professional thinking, children with special educational needs.

Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ, ч. 4 ст. 79, образование обучающихся с особыми образовательными потребностями должно осуществляться как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях. Основной целью данного закона, является социальная адаптация, а также интеграция особого ребёнка в общество [1].

Если ребенок с особыми образовательными потребностями обучается в коррекционной школе, то для него создаются определённые условия. Все условия формируется на основе знаний психических и физиологических особенностей детей с отклонениями в развитии. К каждому ребенку применяется индивидуальный и дифференцированный подход, специальное оборудование, наглядность и дидактика в разъяснение материала, специальные приёмы, специальная организация режима и наполняемости классов исходя из особенностей детей, питание, лечение, единая работа дефектологов, логопедов, психологов, медиков. Так же и педагоги, которые обучают детей должны иметь образование дефектолога.

При анализе статей С.С. Бакшеева, Т.В. Терешонкова, И.В. Муштавинской, L.E. Kim, R.M. Klassen было выявлено, что одним из главных компонентов профессионализма педагога, является метакогнитивные способности. Диалогичность внутреннего мышления позволя-



ет более эффективно осуществлять смысловой анализ методологии своей деятельности общения, превращая свое критическое мышление в мышление творческое – созидающее [2, 6].

Как показали исследования в Ярославской психологической школе, профессиональное надситуативное мышление связано с метакогнитивными способностями [4, 7, 8]. Метапознание состоит из метакогнитивных знаний (понимания и сознания своих когнитивных процессов, их дефицитов и ресурсов) и метакогнитивной регуляции (способности при решении проблем управлять собственными когнитивными процессами) [6, 7].

Цель нашего исследования: изучение особенностей метакогнитивных убеждений педагогов, работающих с детьми с различными образовательными потребностями. Эта цель согласуется и является логическим продолжением наших предыдущих исследований [5].

Выборка исследования: Эмпирическое исследование проводилось на 60 человек, которые работают педагогами в разных школах Ярославской области, а также в дошкольных образовательных учреждениях. 20 педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями – дефектологов, 20 педагогов из разных общеобразовательных школ Ярославской области и 20 педагогов из дошкольного образования. Возраст испытуемых варьируется от 24 лет до 69 лет. Стаж работы преподавателей, тоже различён от молодых специалистов, которые только пришли после учебных заведений и опытных специалистов, где стаж более 20 лет.

Нами изучены метакогнитивные убеждения педагогов и установлено, что по шкале «Позитивные убеждения, касающиеся беспокойства» значимых отличий нет. Основные полученные результаты сведены в табл. 1. По ним можно сделать ряд важных выводов:

Таблица 1

«Краткая версия опросника метакогнитивных убеждений»

Н.А. Сирота, Д.В. Московченко, В.М. Ялтонский, А.В. Ялтонская

	Mean	Mean	t
Шкала «Негативные убеждения, связанные с неуправляемостью и опасностью беспокойства»			
Дефектологи & Педагоги общеобразовательных школ	13,80	16,75	-2,34*
Педагоги общеобразовательных школ & Педагоги дошкольного образования	16,75	15,55	0,95
Дефектологи & Педагоги дошкольного образования	13,80	15,55	-2,02
Шкала «Контроль мысли»			
Дефектологи & Педагоги общеобразовательных школ	13,75	15,25	-2,01
Педагоги общеобразовательных школ & Педагоги дошкольного образования	15,25	15,80	-0,73
Дефектологи & Педагоги дошкольного образования	13,75	15,80	<b>-3,17**</b>
Шкала «Когнитивная несостоятельность»			
Дефектологи & Педагоги общеобразовательных школ	11,55	15,55	<b>-3,54**</b>
Педагоги общеобразовательных школ & Педагоги дошкольного образования	15,55	11,15	<b>4,22***</b>
Дефектологи & Педагоги дошкольного образования	11,55	11,15	0,37

	Mean	Mean	t
<b>Шкала «Позитивные убеждения, касающиеся беспокойства»</b>			
Дефектологи & Педагоги общеобразовательных школ	10,95	10,45	0,42
Педагоги общеобразовательных школ & Педагоги дошкольного образования	10,45	11,45	-1,14
Дефектологи & Педагоги дошкольного образования	10,95	11,45	-0,51
<b>Шкала «Внимательность к собственным мыслительным процессам»</b>			
Дефектологи & Педагоги общеобразовательных школ	15,95	16,80	-0,84
Педагоги общеобразовательных школ & Педагоги дошкольного образования	16,80	15,05	<b>2,32*</b>
Дефектологи & Педагоги дошкольного образования	15,95	15,05	1,24

Примечание: обозначаются достоверные различия ( $p \leq 0.05$ ) – 2,086 \*; обозначаются достоверные различия ( $p \leq 0.01$ ) – 2,845\*\*; обозначаются достоверные различия ( $p \leq 0.001$ ) – 3,850\*\*\*.

Вместе с тем, стоит заметить значимые значения между дефектологами и педагогами общеобразовательных школ по шкале «Негативные убеждения, связанные с неуправляемостью и опасностью беспокойства», педагоги школ больше обеспокоены тем, что не могут всегда контролировать свою психологическую, социальную и телесную безопасность. По шкале «контроль мысли» значимые значения между коррекционными педагогами с педагогами общеобразовательных школ и с педагогами дошкольного образования. Педагоги школ и воспитатели значимо чаще по сравнению с дефектологами считают необходимым контролировать свои мысли. Это может быть связано с тем, что неаккуратно построенная фраза в адрес детей, может иметь серьезные последствия. При этом у педагогов школ тенденция к фокусированию внимания на собственных мыслях и когнитивная несостоятельность, значимо выше, чем у двух других групп. Необходимость у педагогов школе постоянно оценивать ситуацию, которая происходит с ними в данный момент, контролировать свои мысли, а также мнестическую деятельность (свою и обучающихся), предъявляет высокие требования к психике субъекта деятельности и может способствовать ощущению собственной когнитивной несостоятельности.

*Выводы:* 1. Наше исследование показало, что имеются как сходства, так и значимые различия между дефектологами и педагогами общеобразовательных и дошкольных учреждений по метакогнитивным способностям. 2. В частности, по негативным и позитивным убеждениям между тремя группами педагогов отличий нет. 3. Педагоги школ и воспитатели больше, чем дефектологи контролируют свои мысли. 4. У педагогов школ тенденция к негативным убеждения, связанные с неуправляемостью и опасностью беспокойства, а так же фокусированию внимания на собственных мыслях и когнитивная несостоятельность, значимо выше, чем у двух других групп.

#### Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 – ФЗ (ред. от 27.12.2019) «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ, ст. 79 ч. 4.

2. Муштавинская И.В. Роль технологии развития критического мышления в формировании метакогнитивных умений учителя и ученика // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Международной научной конференции. – 2012. – С. 19–24.

3. Сирота Н.А., Московченко Д.В., Ялтонский В.М., Ялтонская А.В. Апробация краткой версии опросника метакогнитивных убеждений на русскоязычной выборке // Психология. Журнал ВШЭ. – 2018. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aprobatsiya-kratkoj-versii-oprosnika-metakognitivnyh-ubezhdeniy-na-russkoyazychnoy-vyborke> (дата обращения: 26.01.2020).

4. Серафимович И.В., Беляева О.А., Баранова Ю.Г. Социально-психологическое взаимодействие участников образовательного процесса в обеспечении условий для формирования и развития личностных результатов школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 1 (22). – С. 312–316.

5. Серафимович И.В., Егорова К.А. К вопросу об изучении когнитивных и метакогнитивных характеристик педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями // Образование. Наука. Карьера: сборник научных статей 2-ой Международной научно-методической конференции. Юго-западный государственный университет. – Курск: «Университетская книга». – 2019. – Т. 1. – С. 73–75.

6. Терешонок Т.В., Бакшеева С.С. Метакогнитивные компоненты в структуре учебной деятельности // Социально-экономический и гуманитарный журнал Красноярского ГАУ. – 2015. – № 1. – С. 17–180.

7. Kashapov, M.M., Serafimovich, I.V., Poshekhonova, Y.V. Components of metacognition and metacognitive properties of forecasting as determinants of supra-situational pedagogical thinking // Psychology in Russia: State of the Art. – 2017. – № 10 (1). – Pp. 80–94.

8. Serafimovich I. Behavioral strategies in disputed and stressful situations and metacognitive manifestations of supra-situational thinking among sales clerks of different spheres // XVI European Congress of Psychology. Symposiums and Panel Discussions. – Moscow. – 2019. – P. 16.

Авторы: **Егорова Кристина Александровна** г. Ярославль, ЯрГУ им. П. Г. Демидова, магистрант факультета психологии [egorovakri2018@mail.ru](mailto:egorovakri2018@mail.ru); **Серафимович Ирина Владимировна** г. Ярославль, Институт развития образования Ярославской области, кандидат психологических наук, доцент проректор, [serafimovich@yandex.ru](mailto:serafimovich@yandex.ru).

## **К ВОПРОСУ О ПРОЯВЛЕНИЯХ СУБЪЕКТНОСТИ ВО ВНЕШНЕ И ВНУТРЕННЕ МОТИВИРОВАННЫХ СИТУАЦИЯХ**

### **TO THE QUESTION OF MANIFESTATIONS OF SUBJECTIVITY IN EXTERNALLY AND INTERNALLY MOTIVATED SITUATIONS**

Еремеева А.В. Салихова Н.Р.  
Eremeeva A.V., Salikhova N.R.

**Аннотация.** В статье рассматривается соотношение понятий личности, субъекта и субъектности в контексте потребности человека в автономности. Рассматривается существенная связь автономности действий субъекта и проявления его субъектности. Предлагается модель механизма возникновения специфических (более напряженных и менее комфортных) психических состояний в ситуациях внешней мотивации. Обсуждаются причины различия

процессуальных и результативных параметров деятельности в ситуациях внешней и внутренней мотивации.

**Ключевые слова:** субъект, психическое состояние, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, потребность в автономности, теория самодетерминации, ситуация.

**Abstract.** The article deals with the relationship between the concepts of personality, subject and subjectivity in the context of the human need for autonomy. The essential connection of autonomy of actions of the subject and manifestation of its subjectivity is considered. A model of the mechanism of occurrence of specific (more stressed and less comfortable) mental states in situations of external motivation is proposed. The reasons for different procedural and effective parameters of activity in situations of external and internal motivation are explained.

**Keywords:** subject, mental state, internal motivation, external motivation, need for autonomy, self-determination theory, situation.

Понятие «субъект» используется в философии и психологии. В философии субъект рассматривается как источник активности, самодвижения и саморазвития сознания, то есть с гносеологической стороны. Активное, субъективное, познающее начало человека противопоставляется объективной реальности – бытию. В психологии субъект рассматривается во взаимосвязи с личностью. По мнению Л.С. Рубинштейна, личность – это субъект деятельности: «...личность, бесспорно, является субъектом деятельности и сознания – тем, кто мыслит, чувствует, действует, от кого исходят действия» [9, с. 175]. К.А. Абульханова полагает, что личность становится субъектом деятельности, объективируясь в различных формах жизни – деятельности, общении и игре. Функционирование личности в роли субъекта в деятельности складывается из природных, социальных, психических и личностных условий, способов функционирования (способностей, мотивов, воли), требований (технических, нормативных), а также способов организации деятельности (определения ее места, ценности и роли в жизни в целом) [1]. И.А. Мироненко утверждает, что понятие субъекта, как и понятие личности, употребляется для обозначения целостной психической организации человека [6]. Отличие в употреблении терминов заключается в том, что в отечественной психологии понятие личности связано с социальной природой человека, а понятие субъекта – с самодетерминированным характером человеческой деятельности. Таким образом, в отечественной психологии под субъектом понимается личность, опредмеченная в той или иной деятельности.

По С.Л. Рубинштейну становление личности происходит через развитие субъектных свойств в деятельности, а понятие субъекта может стать новым типом детерминизма психических явлений. Данная идея стала основой для субъектно-деятельностного подхода, который впоследствии раскрыл самодетерминацию как врожденную склонность человека самостоятельно выбирать направление развития своей личности и, в частности, деятельность, ее цели и средства. Затем, понятие субъектности и самодетерминации было распространено и на целостную жизнь человека, который выходит в своем развитии на уровень субъекта жизни [1, 10, 11].

Близко к данному пониманию субъектности понятие самодетерминации, которое является ключевым в теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Исследователи обнаружили и изучили факторы, которые положительно влияют на развитие личности, способствует ее психологическому благополучию и успешному функционированию в обществе. Одним из таких факторов является психологическая потребность в автономии – стремление человека почувствовать себя инициатором собственных действий и самостоятельно контролировать своё

поведение. Именно потребность в автономии лежит в основе внутренне мотивированного поведения [12].

Согласно теории А.О. Прохорова, психическое состояние – это отражение личностью ситуации в виде сочетания различных характеристик человека, возникающее в динамике психической деятельности и выражающее единство поведения и переживания [7]. По данным исследователя, повышение мотивации субъекта деятельности влияет на изменение психических состояний через психические процессы, переживания и поведение [8]. Таким образом, мотивация, как и ситуация, может выступать в качестве детерминанты и причины изменения психических состояний.

В данной статье нами была предпринята попытка построить модель механизма возникновения психических состояний как проявлений субъектности в ситуациях автономности и неавтономности его действий. Яркие различия психических состояний в таких ситуациях были эмпирически зафиксированы и описаны нами ранее [4]. При этом под понятием субъектности подразумевается высшее интегральное качество личности, которое позволяет ей быть субъектом собственной жизнедеятельности в меняющихся обстоятельствах современного социокультурного общества [3].

В течение жизни человек сталкивается с ситуациями внешней и внутренней мотивации. Как известно, внутренняя мотивация связана с самим содержанием деятельности, а внешняя мотивация обусловлена внешними обстоятельствами, стимулами и подкреплениями. В ситуации внутренней мотивации человек стремится к выполнению деятельности, поскольку испытывает интерес к ее содержанию, в этом случае он выступает в качестве субъекта деятельности и удовлетворяет свою потребность в автономии. В ситуации внешней мотивации человек действует без интереса к деятельности, преимущественно, под влиянием внешних факторов – наград, поощрений, наказаний. Ему приходится редуцировать собственную субъектность, игнорировать потребность в автономии, либо попробовать развить интерес к содержанию деятельности, то есть преобразовать ситуацию внешней мотивации в ситуацию внутренней мотивации, что так феноменологически точно описал А.Н. Леонтьев [5].

В ситуации внутренней мотивации человек делает одно дело, которое ему хочется осуществлять, а в ситуации внешней мотивации ему приходится одновременно делать два дела: совершать деятельность и мотивировать себя ее осуществлять. Второе действие сложнее первого и требует дополнительных затрат психических усилий, что неизбежно отражается на проявлениях субъекта в данной ситуации. Это полностью преобразует характер смыслообразования в деятельности [2] и, в частности, проявляется и в психических состояниях: они становятся менее комфортными и более напряженными. Также высокий расход внутренних ресурсов может повлиять на изменения в параметрах процесса и результата деятельности (прокрастинации, скорости работы, ценности и пользе и т. п.). Следовательно, психические состояния и параметры деятельности можно вывести в показатели, которые будут качественно и количественно различать ситуации внешней и внутренней мотивации.

Несомненно, субъектность как набор личностных свойств имеет свои мотивационные детерминанты. В основе субъектности лежит внутренняя мотивация. Однако субъектность человека проявляется не только во внутренне, но и внешне мотивированной деятельности, хоть и в значительно меньшей мере. Даже во внешне мотивированной ситуации у человека в какой-то степени есть скрытая внутренняя мотивация к деятельности. Иначе он не приступил бы к деятельности, не подчинился обстоятельствам и воле других людей. Во внешне мотивированной ситуации у человека нет мотивов к осуществлению именно этой деятельности, но есть личностный смысл, «значение для него», и более отдаленные, широкие мотивы,

связанные с другой деятельностью, к которой эта деятельность относится как часть к целому (например, защита выпускной квалифицированной работы для карьерного роста и самореализации). А.Н. Леонтьев [5] пишет, что при внутренней мотивации деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некоей другой цели. Как было отмечено ранее, при внешней мотивации человека не интересует содержание деятельности, следовательно, в этом случае она может выступать только в качестве средства для достижения другой, жизненно важной цели.

Таким образом, человек как центр ситуации действует в качестве субъекта или проявляет свои субъектные свойства в той или иной мере в зависимости от типа мотивации. Человек, действующий в ситуации внутренней мотивации, выступает в роли субъекта на всех этапах деятельности. Он сам выбирает деятельность, цель, средства, срок и условия работы, контролирует свое поведение и оценивает результаты. В ситуациях внешней мотивации человек действует как субъект лишь на отдельных этапах деятельности, поскольку другие определяют содержание и организацию его деятельности. Человек выступает в качестве субъекта при подготовке к осуществлению деятельности, а именно в процессе самомотивации. Эта подготовительная работа требует от субъекта серьезных усилий, что отражается на его проявлениях в ситуации, в том числе на специфике психических состояний.

#### Литература

1. Абульханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – № 4. – С. 3–21.
2. Васильев И.А., Хусаинова Н.Р. К вопросу о личностных детерминантах мыслительной деятельности // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1989. – № 3. – С. 33–41.
3. Дмитроченко Т.В. Категория «субъектность личности» в трудах представителей субъектно-деятельностного подхода // Вопросы педагогики. – 2019. – № 9–2. – С. 34–38.
4. Еремеева А.В., Салихова Н.Р. Сравнение описаний психического состояния студентов в зависимости от преобладания внутренней и внешней мотивации // Психология психических состояний / под ред. М.Г. Юсупова, А.В. Чернова. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – Вып. 12. – С. 48–52.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
6. Мироненко И.А. Субъект и личность: о соотношении понятий // Методология и история психологии. – 2010. – № 1. – С. 140–155.
7. Прохоров А.О. Психология состояний. – М.: Когито-Центр, 2011. – 624 с.
8. Прохоров А.О., Мирзиев И.Х. Образ желаемого состояния и мотивация в регуляции психических состояний // Вопросы социальной психологии личности: сб. статей. – Вып. 4. – Саратов: Научная книга, 2003. – С. 72–80.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009. – 713 с.
10. Салихова Н.Р. Построение жизни субъектом: саморегуляция и/или самоорганизация // Ученые записки Казанского университета. – 2012. – Т. 154. – Кн. 6. – С. 268–279.
11. Салихова Н.Р. Ценностно-смысловая регуляция жизнедеятельности субъекта: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук: 19.00.01. – Казань, 2011. – 441 с.

12. Ryan R.M., Deci, E.L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness/ E.L Deci, R.M. Ryan. – New York: Guilford, 2017. – 756 p.

Авторы: **Еремеева Алина Владимировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, аспирант кафедры общей психологии, alina\_eremeeva@list.ru; **Салихова Наиля Рустамовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, профессор кафедры общей психологии ИПиО КФУ, доктор психологических наук, Nailya.Salihova@kpfu.ru.

**ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ  
СТУДЕНТОВ НА ВЫБОР СТИЛЯ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ**  
INFLUENCE OF INDIVIDUAL CHARACTERISTIC FEATURES OF STUDENTS  
ON THE CHOICE OF BEHAVIORAL STUDY IN CONFLICT

Ершова Д.А., Тутынина Е.А.  
Ershova D.A., Tutynina E.A.

**Аннотация.** В статье рассматривается взаимосвязь индивидуально-характерологических особенностей со стратегиями разрешения конфликта, а также уровнем конфликтности. Проведено исследование влияния типа акцентуации характера на выбор стратегии поведения в конфликте. Определено, что тип акцентуации характера предопределяет поведение в конфликте и выбор стратегии для его разрешения, и показывает уровень конфликтности.

**Ключевые слова:** конфликт, конфликтное поведение, стратегии разрешения конфликта, акцентуация характера, уровень конфликтности.

**Abstract.** The article discusses the relationship of individual characterological features with conflict resolution strategies, as well as the level of conflict. A study is made of the influence of the type of character accentuation on the choice of a behavior strategy in a conflict. It is determined that the type of character accentuation determines the behavior in the conflict and the choice of strategy for its resolution, and shows the level of conflict.

**Keywords:** conflict, conflict behavior, conflict resolution strategies, character accentuation, level of conflict.

В современном социуме студентам не хватает определенных знаний конфликтологической культуры, самого конфликта и мирных способах разрешения возникающих противоречий. Многие используют силовые методы, тогда как можно прибегать к конструктивным методам выхода из конфликта, которые приводят к ситуации «выигрыш-выигрыш».

Практическая психология, так или иначе, ориентирована на изучение средств поддержки личности, в том числе на выявление причин и истоков конфликтности личности. Несмотря на практическую значимость проблемы конфликтов, все работы в этой области психологии несколько разобщены и относительно мало исследований, выявляющих и анализирующих зависимость конфликтного взаимодействия от индивидуально-характерологических особенностей индивида, под которыми мы будем подразумевать тип акцентуации характера.

Недостаточная разработанность проблемы истоков конфликтного взаимодействия, его обусловленности конфликтным потенциалом личности затрудняет поиски истинных причин конфликтов и путей профилактики конфликтных ситуаций в межличностных отношениях.

Конфликт – проявление различных противоречий (как объективных, так и субъективных), которые выражаются в противоборстве обеих сторон, а также характеристика взаимодействия, которая отражает невозможность взаимодействия людей, чьи интересы и потребности противоположно направлены [2]. В ходе конфликтного взаимодействия проявляются индивидуально-характерологические особенности, которые обуславливают уровень конфликтности и применяемые стратегии для разрешения конфликта.

Хорошо изученным фактором конфликтного поведения личности, придающем специфический характер протеканию самого конфликта и переживаниям личности по поводу конфликта является характер человека. Конфликтность, в свою очередь, это свойство личности, отражающее способность человека вступать в конфликт. В ситуациях конфликтного взаимодействия студент может использовать различные стратегии для его разрешения: компромисс, соперничество, сотрудничество, избегание и приспособление. Данная манера поведения может быть связана с типом акцентуации характера, который предопределяется еще до наступления подросткового возраста.

Акцентуация характера – это высокая степень выраженности отдельных черт характера, представляющая крайний вариант нормы, граничащей с патологией [4]. Характер, являясь инструментом взаимодействия человека с миром, может проявляться в достижении значимых целей через конфликт. Как правило, люди с разными акцентуациями характера в различной степени конфликтны и, вступая в конфликт, по-разному проявляют себя.

Акцентуация характера как индивидуально-типологическая особенность личности освещалась в работах К. Леонгарда, А.Е. Личко, Р.С. Немова, Г. Шмишека и др. Г. Шмишеком были выделены следующие типы акцентуации характера: гипертимный; застреваемый; эмотивный; педантичный; тревожный; циклотимический; демонстративный; возбудимый; дистимный; экзальтированный.

Нам представляется актуальным исследование связей между индивидуально-характерологическими особенностями и выбором стратегий поведения в конфликте, а также уровнем конфликтности студента.

*Методика исследования.* Исследование проводилось на базе СКФУ г. Ставрополя. В нем приняли участие 43 студента. Возрастная категория от 17 до 19 лет.

Для определения связей между индивидуально-характерологическими особенностями со стратегиями конфликтного поведения студентов и проявлением уровня конфликтности, были использованы следующие психодиагностические методики:

- для определения степени конфликтности личности: тест «Самооценка конфликтности», разработанный В.Ф. Ряховским [3];
- для определения способов регулирования конфликта: опросник «Определение способов регулирования конфликтов», разработанный К. Томасом и Р. Килманном [5];
- для определения индивидуально-характерологических особенностей: методика определения акцентуации характера Г.Шмишека [1].

Статистическая обработка результатов осуществлялась применением метода корреляционного анализа (коэффициент корреляции  $r$ -Пирсона).

*Анализ результатов исследования и их обсуждение.* Анализ результатов исследования выявил корреляционные связи между индивидуально-характерологическими особенностями (типом акцентуации характера) и стратегиями поведения в конфликте, а также уровнем кон-



фликтности. Коэффициенты корреляции, показывают наличие обратной связи между типами акцентуации характера и стратегиями поведения в конфликте, как гипертимный тип и приспособление ( $r_{xy}=-0,335$ ,  $p<0,05$ ), демонстративный тип и приспособление ( $r_{xy}=-0,365$ ,  $p <0,05$ ), чем выше проявление индивидуальных качеств и характеристик, тем ниже способность к адаптации в конфликтной ситуации. Прямая корреляционная связь была определена между демонстративным типом и соперничеством ( $r_{xy}=0,371$ ,  $p<0,05$ ), дистимным типом и избеганием ( $r_{xy}=0,301$ ,  $p <0,05$ ), свидетельствующая о том, что чем выше проявляются акцентуированные черты, тем больше наблюдаются основные цели, свойственные каждой из стратегий: соперничество – достижение поставленной задачи без учета потребностей оппонента, избегание – уход от конфликтной ситуации для избегания напряженности и сохранения межличностных отношений. Немаловажным фактом является наличие прямой корреляционной связи между конфликтностью и гипертимным типом ( $r_{xy}=0,468$ ,  $p<0,01$ ), и обратной связи со стратегией приспособления ( $r_{xy}=-0,419$ ,  $p <0,01$ ). Это говорит о том, что чем выше проявление конфликтности, тем выше выраженность активности и стремления к риску и тем ниже способность противостоять конфликту.

Можно сказать, что студенты с демонстративным типом акцентуации характера, для которых свойственны такие качества, как эгоцентричность, самоуверенность, демонстративность, предпочитают стратегию соперничества, поскольку жаждут признания. Зачастую, они вступают в конфликт не для достижения цели или отстаивания мнения, а для того, чтобы быть в центре внимания. Студенты с дистимным типом, для которых характерны немногословность, пассивность и некоммуникабельность, предпочитают стратегию избегания, поскольку она помогает уйти от бесполезной напряженности и взаимодействия с окружающими людьми. А респонденты с гипертимным типом в случае конфликтной ситуации не способны использовать стратегию приспособления, так как им необходимо отстаивать свою позицию до получения желаемого результата.

Таким образом, мы пришли к выводу, что индивидуально-характерологические особенности, а именно тип акцентуации характера предопределяет поведение студента в конфликтной ситуации и предопределяет выбор стратегии разрешения конфликта, а уровень конфликтности, в свою очередь, зависит от выбранной стратегии и преобладающих черт личности.

#### Литература

1. Алексеева Е.А., Выбойщик И.В., Паршукова Л.П. Акцентуация характера: учебное пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2002. – 47 с.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. Учебник. – СПб.: Питер. – 2019. – 528 с.
3. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. – 3-е изд. – СПб. – 2009. – 384 с.
4. Моисеева Т.А., Юртаева Ю.О. Акцентуированные черты характера // Молодой ученый. – 2019. – № 4. – С. 161–164.
5. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: учеб. для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 285 с.

Авторы: **Тутынина Елена Александровна**, г. Ставрополь, Северо-Кавказский федеральный университет, студента 4 курса [tutininaelena@mail.ru](mailto:tutininaelena@mail.ru); **Ершова Дина Анатольевна**, г. Ставрополь, Северо-Кавказский федеральный университет, доцент кафедры общей и прикладной психологии [kronga@yandex.ru](mailto:kronga@yandex.ru).

**СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК МЕТОД РАБОТЫ С ДЕТЬМИ  
С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**  
TOUCH INTEGRATION AS A METHOD  
OF WORKING WITH CHILDREN WITH MENTAL DISABILITY

Ерышева А.Ю., Горина Е.Н.  
Erysheva A.Y., Gorina E.N.

**Аннотация.** В статье раскрывается значение (роль) метода сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми с умственной отсталостью. Дети, с умственной отсталостью, часто испытывают трудности в сенсорном развитии. Познание окружающего мира происходит через ощущения и восприятие, которые в свою очередь становятся материалом для мыслительных процессов. Сенсорное развитие составляет фундамент умственного развития ребенка. Использование метода сенсорной интеграции является одним из важнейших направлений в коррекционно-развивающей работе с детьми с умственной отсталостью.

**Ключевые слова:** сенсорное развитие, метод сенсорной интеграции, коррекционно-развивающая работа, дети с умственной отсталостью, умственное развитие.

**Abstract.** The article reveals the value (role) of sensory integration in correctional and developmental work with children with mental retardation. Children with mental retardation often have difficulty in sensory development. Understanding that in your life there are changes in thought processes. Sensory development is the foundation of the child's mental development. Sensory integration is one of the most important tasks of correctional development work with children with mental retardation.

**Keywords:** sensory development, method of sensory integration, correctional development work, children with mental retardation, mental development.

Проблема обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе общественного развития, а также развития психолого-педагогического научного знания о детях с особыми образовательными потребностями, приобретает особое значение. К сожалению, наблюдается рост количества детей с нарушениями в развитии. С одной стороны, это обусловлено достижениями медицины, с другой – более продуктивными методами диагностики. Наиболее многочисленной категорией детей с ограниченными возможностями являются умственно отсталые дети.

Изучение закономерностей процессов обучения, воспитания и развития детей с умственной отсталостью не теряет своей актуальности. Продолжается поиск наиболее эффективных методов, приемов, технологий коррекционно-педагогического воздействия. Дети с умственной отсталостью отличаются стабильным, необратимым к норме нарушением интеллектуального развития. Невозможно приблизить к норме уровень словесно-логического мышления, но можно работать над другими психическими функциями, тем самым активизируя компенсаторные механизмы, оказывая положительное воздействие на развитие ребенка и его социализацию в целом.

В настоящее время, для стимуляции психических функций детей с ограниченными возможностями здоровья активно используется метод сенсорной интеграции. Данный метод активно и успешно применяется работе с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС), с детьми с синдромом Дауна, а также с детьми, с тяжелыми множественными нару-

шениями развития (ТМНР). Одним из приоритетных направлений коррекционно-педагогической работы с детьми с ТМНР является познавательное развитие, которое включает, в первую очередь, совершенствование зрительного восприятия предметов в различных плоскостях, развитие предметности восприятия, определение различных свойств игрушек или предметов, обнаруживаемых зрением, слухом, осязанием [2], т. е. речь как раз и идёт о сенсорной интеграции получаемых внешних стимулов с целью накопления сенсорного опыта.

Исследований, посвященных данному методу в работе с детьми с лёгкой умственной отсталостью, достаточно мало. В связи с чем, необходим подробный теоретический и экспериментальный анализ возможностей применения сенсорно-интегративной терапии в коррекционно-педагогической работе с детьми данной категории.

На наш взгляд, часто сенсорная интегративная дисфункция у ребёнка с умственной отсталостью затрудняет коррекцию и компенсацию ведущих в структуре дефекта нарушений. С помощью сенсорной интеграции возможно восстановить сложный баланс функций мозга и устранить диахронические факторы развития.

Теорию и практику обучения детей с умственной отсталостью разрабатывали А.Н. Граборов, Т.А. Власова, Г.М. Дульнев и другие. Закономерности психического развития умственно отсталых детей изучали: В.Г. Петрова, Ж.И. Шиф, Б.И. Пинский, И.М. Соловьев, С.С. Корсаков, Г.Е. Сухарева, М.Г. Блюмина, С.Я. Рубинштейн и др. Особенности сенсорного развития умственно отсталых детей исследовали О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова, А.А. Катаева и др.

Умственная отсталость – стойкое необратимое недоразвитие уровня психической, в первую очередь, интеллектуальной деятельности, связанное с врожденной органической патологией головного мозга. Наряду с умственной недостаточностью всегда имеет место недоразвитие эмоционально-волевой сферы, речи, моторики и всей личности в целом. Умственная отсталость может развиваться с любым другим психическим или соматическим расстройством, или возникать без него [3].

Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Сенсорное развитие предполагает овладение детьми определенными перцептивными действиями (идентификации, соотнесения, перцептивного моделирования), а также освоение системы сенсорных эталонов, т. е. общепринятых образцов внешних свойств воспринимаемых объектов (форма, величина, цвет и др.) [4]. Для детей с умственной отсталостью характерна неспособность интегрировать сенсорную информацию, поступающую от различных органов чувств.

При умственной отсталости, нарушается равновесие между ребенком и окружающей средой, что приводит к возникновению затруднений в приспособлении к ней. Познание окружающего мира происходит через ощущения и восприятие, которые, в свою очередь, становятся материалом для мыслительных процессов. Сенсорное развитие составляет фундамент умственного развития ребенка, а так же имеет самостоятельное значение.

Кроме того, для умственно отсталых детей характерны нарушения восприятия, что проявляется в обобщенности: дети с трудом выделяют главное, не понимают внутренних связей между частями, поэтому снижается понимание материала. Обнаруживаются трудности в восприятии пространства, времени, плохо ориентируются в окружающем мире [6] и т. д. Полноценное сенсорное развитие необходимо для дальнейшего обучения и развития.

Доктор Энн Джин Айрес разработала теорию сенсорной интеграции и методику ее применения. Они активно используются специалистами с начала 1970-х годов. В современ-

ной практике теория сенсорной интеграции активно развивается и регулярно дополняется благодаря постоянным исследованиям.

Сенсорная интеграция представляет собой упорядочивание ощущений, которые потом будут как-либо использованы. Ощущения дают нам информацию о физическом состоянии нашего тела и окружающей среды [1].

Сенсорная интеграция является бессознательным процессом, происходящим в головном мозге, который: организует информацию, полученную с помощью органов чувств (вкус, вид, звуки, запах, прикосновение, движение, воздействие силы тяжести и положение в пространстве); наделяет значением испытываемые нами ощущения, фильтруя информацию и отбирая то, на чем следует сконцентрироваться; позволяет нам осмысленно действовать и реагировать на ситуацию, в которой мы находимся; формирует базу для теоретического обучения и социального поведения [7]. Целью сенсорно-интегративной терапии является предоставление такого количества соответствующих сенсорных, вестибулярных и тактильных стимулов, чтобы создать условия для нормальной работы центральной нервной системы.

По мнению К.С. Крановиц, многие проблемы обучения и поведения детей являются результатом искажения процесса восприятия сенсорной информации [5]. М.Н. Теречева, Л.Н. Павлова считают, что технология сенсорной интеграции в социализации детей с ОВЗ имеет ряд преимуществ [8]. Использование технологии позволяет достигать положительной динамики в коррекционно-развивающем процессе. Способность к сенсорной интеграции позволяет ребёнку с умственной отсталостью синтезировать целостную картину окружающего мира и адекватно взаимодействовать с ним.

Для начала работы и целевого коррекционного воздействия необходима комплексная диагностика сенсомоторных нарушений для объективной оценки возможностей ребенка. В результате чего, определяется вид и особенность сенсорной дисфункции, и даются рекомендации по дальнейшей работе. Сенсорная коррекция должна проводиться регулярно с применением различных сенсорно-интегративных упражнений, которые помогут сформировать у ребенка полноценные механизмы для познания и ощущения мира и себя в нем. Важно отметить, что работа должна проводиться не только на занятиях, но и в домашних условиях. При системной и систематической работе мы предполагаем положительную динамику в развитии ребёнка с умственной отсталостью, которая отражается в коррекции сенсомоторных нарушений и в обогащении сенсорного опыта. Это в свою очередь, должно стать основой для организации системы сигналов и развития эмоционально-волевой сферы, формирования адекватных поведенческих реакций и в целом успешной адаптации ребенка в социуме.

Таким образом, система образования детей с умственной отсталостью налажена, но, тем не менее, качество обучения, воспитания, коррекции и компенсации ведущего дефекта обусловлено многими факторами, в числе которых сопутствующие нарушения, окружающая социальная среда, которые также оказывают влияние на развитие ребенка. Поэтому необходимо изучать новые способы и методы коррекционно-педагогического воздействия в работе с детьми с умственной отсталостью, с целью профилактики вторичных и другого порядка нарушений и повышения качества образования. Проанализировав информационные источники, мы считаем, что внедрение метода сенсорной интеграции в коррекционно-педагогическую работу с детьми с умственной отсталостью имеет достаточно оптимистичный прогноз.

## Литература

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес [пер. с англ. Юлии Даре]. – 5-е изд. – М.: Теревинф, 2018. – 272 с.
2. Горина Е.Н. Коррекционно-педагогическая работа с детьми с тяжёлыми множественными нарушениями развития в условиях дома-интерната // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 47–51.
3. Грищенко Т.А. Сенсорное развитие детей в специальных (коррекционных образовательных учреждениях: учеб. пособие / Т.А. Грищенко. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 96 с.
4. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: уч.-метод. пособие / Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.
5. Крановиц К.С. Разбалансированный ребенок: как распознать и справиться с нарушениями процесса обработки сенсорной информации /пер. с англ. Н. Гагулашвили, М. Кутузова, Ч. Ангел. – Санкт–Петербург: 2012. – С. 120–202.
6. Неретина Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: уч.-метод. комплекс / Т.Г. Неретина. – 4-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2019. – С. 46–47.
7. Телесные практики, сенсорная интеграция и эрготерапия: сб. методических материалов / сост. А.Г. Гилева. – Пермь: ПГГПУ, 2018. – 121 с.
8. Технология сенсорной интеграции в социализации детей с ограниченными возможностями / М.Н. Теречева, Л.Н. Павлова. – Изд.: Вестник Ленинградского Государственного Университета им. А.С. Пушкина. – 2019. – С. 201–211.

Авторы: **Ерышева Анна Юрьевна**, г. Саратов, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, магистрант 1 курса, [erysheva.1997@mail.ru](mailto:erysheva.1997@mail.ru); **Горина Екатерина Николаевна**, г. Саратов, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, доцент кафедры коррекционной педагогики, кандидат социологических наук, [ekgotina@yandex.ru](mailto:ekgotina@yandex.ru).

## ИЗМЕНЕНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ПРИ ВОСПРИЯТИИ НОВОСТЕЙ О МЕДИЦИНЕ PERCEPTION OF MEDICAL NEWS: CHANGING MENTAL STATES

Зайцева А.О., Солондаев В.К.  
Zaytseva A.O., Solondaev V.K.

**Аннотация.** Изучалось изменение психического состояния при восприятии новостей о медицине испытуемыми, профессионально не связанными с медициной. Установлено, что хорошая новость чаще приводит к повышению уровня психического состояния по отношению к фоновому, хотя иногда вызывает и противоположное изменение. Плохая новость, приводит к снижению уровня психического состояния по отношению к фоновому по трем из четырех групп дескрипторов. Максимальный эффект состояния фиксируется при сравнении изменения после предъявления плохой новости по сравнению с состоянием после предъявления хорошей.

**Ключевые слова:** субъект, новость, медицина, психическое состояние, ситуация.

**Abstract.** Article describes the study about the change in mental state when perceiving news about medicine by subjects professionally unrelated to medicine. It was determined that good news often lead to an increase in the level of mental state in relation to the background state, although sometimes it also causes the opposite change. Bad news lead to a decrease in the level of mental state relative to the background state in three out of the four groups of descriptors. The maximum effect of the state is recorded when comparing changes after the presentation of bad news compared with the state after presenting good news.

**Keywords:** agency, news, medicine, mental state, situation

Смысловая детерминация психических состояний, описанная А.О. Прохоровым [2], позволяет предположить, что новости о медицине будут влиять на изменение психического состояния человека. В настоящее время на отечественном эмпирическом материале данный вопрос не исследован, судя по данным портала eLIBRARY.RU.

S. Lewandowsky показывает, что дезинформирующие новости оказывают воздействие на формирование ложных убеждений людей и на принятие решений не в собственных интересах [6]. Он рассматривает дезинформирующие новости и последствия принятых решений на примере мифов о прививках. S. Lewandowsky считает, что принципиальная разница между дезинформацией и незнанием заключается в наличии ложных установок. M. Basol, J. Roozenbeek, S. van der Linden в своей статье пишут об угрозе фейковых новостей, предлагая разработку «прививки от дезинформации» [5].

Сложность ситуации применительно к новостям о медицине заключается в том, что только медики могут оценить в какой мере новость можно считать фейковой, но лишь в рамках своей клинической специальности. Однако, новости о медицине адресованы не только и не столько медикам.

В настоящей работе авторы поставили задачу оценить влияние новостей о медицине на психическое состояние испытуемых, профессионально не связанных с медициной.

В нашем исследовании, приняло участие 35 человек (12 мужчин и 23 женщины), возраст от 18 до 26 лет (медиана 20 лет). Вначале испытуемые оценивали свое обычное (фоновое) психическое состояние по методике «Рельеф психического состояния». Далее предъявлялась хорошая новость о медицине. Использовались новости, опубликованные на портале [www.medikforum.ru](http://www.medikforum.ru). После предъявления новости испытуемые оценивали психическое состояние человека, узнавшего предъявленную новость. Проективная формулировка задания использовалась для минимизации искажений, связанных с открытым для испытуемого характером методики. Далее испытуемым предъявлялась плохая новость, после предъявления по той же методике оценивалось психическое состояние. Для контроля субъективной оценки предъявляемых новостей испытуемым предлагалось оценить их по шкале от – 5 (плохая новость) до 5 (хорошая новость).

Обработка результатов проводилась в свободном статистическом программном пакете R [4]. Медиана оценки хорошей новости равна 3, медиана оценки плохой новости – 4. Это позволяет считать стимульный материал в достаточной мере соответствующим задачам исследования. Корреляционные связи оценок новостей с изменением психических состояний не выявлены.

В исследованной выборке обнаружился существенный разброс психических состояний, поэтому мы обрабатывали не абсолютные оценки исследованных состояний, а изменение психического состояния каждого отдельного испытуемого по четырем группам дескрипторов (психические процессы, физиологические реакции, переживание, поведение). Измене-

ние рассчитывалось вычитанием оценок по каждой группе дескрипторов. В соответствии с методикой, было получено три изменения. Изменение состояния при хорошей новости оценивалось вычитанием оценок фонового состояния из оценок состояния после предъявления новости. Положительное изменение по отношению к фону означает, что оценки психического состояния при хорошей новости выше фонового состояния. Отрицательное изменение означает, что оценки психического состояния при хорошей новости ниже фонового состояния. Аналогично оценивались изменения психического состояния при плохой новости (предъявлялась после хорошей) – по отношению к фоновому состоянию и по отношению к психическому состоянию при хорошей новости.

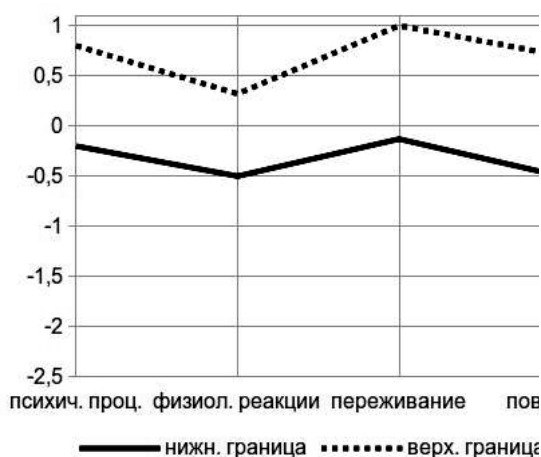
Для трех зафиксированных изменений по критерию Вилкоксона в модификации Манна-Уитни в статистическом пакете R по отдельности определялась верхняя и нижняя граница диапазона наблюдаемых значений, при которой вероятность нулевой гипотезы не превышала 0,04 при альтернативной гипотезе о том, что истинное значение выше нижней и ниже верхней оценки границы соответственно.

Ввиду ограничений объема приведем результаты только в графической форме (рис. 1–3).

На рисунке 1, мы видим, что у большинства испытуемых хорошая новость привела к росту эргичности (повышению уровня) психического состояния, что соответствует ранее полученным нами на других выборках данным. На материале исследования психических состояний родителей в контексте педиатрической помощи их детям [1; 3] мы обнаружили устойчивую закономерность, заключающуюся в том, что субъективно оптимальные психически состояния в общем характеризуются относительно высокой эргичностью.

Но у существенной доли испытуемых хорошая новость о медицине вызвала противоположный эффект (отрицательное изменение состояния) по всем группам дескрипторов.

Следовательно, хорошая новость оказывает разнонаправленное воздействие на психическое состояние испытуемых. На рисунке 2 мы видим, что при плохой новости, в общем, снижает эргичность психического состояния испытуемых по отношению к фону. Но по группе дескрипторов психические процессы, мы видим заметное повышение эргичности по отношению к фону у существенной доли испытуемых.



*Рис. 1. Изменение психического состояния испытуемых по отношению к фону после предъявления хорошей новости*

Неоднозначность изменения психического состояния по отношению к фону после предъявления хорошей новости (рис. 1) наблюдается по всем группам дескрипторов, а неод-

нозначность изменения психического состояния после предъявления плохой новости (рис. 2) только по группе дескрипторов психические процессы.

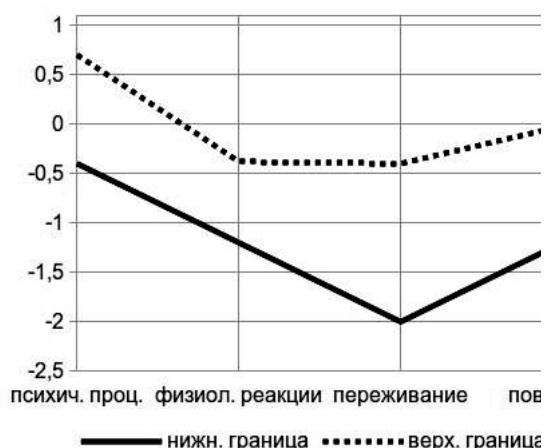


Рис. 2. Изменение психического состояния испытуемых по отношению к фону после предъявления плохой новости

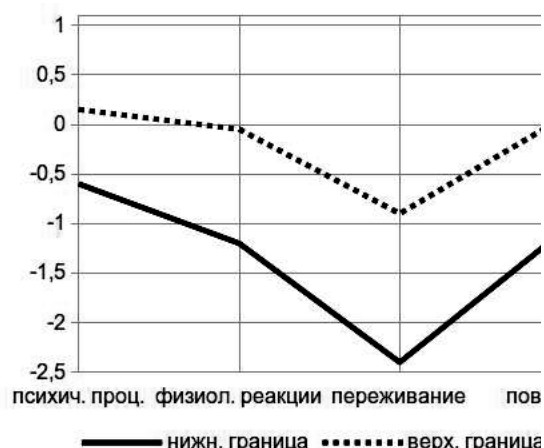


Рис. 3. Изменение психического состояния испытуемых после предъявления плохой новости по отношению к состоянию после предъявления хорошей новости

Изменение психического состояния после предъявления плохой новости по отношению к состоянию после предъявления хорошей новости, показанное на рис. 3, характеризуется снижением эргичности по всем группам дескрипторов. Степень снижения эргичности может варьироваться от минимальной до отчетливо выраженной. Но снижение, пусть и в разной степени, наблюдается у всех испытуемых исследованной выборки.

Обращает на себя внимание несимметричность изменения психических состояний. Хорошая новость изменяет состояние по отношению к фону в меньшей степени, чем плохая. И изменение состояния после предъявления хорошей новости менее предсказуемо. Максимальный размах изменения психического состояния фиксируется на контрасте – после предъявления плохой новости по отношению к состоянию после предъявления хорошей новости.

Максимальные изменения наблюдаются по группе дескрипторов переживание, что закономерно – непосредственное субъективное переживание является одной из наиболее существенных характеристик психического состояния.

#### Литература

1. Конева Е.В., Солондаев В.К. Психологический анализ взаимодействия врач – пациент в педиатрии // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2013. – № 6 (23). – URL: [http://mprj.ru/archiv\\_global/2015\\_3\\_32/nomer04.php](http://mprj.ru/archiv_global/2015_3_32/nomer04.php) (дата обращения: 21.02.2019).
2. Прохоров А.О. Образ психического состояния. – М.: Институт психологии РАН. – 2016. – 245 с.
3. Солондаев В.К., Конева Е.В., Лясникова Л.Н. Узнавание своего психического состояния родителями детей-пациентов // Клиническая и специальная психология. – 2017. – Т. 6. – № 2. – С. 64–82. – URL: [10.17759/cpse.2017060206](https://doi.org/10.17759/cpse.2017060206) (дата обращения: 01.11.2019).
4. R Core Team. R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. – 2019. – URL <https://www.R-project.org/> (дата обращения: 13.10.2019).



5. Basol M., Roozenbeek J., van der Linden S. Good News about Bad News: Gamified Inoculation Boosts Confidence and Cognitive Immunity Against Fake News // Journal of cognition. – 2020, Vol. 3. – Issue 1. – Pp 1–9. – DOI: <http://doi.org/10.5334/joc.91> (дата обращения: 03.10.2019).

6. Lewandowsky S., Ecker U. K. H., & Cook J. Beyond Misinformation: Understanding and Coping with the “Post – Truth” Era // Journal of Applied Research in Memory and Cognition. – 2017, Vol. 6. – Issue (4), Pp 353–369. – DOI: <http://doi.org/10.1016/j.jarmac.2017.07.008> (дата обращения: 21.12.2019).

Авторы: **Зайцева Анастасия Олеговна**, г. Ярославль, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, бакалавр психологии, студент 1 курса магистратуры кафедры общей психологии, [nastyapsy01@gmail.com](mailto:nastyapsy01@gmail.com); **Солондаев Владимир Константинович**, г. Ярославль, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, доцент кафедры общей психологии, кандидат психологических наук, [solond@yandex.ru](mailto:solond@yandex.ru).

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ  
С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ  
FEATURES OF EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH MENTAL  
DISABILITY IN FOREIGN PSYCHOLOGY**

Закирова И.И.  
Zakirova I.I.

**Аннотация.** В статье представлен теоретический обзор психолого-педагогических исследований, подходов к трактовке и изучению проблемы эмоционального развития детей с умственной отсталостью в зарубежной науке и практике. Так же, обсуждается необходимость учета эмоциональных расстройств умственно отсталых детей для их воспитания, образования и социализации. Исследование эмоционального развития умственно отсталых детей, имеет важное значение для разработки программ психолого-педагогической диагностики, коррекции эмоциональных нарушений для дальнейшего формирования их саморегуляции, самоконтроля и развития эмоциональных отношений.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект; эмоциональная сфера; личность; умственная отсталость; воспитание; обучение; социальная адаптация.

**Abstract.** The article presents a theoretical review of psychological and pedagogical research, approaches to the interpretation and study of the emotional development of mentally retarded children in foreign science and practice. Also discussed is the need to take into account the emotional disorders of mentally retarded children for their upbringing, education and socialization. The study of the emotional development of mentally retarded children is important for the development of programs for psychological and pedagogical diagnosis, correction of emotional disorders for the further formation of their self-regulation, self-control and development of emotional relations.

**Keywords:** emotional intelligence; emotional sphere; personality mental retardation; education; training; social adaptation.

Обратимся к взглядам зарубежных психологов на эмоциональный интеллект. Понятие эмоционального интеллекта, и по сей день остается нечетким, что обусловлено разной ин-

терпретацией как самого понятия, так и его структуры. С 90-х годов XX века возрос интерес к проблеме эмоционального интеллекта, что связано с его ролью в успешной адаптации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Проведем обзор некоторых зарубежных исследований эмоционального интеллекта.

Термин «эмоциональный интеллект» достаточно новый. В 1990 году Дж. Мейер из Нью-Гемпширского университета и П. Сэловей из Йейльского университета опубликовали статью под названием «Эмоциональный интеллект», ввели понятие «эмоционального интеллекта» EI (emotional intelligence).

Эмоциональный интеллект-способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий. Модель эмоционального интеллекта, разработанная этими авторами, состоит из способностей трех типов.

Таким образом, эмоциональный интеллект следует понимать как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений [4].

По мнению отечественного исследователя эмоционального интеллекта Д.В. Люсина, впервые из зарубежных психологов наиболее близко к выявлению структуры эмоционального интеллекта подошел Х. Гарднер, описавший внутриличностный и межличностный интеллект [1]. Х. Гарднер выделил два вида интеллекта, внутриличностный – как способность понимать себя, свои возможности, желания и мотивы; межличностный – как способность видеть различия между людьми [1].

Как в отечественной, так и в зарубежной психологии ситуация, связанная с изучением особенностей психического развития умственно отсталых детей, сложилась таким образом, что наименее исследована эмоциональная сфера. Применительно к умственно отсталому ребенку, нет ни одной известной теории, которая, так или иначе, в достаточной мере раскрывала бы эмоциональную жизнь этих детей. Как отмечает С. Сандоу, даются лишь стереотипные характеристики, которые не могут помочь понять поведение исключительных детей [2].

По мнению О. Шпек, общие положения о развитии личности ребенка можно отнести и к умственно отсталым детям, однако следует обратить особое внимание на особенности и осложнения [5]. По мнению О. Шпека, значительная доля эмоциональных расстройств у детей с умственной отсталостью, связана с осознанием того, что они отличаются от других: медленнее понимают и учатся, им сочувствуют, но мало поощряют.

Исследование агрессивного поведения, проведенное Р. Бэрном и Д. Ричардсон [2] показывает, что органическое нарушение центральной нервной системы приводит к нарушениям, связанным с контролем агрессивности. С точки зрения авторов, если ребенок с проблемами в развитии воспитывается в неблагоприятных средовых условиях, можно прогнозировать поведение, опасное для жизни окружающих. В силу снижения интеллекта, а также при высоком уровне возбудимости такие дети не могут правильно определять и интерпретировать источник чувств. Но даже сильное возбуждение редко провоцирует агрессию в тех случаях, когда ребенок в состоянии правильно определить причину своих эмоций.

В. Гарднер и В. Циммерман подчеркивают, что агрессивное поведение умственно отсталого ребенка во многих случаях есть, ни что иное, как эмоциональная реакция на ситуацию. В одних ситуациях поведение таких детей агрессивно, в других – вполне приемлемо. Причем, некоторые манеры поведения и эмоциональные проявления умственно отсталых де-

тей в одних ситуациях рассматриваются как агрессивные, в других – как нормальные и естественные [2].

Говоря о проблемах эмоционального развития умственно отсталых, Н. Рош отмечала, что практически все умственно отсталые нуждаются в эмоциональной поддержке, без которой у них развивается чувство отчуждения. На этом фоне могут возникнуть негативные эмоциональные образования в виде проявлений тревожности, агрессии [2].

Как отмечают Н.М. Робинсон и Н.Б. Робинсон, у умственно отсталых детей, живущих в специальных учреждениях, отклонения в эмоциональной сфере встречаются чаще, чем у тех, кто воспитывается дома [6].

Характеризуя эмоциональные и поведенческие реакции детей с проблемами в развитии, М. Раттер отмечает, что эти реакции во многом зависят от внешних условий и от отношения такого ребенка к окружающим. Когда мнение родителей и учителей по поводу поведения ребенка расходится, бывает трудно определить, кто из них дает более объективную картину. То есть, даже если оценки состояния эмоциональной сферы аномального ребенка, проявляющегося в поведении, кажутся разными, они могут быть правильными. В связи с этим, М. Раттер подчеркивает недопустимость грубости, нетерпимости, невыдержанности учителей как при общении с аномальными детьми, так и между собой. В противном случае, эти негативные черты довольно скоро появятся в поведении детей. В то же время, он говорит о важной роли одобрения, похвалы в формировании у детей положительного отношения к окружающим людям и адекватных моделей поведения. Причем, позитивная оценка взрослого должна следовать немедленно, так как отсутствие реакции приводит к снижению активности [3].

В зарубежной психологии особое внимание уделяется воспитанию и социализации детей с проблемами в развитии, при этом, отмечается важная роль воздействия на эмоциональную сферу. С точки зрения П. Моор, слабоумные скорее воспитуемы, чем обучаемы, в силу своего дефекта. И успешной социализации детей с умственной отсталостью, необходимо выработать эмоциональные и волевые качества, как, например: терпеливость, уступчивость, сдержанность, умение выполнять те виды деятельности, которые будут заданы обществом и подчиняться требованиям общества. Данное мнение предполагает лишь поведенческое приспособление, но не отражает идею развития эмоциональной сферы и личности детей с проблемами в развитии [4].

Разработка психокоррекционных программ по формированию эмоционального интеллекта у детей с ограниченными возможностями здоровья началась сравнительно недавно. Так, американские исследователи К.С. Макклар, Ж. Халперн, П.А. Волпер, Ж.Ж. Донахью на основе анализа статей, посвященных проблемам детей с интеллектуальными нарушениями, ставят вопрос о необходимости обучения детей с легкой и умеренной степенью умственной отсталости навыкам узнавания и дифференциации эмоций других людей [4].

Анализ исследований зарубежных специалистов, занимающихся проблемами изучения, обучения, воспитания и социализации детей с умственной отсталостью подтверждают, что многие авторы отмечают важность эмоционального развития в жизни слабоумного ребенка, необходимость учета особенностей его эмоциональной сферы при организации коррекционного процесса. А также указывают на важность эмоционального развития для их адаптации и интеграции в социокультурное и образовательное пространство.

## Литература

1. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования // под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 2004. – С. 29–36.
2. Петряева Л.Н., Шипова Л.В. Проблема исследования эмоционального развития умственно отсталых детей в зарубежной психологии // Russian Journal of Education and Psychology. – 2015. – № 11 (55). – С. 852–860.
3. Раттер М. Помощь трудным детям. – М.: Апрель Пресс, 1999. – 432 с.
4. Фатихова Л.Ф. Социальный и эмоциональный интеллект детей с интеллектуальными нарушениями: подходы к изучению и коррекции // Монография. – Уфа. – 2017.
5. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание. – М.: Академия, 2003. – С. 432.
6. N.M. Robinson, H.V. Robinson. The mentally retarded child // A Psychological Approach. – New York. – 1976. – P. 336–386.

Автор – **Закирова Ильсияр Ильгизаровна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, магистрант 1 курса 89279426282@yandex.ru.

Научный руководитель – **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент, к.н., ladylira2013@yandex.ru.

## ОСОБЕННОСТИ СОСТОЯНИЙ И СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ МУЖЧИН С РАЗНЫМ ТИПОМ НАПРАВЛЕННОСТИ ВЛЕЧЕНИЯ FEATURES OF STATES AND PERSONALITY PROPERTIES OF MEN WITH DIFFERENT TYPES OF ATTRACTION ORIENTATION

Зуева Д.Ю., Казарян М.Ю.  
Zueva D.Y., Kazarian M.Y.

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной теме специфики личностных состояний и свойств у мужчин с однополым влечением. Дается описание особенностей личности данной категории населения и выдвигаются предположения о значении выявленных особенностей в процессе адаптации мужчин с гомосексуальной идентичностью. Материалы статьи могут быть использованы в профилактической и консультационной работе психологов и социальных служб оказания помощи.

**Ключевые слова:** состояния личности, гомосексуальная идентичность, адаптация, поведение, сексуальная ориентация.

**Abstract.** The article is devoted to the actual topic of the specifics of personal states and properties in men with same-sex attraction. A description of the personality characteristics of this population category is given and assumptions are made about the significance of the identified features in the process of adaptation of men with a homosexual identity. The materials of the article can be used in the preventive and consulting work of psychologists and social assistance services.

**Keywords:** personality states, homosexual identity, adaptation, behavior, sexual orientation.

*Актуальность.* В научном обществе до сих пор существует раскол во мнениях относительно человеческой гомосексуальности. Многие исследования являются попытками объ-

яснить источники и значение феномена нетипичной направленности влечения с точки зрения генетики, биологии и эволюции. Однако, известно, что гомосексуальность – сложное явление, природа которого в сочетании, не только биологических и генетических, но и психосоциальных факторов [3, с. 82]. Именно поэтому, существует объективная потребность подойти к изучению феномена мужской гомосексуальности со строго научных позиций психологии. Прежде всего, важно исследовать те особенности состояний и свойств личности у мужчин с гомосексуальной идентичностью, которые определяют процесс их адаптации в обществе, что лежит в основе психологического благополучия каждого индивида [4, с. 11]. Так как, на сегодняшний день, проблема признания и принятия социумом явления человеческой гомосексуальности все еще остается острой, вызывающей активные дискуссии в научном и медиапространстве, становится понятно, что для успешной адаптации мужчинам с нетипичной направленностью влечения требуется больше сил и ресурсов. Очевидно, в подобных условиях адаптивные возможности у мужчин с гомосексуальной идентичностью оказываются существенно снижены, что, в свою очередь, приводит к развитию психологических трудностей и психосоматических заболеваний. При этом, недостаточность объективных психологических сведений о специфике личности гомосексуалов отражается на эффективности работы с ними специалистов помогающих профессий, в том числе и психологов-консультантов [1, с. 20]. Учитывая эти факты, становится, бесспорно, актуальность предлагаемого исследования, как для научно-теоретической базы психологического направления, так и для практикующих в сфере оказания квалифицированной психологической помощи специалистов, встречающих в качестве клиентов мужчин с нетипичной направленностью влечения.

*Цель и задачи исследования.* Цель исследования заключается в описании специфики состояний и свойств личности мужчин с гомосексуальной направленностью влечения относительно мужчин с гетеросексуальной ориентацией. Задачи, поставленные перед проведением исследования:

- 1) определить свойства и состояния личности, характерные для мужчин с нетипичной направленностью влечения;
- 2) выявить специфику личности мужчин – гомосексуалов через характерные для них установки в системе отношений;
- 3) описать роль выявленных особенностей личности мужчин с гомосексуальной идентичностью в сфере психологической адаптации и регуляции поведения.

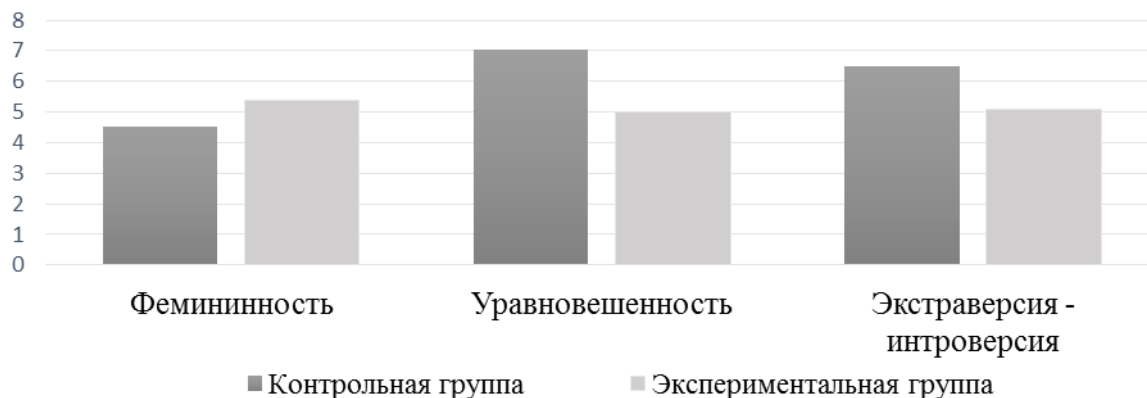
Предметом исследования стало изучение особенностей личностных состояний и свойств у мужчин с однополым влечением. Объектом исследования стала личность мужчин молодого возраста.

*Выборка исследования.* В числе участников насчитывается 50 мужчин-гомосексуалов (экспериментальная группа) и 18 мужчин-гетеросексуалов (контрольная группа). Всего – 68 человек возрастом от 18 до 29 лет.

*Материалы и методы.* Использовались следующие методики: анкетирование на определение сексуальной идентичности, тест FPI Фрайбургский многофакторный личностный опросник, методика оценки сексуального профиля ОСП (О.Ф. Потемкина), проективная методика «Незаконченные предложения» Сакса-Сиднея (SSCT), беседа для разъяснения ответов респондентов.

Следует подчеркнуть, что научная новизна данного исследования заключается в получении актуальных данных о личностных особенностях мужчин с однополым влечением в контексте их психологического благополучия и протекания процесса адаптации в условиях отвержения и социального давления, а также в определении внутриличностных препятствий этому процессу.

*Результаты исследования.* На основе статистической обработки данных и анализа полученных результатов, определены следующие особенности. По методике оценки сексуального профиля ОСП (О.Ф. Потемкина) выяснилось, что для мужчин с гомосексуальной идентичностью характерны выраженные фемининные проявления в сексуальной сфере ( $U = 307,5$ ;  $p = 0,043$ ), в отличие от мужчин с гетеросексуальной идентичностью (рис. 1).



*Рис. 1. Значимые различия состояний и свойств личности*

Значимые различия между мужчинами с разным типом сексуальной ориентации обнаружены по параметру «Уравновешенность» ( $U = 231,5$ ;  $p = 0,002$ ) Фрайбургского многофакторного личностного опросника FPI, среднее значение которого в экспериментальной группе ниже, чем в контрольной (рис. 1). Этот факт свидетельствует о слабой устойчивости к стрессу у мужчин с однополым влечением по сравнению с мужчинами-гетеросексуалами, их недостаточной конформности и дисциплинированности в поведении.

Примечательны также полученные различия на статистически значимом уровне, в материале Фрайбургского многофакторного личностного опросника FPI по параметру «Экстраверсия-интроверсия» ( $U = 254$ ;  $p = 0,006$ ) (рис. 1), где мужчины-гомосексуалы выступают как склонные к интровертированности, в отличие от более экстравертированных мужчин-гетеросексуалов.

Кроме того, значимые различия между молодыми людьми с разной направленностью влечения выявлены в методике «Незаконченные предложения» по параметрам «Отношение к отцу» ( $U = 279,5$ ;  $p = 0,018$ ), где при среднем положительном значении в контрольной группе выявлено отрицательное среднее в экспериментальной, и «Отношение к себе» ( $U = 290,5$ ;  $p = 0,027$ ), чьи показатели у мужчин с гомосексуальной идентичностью существенно снижены.



*Рис. 2. Значимые различия по установкам в системе отношений*

*Выводы.* Анализ результатов проведенного исследования, позволяет сделать следующие выводы.

1. Для мужчин с нетипичной направленностью влечения, характерными особенностями оказываются состояние слабой уравновешенности со сниженной способностью к контролю поведения, интровертированная направленность личности и проявление себя по фемининному типу в сфере сексуальной жизни;

2. В системе отношений мужчин-гомосексуалов отличают выраженные негативные установки по отношению к отцовской фигуре и к себе, в отличие от мужчин-гетеросексуалов;

3. Выявленные особенности состояний и свойств личности у мужчин с однополым влечением представляют собой первичные мишени проработки в рамках оказания психологической помощи, и в целях психопрофилактики. Важно помнить, что выявленные особенности могут затруднять процесс успешной психологической адаптации, оказывать негативное влияние на ощущение внутреннего благополучия у мужчин-гомосексуалов.

Характеризуя полученные результаты, следует отметить, что наибольшие затруднения в процессе адаптации у мужчин с гомосексуальной идентичностью, связаны со свойственным им сниженным (или отсутствующим) своеобразным иммунитетом относительно воздействия различных стресс-факторов повседневных жизненных ситуаций. Имеющиеся данные, указывают на состояние дезадаптации этой категории лиц, их повышенную тревожность, недостаток конформности и выраженную дезорганизацию поведения.

При этом, склонность мужчин с однополым влечением к замкнутости и отчужденности, вызванная интровертированной установкой, дополнительно затрудняет процесс полноценной адаптации и самореализации. Наблюдаемая общая негативная установка по отношению к себе, у мужчин с гомосексуальным влечением, указывает на присутствие внутреннего психологического конфликта, выступающего дополнительным затрудняющим фактором в формировании полноценно функционирующей личности. Отрицательное отношение к отцовской фигуре и выраженные фемининные проявления в сексуальной сфере, у мужчин-гомосексуалов, подтверждают гипотезу о значимом влиянии родителей в формировании сексуальности ребенка: нарушенная идентификация мальчика с отцом заменяется идентификацией с матерью, что впоследствии определяет сексуально привлекательный пол и собственные проявления в сфере сексуальности [2, с. 68].

Получается, что выявленные специфические характеристики состояний и свойств личности мужчин с однополым влечением относительно мужчин с гетеросексуальным влечением имеют негативное влияние в процессе адаптации в социуме и общем состоянии психологического благополучия первых. Эти данные, позволяют утверждать необходимость оказания социальной поддержки и организации работы специалистов помогающих профессий для контингента молодых людей с гомосексуальной идентичностью в целях снижения уязвимости и предотвращения попадания данной категории лиц в «группу риска».

#### Литература

1. Николоси Дж., Николоси Л.Э. Предотвращение гомосексуальности. Руководство для родителей. – М.: Независимая фирма Класс. – 2008. – 312 с.

2. Строкова С.С. Изменение модели гомосексуальности в психодинамическом подходе (обзор зарубежных исследований) // Психология развития. Современная зарубежная психология. – 2013. – № 3. – С. 81–92.

3. Chandra A, Ph.D., William D. Mosher, Casey Copen. Sexual Behavior, Sexual Attraction, and Sexual Identity in the United States: Data From the 2006–2008 National Survey of Family Growth // National Health Statistics Reports. – 2011. – Number 36. – P. 2–36.

4. Бейлькин М.М. Сексология в письмах (Опыт психотерапии по интернету в сексологии) рукопись, дополненная и исправленная версия от 30.01.2016 г. Феникс, ОСТ. – 2016. – С. 269. – URL:[http://www.1gay.ru/books/SexologiavPismax\\_BeilkinMihail.pdf](http://www.1gay.ru/books/SexologiavPismax_BeilkinMihail.pdf)

Авторы: **Зуева Диана Юрьевна**, г. Москва, Российский научный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова, студентка 5 курса, [dianyuzeva@mail.ru](mailto:dianyuzeva@mail.ru); **Казарян Мария Юрьевна**, г. Москва, Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, [mariakaz-n@rambler.ru](mailto:mariakaz-n@rambler.ru).

**СОСТОЯНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ТРУДУ РАБОТНИКОВ  
ПИЩЕВОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ РАЗНОГО ВОЗРАСТА**  
STATE OF MOTIVATIONAL READINESS FOR WORK  
OF FOOD INDUSTRY WORKERS OF DIFFERENT AGES

Зянкина О.С. , Ермолин А.В.  
Zyankina O.S., Ermolin A.V.

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме возрастной динамики побудительных причин трудовой деятельности человека. Полученные на примере работников производственного цеха пищевого комбината данные подтверждают гипотезу о возрастной динамике мотивационных тенденций исполнителя с люмпенизированного и инструментального типов трудовой мотивации к патриотическому типу.

**Ключевые слова:** трудовая мотивация, типы трудовой мотивации, возрастная динамика трудовой мотивации.

**Abstract.** The article is devoted to the actual problem of age dynamics of motivating factors of human labor activity. The data obtained on the example of workers in the production Department of a food processing plant confirm the hypothesis about the age dynamics of motivational trends of the performer from the lumpenized and instrumental types of labor motivation to the Patriotic type.

**Keywords:** labor motivation, types of labor motivation, age dynamics of labor motivation.

Исследования дифференциальных различий трудовой мотивации представляет з интерес для работодателей. Наиболее существенным фактором производительности труда выступает мера осознания работником содержания своей мотивации трудового участия на разных этапах профессиональной социализации. Как указывал Макклелланд, «у людей часто имеются скрытые или не вполне осознаваемые ценности, которые им можно помочь выявить» [2]. Возрастная периодизация трудовой мотивации изучается психологической наукой достаточно активно, но, на наш взгляд, в принципе не может быть разработана единая, универсальная концепция динамики представленности в сознании работника мотивационного типа трудового участия. На эту методологическую трудность обращает внимание Ильин Е.П., который утверждает, что «в каждом возрасте устанавливается своя иерархия потребностей, ведущие из которых определяют направленность личности, например, гумани-



стическую (общественную) или индивидуалистическую» [1]. Состояние мотивационной готовности к трудовому участию можно выразить и в терминах приверженности работника к организации. Организационные психологи выделяют аффективную, поведенческую и нормативную приверженность [4]. С целью выявления содержательных аспектов состояния мотивационной готовности к трудовому участию в деятельности организации работников разного возраста нами был применён опросник Герчикова В.И., который выявляет 5 основных типов мотивации: *Инструментальная (Ин)*: сама работа не является для такого работника сколько-нибудь значимой ценностью и рассматривается только как источник заработка и других благ, получаемых в качестве вознаграждения за труд. *Патриотическая (Па)*: основана на высоких моральных, религиозных, идеологических соображениях, на убеждении работника в своей нужности для организации. *Профессиональная (Пр)*: работник этого типа ценит в работе ее содержание, возможность проявить себя и доказать (не только окружающим, но и себе), что он может справиться с трудным заданием, которое не каждому по силам. *Хозяйская (Хо)*: выражается в добровольном принятии работником на себя полной ответственности за выполняемую работу. Работник с таким типом мотивации будет выполнять свою работу с максимальной отдачей, не настаивая на ее особой интересности или высокой оплате, не требуя ни дополнительных указаний, ни постоянного контроля. *Избегательная (Из)*: работник этого типа обладает очень слабой мотивацией к эффективной работе. У него низкая квалификация и он не стремится ее повышать; он безответственен и старается избежать любой работы, связанной с личной ответственностью; он сам не проявляет никакой активности и негативно относится к активности других. Гипотеза исследования: с возрастом состояние мотивационной готовности к труду претерпевает изменение в сторону усиления патриотического типа мотивации. Объект исследования: работники исполнительского уровня цеха упаковки кондитерской фабрики «Дымка» (г. Киров), n=23, мужчин – 7, женщин – 16, средний возраст – 32 года.

Сравнение средних показателей и выявление уровня значимости дифференциальных различий степени выраженности состояния мотивационной готовности разного типа у работников разного возраста осуществлялось с помощью параметрического критерия t-Стьюдента в пакете статистических программ Excel. Далее в табл. 1 приведены основные эмпирические данные, полученные в исследовании.

Как видно из нее, первый параметр ИН – инструментальный тип (исполнение своих функциональных обязанностей качественно и в срок) более выражен в мотивационном самосознании у молодых работников, нежели у представителей в возрасте 31 года и старше. Разница в показателях составила 0,5. Это может быть связано с тем, что молодые люди, недавно устроившиеся на данную работу, действуют по алгоритмам, данным им их наставниками, не проявляя своей инициативы в изменения хода работы. В то время как опытные сотрудники знают некие уловки как, например, быстрее сделать работу не смотря на изменение качества, или наоборот. Далее стоит отметить, что за новичками или более молодыми работниками со стороны руководства идёт более повышенное внимание, поэтому в таких условиях трудно лояльно относиться к работе.

Степень выраженности состояния мотивационной готовности к труду  
у работников разного возраста

20–30 лет				
ИН	ПР	ПА	ХО	ИЗ
90	71	46	30	41
31–50 лет				
92	66	55	48	68
p=0.27	p=0.17	p=0.3	p=0.1	p=0.02

Следующий параметр, по которому определяется готовность работника на развитие своих профессиональных компетенций, является ПР – профессиональный тип. Разница в степени выраженности данного критерия составляет 1, при этом больший результат оказался у представителей молодёжи. По нашему мнению, молодые люди, только закончившие какие-либо учебные заведения готовы работать, а главное продвигаться по карьерной лестнице. Многие начинают думать о создании семьи или переезде от родителей, и это доставляет довольно много финансовых трудностей. У большинства представителей от 31 года жизнь уже более размеренная и устоявшаяся, а если брать во внимание работников, чей возраст уже приближён к пенсионному возрасту, так они уже привыкли к своей работе и вряд ли видят себя в более высоких должностях. Третий параметр ПА – патриотический тип. При сравнении степени выраженности данного параметра наибольшие значения проявились у представителей старшей возрастной группы. Правда разница оказалась всего 0,4, но это и должно порадовать, ведь одно из самых главных – это патриотизм и командный дух организации. Полученные данные противоречат результатам исследований западных организационных психологов, отмечающих, что «в середине трудового пути, скажем, между 35 и 50 годами, часто возникает период крушения иллюзий и человек может испытывать негативные эмоции, поскольку он разочаровывается в идеалах семейной преданности, что отражается на значительном снижении положительного отношения к работе и ухудшении поведения» [3]. На наш взгляд, полученные результаты свидетельствуют о большей склонности российских работников зрелого возраста к стабильности рабочего места и сохранению преданности организации, что характеризует более восточный (по примеру, японского) мотивационный менталитет. Далее идёт ХО – хозяйственный тип. Он представляет собой ответственного и исполнительного работника, но при этом не поддающегося указаниям и критике со стороны, как руководства, так и коллег. По критерию t-Стьюдента, который составляет 0,1, можно утверждать, что выводы по данному критерию не распространяются на все фирмы и компании, но в то же время это число довольно близко к достоверному. Разница между показателем соответствует работникам старших возрастов. Это происходит исходя из того, что люди, достигшие определённого возраста и получившие опыт работы в данной сфере, считают, что лучше других разбираются в выполняемой работе, а так же лучше знают свои обязанности и подводные камни, выполняемых алгоритмов. Наконец, по критерию Из – избегательный, нечестолобивый тип, «странник» обнаружилась некоторая незаинтересованность работника в продолжительной работе на фирме. Как и можно было ожидать более автономными являются лица молодых возрастов, те, кто ещё состоит в поиске своего места. Разница между возрастными группами в этом показателе составила 2. А самое главное, что значение

критерия t-Стьюдента является достоверным и ровняется 0,02, поэтому мы можем утверждать, что этой тенденции имеет место быть не только в этой организации. Многие люди старше 30 лет уже не хотят кардинально менять работу, пробовать что-то новое, неизвестное, предпочитают стабильность, именно поэтому мы и наблюдаем такой результат опроса.

*Выводы.* 1. Применённый психодиагностический инструментарий обнаружил достаточно высокую валидность при выявлении степени выраженности состояния мотивационной готовности к труду у работников разного возраста. 2. Исследование подтвердило гипотезу о возрастании патриотического отношения к фирме у лиц старших возрастных групп, что коррелирует с более значимым для молодых работников состоянием мотивационной готовности к прекращению членства в организации в силу потребности в автономии. 3. Данная методика может быть предложена в качестве измерительного инструмента при диагностике состояния мотивационной готовности к труду при приёме на работу, либо аттестации.

#### Литература

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотив. – СПб.: Питер, 2003. – 199 с.
2. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 191 с.
3. Фернхам А., Тейлор Д. Тёмная сторона поведения на работе. – Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2005. – 336 с.
4. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. – СПб.: Питер, 2003. – 313 с.

Авторы: **Зянкина Олеся Сергеевна**, г. Киров, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (филиал в г. Кирове), студент 2 курса, olesyazyankina@yandex.ru; **Ермолин Алексей Викторович**, г. Киров, Киров, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (филиал в г. Кирове), доцент кафедры гуманитарных наук, кандидат психологических наук, alexermolin2912@yandex.ru.

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО ЗРИТЕЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ FEATURES OF DEVELOPMENT OF VISUAL PERCEPTION IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH VISUAL DEPRIVATION

Ивлиева А.К., Слюсарская Т.В.  
Ivlieva A.K., Slusarskaya T.V.

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста со страбизмом и амблиопией, особенности его проявления, представлен диагностический инструментарий и результаты входящей диагностики зрительного восприятия у дошкольников со зрительной депривацией, подтверждающей данные научного анализа проблемы, предложены возможные пути профилактики и коррекции зрительного восприятия у детей дошкольного возраста со зрительной депривацией.

**Ключевые слова:** перцептивная сфера, зрительное восприятие, нарушение зрения, зрительная депривация, страбизм, амблиопия.

**Abstract.** The article deals with the problems of visual perception development in preschool children with strabismus and amblyopia, features of its manifestation, presents diagnostic tools and results of incoming diagnostics of visual perception in preschool children with visual deprivation, confirming the data of scientific analysis of the problem, suggests possible ways of prevention and correction of visual perception in preschool children with visual deprivation.

**Keywords:** perceptual sphere, visual perception, visual impairment, visual deprivation, strabismus, amblyopia.

Интенсивное развитие всех сфер жизни общества, будь то социально-экономическая или техническая определяет востребованность в поиске инновационных психологических подходов к воспитанию и развитию детей. Особенно проблема усугубляется в случае появления в семье ребенка с нарушением развития, и, в частности, зрительной депривацией в разных ее проявлениях. Снижение зрительных возможностей, зрительная депривация негативно отражается на всем процессе перцепции, меняется иерархия восприятия, активнее начинают проявляться сохранные механизмы, которые необходимо развивать.

Как отмечают Б.Г. Ананьев [1], А.Н. Леонтьев [6], основу ориентировки любого человека в окружающем мире, учебной, познавательной и трудовой деятельности составляет восприятие. Они подробно описали типы свойства восприятия в зависимости от иерархии задействованных анализаторов: зрительных, слуховых, тактильных и т. д. А.И. Каплан[5], подмечает, что депривация перцептивной сферы снижает количество и качество получаемой из вне с помощью зрения информации, накладывает специфический отпечаток на способы и формы восприятия окружающего мира, затрудняет формирование запаса эталонов, в том числе, и сенсорных, формируемых с помощью зрения, что затрудняет процесс обогащения чувственного запаса, знаний об окружающем. Получение ограниченного количества информации из окружающего мира, является следствием нарушения работы перцептивной сферы что, по мнению ряда авторов, изменяют способы коммуникации, снижают уровень накопления социального опыта, создают трудности социальной адаптации, обедняют чувственный опыт. (Л.П. Григорьева [3], В.П. Жохов [3], А.И. Каплан [5], и др.).

Несмотря на имеющиеся исследования в коррекционной психологии и педагогике посвященные особенностям психического развития детей с нарушением зрения, проблема стоит достаточно остро в контексте вопросов развития зрительного восприятия, особенности специфики его проявлений и определения методических и практических подходов их развития у дошкольников со зрительной нозологией [4].

Особенности и уровень развития зрительного восприятия у детей в дошкольном возрасте, по мнению Л.И. Плаксиной, играют важную роль в развитии, практически всех психических процессов, в том числе, и развития ребенка в целом. Зрительное ознакомление с предметами, в комплексе с тактильным восприятием позволяет активизировать развитие тонких мышечных актов пальцев, двигательную-визуальную деятельность с предметным миром на основе сочетания зрительного и тактильного восприятия, навыки ориентирования в микро и макро-пространстве под зрительным контролем [4].

Наше исследование проводилось в МКДОУ «Детский сад комбинированного вида № 20» г. Новомосковска. Целью исследовательской работы явилось выявление особенностей развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста со страбизмом и амблиопией.

Нами была разработана диагностическая программа по выявлению специфики развития зрительного восприятия у дошкольников со зрительной депривацией, продиагностирована группа отобранных респондентов, имеющих нарушение зрения в виде амблиопии и косо-

глазия. В диагностическую программу вошел комплекс методик по оценке уровня развития зрительного восприятия М.М. Безруких [2], и Л.В. Морозовой, позволивший выявить особенности развития компонентов зрительного восприятия дошкольников со зрительной нозологией. *Качественный анализ полученных результатов показал, что около 27,5 % дошкольников, принимавших участие в нашем исследовании, могли выделять и узнавать образец, расположенный нетипично и восприятие пространственных отношений предметов, не вызывало достаточного затруднения, респонденты достаточно уверенно и верно рисуют фигуру по точкам, на основе, образца без исправлений, а итоговые изображения характеризуются графической точностью. Большинство же старших дошкольников с нарушением зрения (52,5 %), показали средний уровень развития зрительного восприятия. Дети испытывали трудности при выделении фигуры из «зашумленного» рисунка: не узнавали при изменении пространственного расположения, наложении. Контур фигур обводился лишь частично. Отмечались сложности при установлении пространственных отношений изображений в группе. Восстановленные элементы изображений незначительно отличались от образцов по размеру и пространственному расположению, наблюдалось недостаточное развитие зрительно-моторной координации. Дошкольники изображали линии с небольшими разрывами, разветвлениями, немногочисленными обводками. 20 % дошкольников с нарушением зрения (низкий уровень), допускали большое количество ошибок при выделении фигуры из «зашумленного» рисунка, не могли найти заданную фигуру при изменении ее пространственного расположения, отмечались замены фигур близкими по начертанию, также присутствовали многочисленные замены знаков, имеющих свойство зеркальности, навыки самоконтроля практически не отмечались.*

Как показала наша работа, дети с нарушением зрения в виде страбизма, не проявляют в достаточной мере навыки самоконтроля и саморегуляции движений при выполнении работы, связанной со зрительным контролем. Для закрепления и привития навыков зрительно-моторной координации, фигурно-фонового различения, пространственного праксиса так важных в предшкольный период и для начальной школы в том числе, считаем возможным в непосредственной образовательной деятельности использовать упражнения и игровые задания, которые помогут преодолеть неуверенность моторной деятельности руки, ее скованность: для развития точности направления руки, с целью привитие навыка проводить прямые вертикальные, горизонтальные, наклонные линии разной длины, соединения образцов по точкам, штриховка. Упражнения могут быть следующими: «Нарисуй дождик», «Изобрази железную дорогу: нарисуй рельсы и шпалы», «Найди ежика на рисунке» и т. д; для развития умения зрительного контроля графического навыка размаха движения руки при выполнении графических работ и на письме «Изобрази штриховыми движениями широкую дорогу», «нарисуй волны на море» и т. п.; для развития глазомера и дифференцировки масштаба, и перспективы можно предложить следующее: «Нарисуй лес с большими и маленькими деревьями», «Изобрази дома близко и далеко» и т. п.; для развития формообразующих действий: «Нарисуй, «намотай» клубочек», руку от листа не отрывай. «Закрась облачко!» и др.; для закрепления умения рисовать на всей плоскости листа избегая, преодолевая изображение мелкомасштабных предметов, «Обведи по точкам, заштрихуй все большие фигуры. Старайся не отрывать руку от листа бумаги (лист А-4)»;

Важным в развитии и коррекции развития зрительного восприятия считаем и уровень владения пространственными отношениями, где возможно использование следующих заданий упражнений: ориентировка относительно себя с использованием предлогов обозначающих направления: впереди-справа, сзади-слева и т. д.; ориентировка относительно значимого

объекта, также с использованием предлогов обозначающих направления, предлагаем использовать такие игры и упражнения как «Дорисуй по точкам, цифрам», «Предметы и контуры», «Скопируй фигуру», «Какие картинки спрятались?» и др., при этом, следует обращать внимание на создание рабочей учебной зоны для ребенка дома, подбирать оптимальное время для игр и занятий, создавая максимальное чувство эмоциональной успешности в достижении результатов.

Учитывая значимость работы по развитию зрительного восприятия, мы считаем необходимым подключение и родителей дошкольников воспитывающих детей со зрительной депривацией с целью закрепления навыков, полученных в ходе, проводимой нами коррекционно-развивающей работы в образовательной организации.

#### Литература

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. – М.: Просвещение, 2006. – 302 с.
2. Безруких М.М., Морозова Л.В. Методика комплексной диагностики зрительного восприятия у детей 5–7 лет. – Ульяновск, 1994. – 196 с.
3. Григорьева Л.П., Бернадская М.Э., Блиникова И.В., Солнцева Л.И. Развитие восприятия у ребенка. – М.: Школа – Пресс, 2001. – 96 с.
4. Жохов В.П., Кормакова И.А., Плаксина Л.И. Реабилитация детей страдающих содружественным косоглазием и амблиопией. – М.: Детство – Пресс, 1989. – 233 с.
5. Каплан А.И. Предварительные итоги занятий по развитию зрительного восприятия детей с остаточным зрением // Дефектология. – 1982. – № 3. – С. 45–61.
6. Леонтьев А.Н. О механизме чувственного отражения // Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1981. – С. 161–192.

Авторы: **Ивлиева Алина Константиновна**, г. Донской, Тульской области, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, студентка 3 курса, lina.ivlieva2018@yandex.ru; **Слюсарская Татьяна Вадимовна**, г. Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии, slusarskaya@mail.ru.

### СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ТРЕВОЖНОСТИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГОВ THE CURRENT STATE OF THE ANXIETY PROBLEM IN THE WORKS OF DOMESTIC AND FOREIGN PSYCHOLOGISTS

Илларионова И.В.  
Illarionova I.V.

**Аннотация.** На сегодняшний день особую актуальность приобретают исследования, посвященные тревоге и тревожности как отдельным психическим состояниям не только взрослого человека, но и детей. Исследователи раскрывают основное содержание данных понятий, а также возможные причины возникновения. Подробно анализируются кризисные этапы в жизни детей, создающие фундамент для появления неуверенности, чувства напряжения и низкого уровня притязаний.

**Ключевые слова:** тревога, тревожность, дети, кризисный период, причины.

**Abstract.** Today, studies on anxiety and anxiety as separate mental states of not only an adult, but also children are of particular relevance. Researchers reveal the main content of these concepts, as well as possible causes. Crisis stages in the life of children are analyzed in detail, creating the foundation for the emergence of uncertainty, a sense of tension and a low level of claims.

**Keywords:** alert, anxiety, children, crisis period, reasons.

Проблема тревожности представляет собой большое значение в современном научном знании. С одной точки зрения она является «современной проблемой цивилизации», важнейшей характеристикой современности, придающая огромную значимость основного «жизненного чувства современности». С другой – это состояние психики, вызванное в специально созданных условиях, или ситуациях (во время соревнований, экзамена). Еще тревожность рассматривают как «осевой симптом» невроза.

К данной проблеме причастно написание огромного числа статей, работ, исследований не только в психологической науке, а также в философии, физиологии, психиатрии, социологии, биохимии и т. д. Ежегодно публикаций, посвященных проблеме тревожности, становится все больше и больше.

В работах отечественных психологов, педагогов, социологов, в отличие от зарубежных исследователей, такие психические состояния, как тревога и тревожность описаны частично. Причиной тому является воздействие на развитие зарубежной общественной мысли таких направлений, как психоанализ, психология, экзистенциальная философия.

Изучением тревожности занимались такие выдающиеся ученые, как З. Фрейд, А.М. Прихожан, В.М. Астапов, Ф.Б. Березин, А.И. Захаров, Р.Б. Кеттэл, Л.М. Костина, Г.Б. Лютова, Е.К. Моница, С. Кьеркегор и др.

Б.Г. Мещеряков [4] под тревожностью понимает индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Это личностное образование, так же как и свойство темперамента, обусловлено слабостью нервных процессов.

Под тревожностью, по мнению В.М. Астапова [1], понимается черта личности, predisposing индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу и побуждающую реагировать на них состоянием тревоги, интенсивность которой не соответствует объективной опасности.

Ч. Спилбергер, И.Г. Сарасон, Ю.Л. Ханин различают тревожность как эмоциональное состояние, устойчивую черту личности, психологическую особенность, проявляющуюся в переживаниях тревоги.

Б.Г. Мещеряков [4], анализируя труды Л.И. Божович, В.Р. Кисловской выделяет следующие виды тревожности:

- общая, «разлитая», свободно меняющая объекты в зависимости от изменения их значимости для человека;
- частная, «связанная» (школьная, экзаменационная, межличностная);
- адекватная являющаяся отражением неблагополучия человека в той или иной области, хотя конкретная ситуация может не содержать угрозы;
- неадекватная или собственно тревожность – в благополучных для индивида областях действительности.

В.М. Астапов [1], изучив труды З. Фрейда, предположил, что человек может иметь врожденные влечения – инстинкты, основным рычагом которых является поведение челове-

ка, определяющее его настроение, взаимодействие биологического с социальными запретами приводят к порождению невроза и тревожности. Начальные инстинкты в ходе взросления человеческого организма получают новые формы проявления. Но новые формы, наталкиваясь на запреты цивилизации, приводят к тому, что человек маскирует и подавляет собственные влечения. Психическая драма индивида, по мнению З. Фрейда, начинается с момента появления человека на свет и следующая пожизненно. Из такого положения имеется выход в сублимировании «либидиозной энергии».

Л.В. Макшанцева, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.И. Захаров отмечают, что тревога и тревожность активно проявляются в дошкольном возрасте. Особо подвержены переживанию этих психических состояний мальчики.

По мнению Л.В. Макшанцевой, с 9–11 лет тревожными являются как мальчики, так и девочки. После 12 лет наиболее тревожными становятся девочки. Что примечательно, тревога девочек и мальчиков отличаются друг от друга. Девочек больше всего тревожит контакт с другими людьми, а мальчиков насилие во всех его отношениях. Сюда относятся родительские наказания, несчастные случаи, а также авторитеты за пределами семьи, такие как учитель, директор школы [3].

Е.Ю. Брель установила, что детская тревожность возрастает при неудовлетворенности родителей своей работой, неблагоприятных жилищных условиях, недостатком финансовых средств.

Ю.А. Зайцев [2], анализируя труды Э. Эриксона, выделяет 4 кризисных этапа в развитии ребенка, способствующих формированию тревожности:

1. *Кризис «доверчивости или подозрительности»*. Проявляется на первом году жизни ребенка с удовлетворением или наоборот отсутствием потребностей ребенка со стороны взрослого. Если младенец доверяет взрослым, то в подростковом возрасте уровень тревожность у этого ребенка не проявится вообще. В случае недоверия уровень тревожности будет высокой. Такому ребенку кажется, что мир опасен для него. В своем сознании представляет ситуации, подвергающие опасность для его жизни и здоровья. При закладывании в младенчестве подозрительности, в подростковом возрасте следует невротическая личностная акцентуация.

2. *Кризис «автономия, стыд, сомнение»*. Определяется отношением взрослых к этой проблеме. Умеренный контроль родителей поведения ребенка приводит к автономному опыту. Строгий родительский контроль ведет к выработыванию у подростка комплекса стыда, а также сомнения.

3. *Кризис «инициативности или чувства вины» (3–6 лет)*. Данный этап служит росту активного начинания. При неоднократных переживаниях или неудачах ребенок чувствует вину перед собой.

4. *«Кризис компетентности или чувства неполноценности» (7–11 лет)*. При хорошем настроении окружающих людей или иных факторов, проявляется либо заинтересованность ребенка к определенному виду деятельности, либо чувство неполноценности. В подростковом возрасте характеризуется неуверенностью, отсутствием самостоятельности, инфантильностью, низким уровнем притязаний. Тревожность у подростка проявляется при выполнении работы без чьей-то помощи.

Эти кризисы образуют у подростка тревожное эмоциональное восприятие мира. Большинство исследователей, которые провели наблюдение за подростками, пришли к тому, что тревожность у подростков проявляется при общении со взрослыми, а также во время принятия важных решений.



Таким образом, анализ психологической литературы показал, что позиции изучения тревожности разносторонни. Тревожностью обычно принято считать эмоциональное состояние личности, имеющее последствие негативного воздействия на психику человека. Вопреки теоретическим разработкам, экспериментальному, и в том числе эмпирическому изучению, проблема тревожности является мало изученной, а также актуальной и в настоящее время. Определению особенностей тревоги и тревожности у детей разного возраста, а также выявлению путей коррекции данных психических состояний экспериментальным путем будут посвящены дальнейшие наши исследования.

#### Литература

1. Астапов В.М., Дробышева Т.В., Викторова В.В. Тревога как сопутствующий фактор синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей // Психологический журнал. – 2007. – № 6. – С. 91–100.
2. Зайцев Ю.А., Хван А.А. Тревожность в подростковом и раннем юношеском возрасте. – Кемерово: Куб. гос. пед. академия, 2006. – 109 с.
3. Макшанцева Л.В. Диагностика и профилактика тревожности у дошкольников: дис... канд. психол. наук. – Москва, 2000. – 194 с.
4. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. – 3-е изд-е. – М., 2001. – 256 с.

Автор – **Илларионова Инна Валерьевна**, г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, старший преподаватель кафедры возрастной, педагогической и специальной психологии, inna.iiv@gmail.com.

### ИССЛЕДОВАНИЕ АНТИЦИПАЦИОННОЙ СОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ПОДРОСТКОВ С ГАДЖЕТ-ЗАВИСИМОСТЬЮ RESEARCH OF ANTICIPATION OPULENCE IN TEENAGERS WITH ADDICTION FROM GADGETS

Камалова М.Р., Минуллина А.Ф.  
Kamalova M.R., Minyllina A.F.

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема зависимости подростков от гаджетов. В работе приведёт теоретический анализ причин гаджет-аддикции, а также рассматриваются и анализируются механизмы, симптомы и последствия интернет-зависимости. Для улучшения антиципационной состоятельности, как важнейшей причины гаджет-зависимости, предложена тренинговая методика, способствующая избавлению от аддикции.

**Ключевые слова:** антиципационная состоятельность, антиципация, аддикция от гаджетов, подростковый возраст, интернет-зависимость, прогностическая компетентность.

**Abstract.** A scientific article considers the relevant problem of the dependence of dependence on gadgets. The article will provide a theoretical analysis of the causes of gadget addiction, also examine and analyze the mechanisms, symptoms and consequences of Internet-addiction. To improve anticipatory solvency, as the most important cause of gadget addiction, a training technique is proposed that helps get rid of addiction.

**Keywords:** anticipatory opulence, anticipation, addiction from gadgets, adolescence, Internet addiction, prognostic competence, teenager.

В последние десятилетия, в связи с высочайшими темпами развития IT-технологий и повсеместным использованием мобильных телефонов, многие родители не контролируют деятельность ребенка, и он достаточно большое количество времени проводит с гаджетами, как итог среди подростков развивается психическая зависимость от электронных устройств.

В среднем 89 % российских подростков в возрасте 12–17 лет используют интернет каждый день в любом месте и в любое время, когда есть такая возможность. Распространенность зависимости от мобильных устройств и Интернета имеет высокие показатели среди детей школьного возраста, это подтверждено исследованием Елисейевой. По данным исследовательской компании GfK, 44 % подростков (13–18 лет) сложно отказаться даже на время от смартфона.

*Что же представляет собой зависимость от гаджетов?*

В работе Руженкова В.А. можно выделить критерии диагностики аддиктивного поведения:

1. Обсессивное или компульсивное влечение к химическому веществу, материальному объекту, социальной сети, человеку и т. п., удовлетворение которого ведет к оптимальному психологическому состоянию и комфортному настроению, доминирует над другими аспектами жизни;

2. Утрата способности контролировать свою зависимость. Когда приходит понимание отсутствия положительного влияния на жизнь, возникает желание прекратить это, но попытки зачастую оказываются неудачными;

3. Увеличение времени, необходимого для контакта с объектом влечения или усиление стремления к обладанию большим количеством средств и т. д. (рост толерантности);

4. Снижение ситуационного контроля – человек перестает контролировать время и большую часть его тратит на предмет своей зависимости в ущерб другой деятельности;

5. Ухудшение самочувствия, снижение эмоционального фона вследствие отсутствия некоторое время объекта влечения;

6. Нарушение социальной адаптации из-за фиксации на материальном объекте, общении;

Развитие этой предрасположенности ведет к изменению образа жизни, нарушению режима сон-бодрствование, отдых-нагрузка. В результате «интернет-аддикции» страдает физическое здоровье. Из-за центрации времени на использовании интернета аддикт может пренебрегать регулярностью питания, адекватными физическими нагрузками, также к ухудшению здоровья приводят длительное пребывание в сидячем положении, специфическая нагрузка на позвоночник, глаза. В результате этого нарастает утомляемость, появляется вероятность возникновения мигренеподобных головных болей и болей в спине, сухости в глаза.

С медицинской точки зрения можно выделить несколько синдромов гаджет-зависимости: номофобия (страх остаться без связи или вдалеке от телефона), «эффект Google» (снижение способности к запоминанию информации из-за удобной возможности найти ее в интернете), а также социальная зависимость (предпочтение живому общению виртуальное).

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что зависимость от гаджетов у детей становится поистине глобальной проблемой и имеет тенденцию к росту, что очень затрудняет своевременное выявление и профилактику.

По мнению Менделеевича, интернет-аддикция представляет собой группу различных поведенческих зависимостей, где компьютер – средство их реализации и выделяет следующие типы интернет-зависимых людей [6]. Говоря о личностных особенностях интернет-

аддиктов, характерных для подросткового возраста, можно отметить, что склонные к зависимости от многопользовательских ролевых онлайн игр пользователи сети отличаются замкнутостью, робостью, эмоциональной нестабильностью, склонностью к подчинению, низким уровнем самоконтроля, тревожностью, напряженностью, мечтательностью. Среди интернет-зависимых диагностируется большая подверженность депрессии и обсессивно-компульсивных расстройств, что было доказано зарубежными учеными.

В исследованиях Гарганеева причиной зависимости от гаджетов выделяется социальный инфантилизм. Для современного подростка характерны повышенные ожидания к обществу, высокий уровень внешней общительности, а также малый выбор способов самореализации и самоактуализации, низкая коммуникативная компетентность. Реализация возможностей в соответствии с требованиями общества становится затруднительной. По мнению Гарганеева С.В. это может свидетельствовать о предпочтительности зависимого поведения. Также источниками зависимости могут выступать трудности в ориентации в потребностях общества, возможный и вероятный внутриличностный конфликт у подростка, который побуждает к отрицательному представлению о себе и тревожному представлению о мире в целом, низкая развитость механизмов личностной регуляции, как следствие страх или агрессия. Отсутствие надежной защиты в семье, отсутствие направления подростка в его развитии со стороны взрослых, в преодолении стрессов могут послужить причинами аддиктивного поведения [3].

Причиной зависимости от гаджетов у студентов выделяют раннее использование телефонов в подростковом возрасте, «когда первое место выходят проблемы этого возраста: замкнутость, скрытость, сложность в общении, непонимание старших» Это еще раз подчеркивает важность исследования подростковой зависимости от гаджетов, так как, есть вероятность, что она будет сопровождать человека всю жизнь. Еще одной причиной гаджет-зависимости может быть коммуникативная некомпетентность общества по отношению к подростку в купе с безнравственным поведением. Значимой частью в аддиктивной среде подростка выступают межличностные отношения. Общение в этом возрасте является наиболее эффективным способом самореализации, при удобных обстоятельствах оно становится основным аддиктивным объектом. Взрослые могут «не понимать», а сверстники «не разделять позицию», в этом случае подросток будет дистанцироваться, взаимодействовать с реальностью путем ухода в социальные сети.

Ряд ученых считают причиной гаджет-зависимости подростков низкий уровень антиципационной состоятельности. На ее универсальное значение для всех сторон жизнедеятельности субъекта в работах ведущих психиатров и клинических психологов указывается все чаще. Универсальность прогностической (антиципационной) деятельности обусловлена способностью строить деятельность на основании адекватного вероятностного прогноза. Способность активно овладевать перспективой будущего, планировать действия, избегая психотравмирующих ситуаций, в связи с ростом темпа жизни становится необходимой [4, 8].

Говоря о понятии «антиципация» мы подразумеваем способность человека представить возможный результат действия до его осуществления, а также способ решения проблемы до того, как она будет реально решена. В исследовании А.Э. Зибер указано, что прогностическая компетентность (антиципационная состоятельность) – это способность личности с высокой вероятностью предвосхищать ход событий, делать прогноз возможного развития ситуации и собственных реакций на них. В методике В.Д. Менделевича указаны два вида антиципационной состоятельности: первый, связанный с коммуникативной стороной антиципации, умением прогнозировать социальные ситуации общения – личностно-ситуативная про-

гностическая компетентность и второй, связанный со способностью прогнозировать течение времени и адекватно распределять его – временная антиципационная состоятельность [6].

По мнению Б.Г. Ананьева, именно антиципация, обеспечивает формирование и программирование поведения и деятельности. Она включается в процессы принятия решения, текущего контроля и коммуникативные акты. Любой акт общения человека с другими людьми всегда неизбежно включает антиципационные процессы. Анализируя определения Ломова Б.Ф. и Суркова Е.М., можно сделать вывод, что антиципация в психологическом смысле – это способность действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным предвосхищением в отношении ожидаемых, будущих событий [7]. При гармоничном развитии механизмы антиципации формируются к подростковому возрасту, к 11–13 годам. Существуют обстоятельства и факторы, которые отрицательно влияют на формирование антиципационных способностей, например ошибки в воспитании в семье (гиперопека, излишняя родительская тревожность). Это мешает процессам формирования необходимых навыков у ребенка. По мнению А.Ф. Минуллиной, это психологическая стойкость, умение предвосхищать те или иные события.

В исследованиях В.Д. Менделеевича было доказано, что все антиципационные паттерны формируются в процессе семейного воспитания и передаются детям в виде стереотипов поведения, взаимоотношений с людьми, сохранения эмоциональной стабильности [6].

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод о низкой способности зависимых от гаджетов структурировать свой жизненный путь и внутренний опыт, об ограничении возможности адекватно прогнозировать будущее. Данный факт подтверждается другими исследованиями, согласно которым гаджет-зависимые с трудом структурируют свое время, не обладают личностной временной активностью, слабо способны к разбору прошлого и планированию будущего [2].

Психокоррекционная работа, на наш взгляд, должна начинаться с изменения, улучшения отношений в семье [1]. Но для актуализации процесса принятия решений, поддержания текущего контроля, развития коммуникативных способностей, а также для разрешения внутриличностных конфликтов подросткам, зависимым от гаджетов предлагается пройти психокоррекционный тренинг по развитию антиципации. Тренинговые группы подразделяются на дидактические, игровые, консультативные, коррекционные [1].

Искусственно-созданная социально-психологическая среда позволит участникам отработать приемы общения, которые подросток затрудняется применять в реальном мире, тренинг как метод групповой работы позволяет охватить широкий круг подростков и создать для них комфортные условия в кругу сверстников.

Групповой тренинг может являться методом самораскрытия подростков. В работе используются игровые сценарии, диалог, релаксация [2]. В исследовании Гарганеева 84 % подростков обозначили свои проблемы как «нереализованные возможности». Несмотря на потребность в самореализации, 67 % подростков мало осведомлены о культурно-историческом смысле важных событий, мировой культуре. Основной целью тренингов личностного роста также может быть получение информации о способах самореализации.

В результате ТЛР, описанных Гарганеевым, 68 % подростков смогли повысить адаптивные способности. Свыше 90 % подростков приняли решение продлить тренинговые занятия на актуальные для них темы: игровая и другие зависимости, этика и психология семьи, проблемы тайм-менеджмента [2].

Говоря о профилактике аддиктивного поведения, нужно отметить, что значимым является устранение отрицательного отношения несовершеннолетнего к окружающим, пре-

одоление акцентуированной интровертированности. Важно опираться на положительные черты личности подростка.

Так как эффективная профилактика должна иметь опережающий характер, профилактические мероприятия целесообразно начинать с дошкольного возраста. Необходимо включение ребенка в социокультурную деятельность с целью самореализации его личностных потребностей. Это можно совершить посредством пропаганды здорового образа жизни и культурного досуга. Для актуализации умения строить межличностные отношения возможно использование ценностноориентированных программ, приводящих к развитию необходимых качеств личности.

Необходимо не только объяснить аддикту «неправильность» его поведения, но и переориентировать его на более полезные увлечения. Необходима разработка программ, носящих комплексный, действенный характер.

#### Литература

1. Абдираман Н.Т. Социальные сети – как одна из основных причин зависимости от гаджетов // Современная наука: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2018. – С. 229–233.

2. Гарганеев С.В. Современный подросток с зависимым поведением: проблематика, вопросы превенции и психотерапии // Сибирское медицинское обозрение. – 2011. – С. 82–85.

3. Гарганеев С.В. Полиаддиктивность у подростков // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2009. – № 6 (57). – С. 40–45.

4. Зибер А.Э. Роль антиципационной состоятельности в структуре девиантного поведения при различной степени компенсации личностных расстройств // Общество и право. – 2013. – С. 241–244.

5. Козлова Л.И. Личностные характеристики пользователей сети интернет, склонных к зависимости от многопользовательских ролевых онлайн игр // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – С. 193–195.

6. Менделевич, В.Д. Руководство по аддиктологии. – СПб., 2006.

7. Минуллина А.Ф. Роль семьи в формировании антиципационной состоятельности наркозависимых // Вестник татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2010. – С. 316–324.

8. Руженков В.А. Лукьянцева И.С., Руженкова В.В. Аддиктивное поведение студенческой молодежи: систематика, распространенность, клиника и профилактика // Научные ведомости белгородского государственного университета. Серия: медицина. Фармация. – 2015.

Авторы: **Камалова Майя Рустэмовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент 2 курса, Kamalovamaya145@gmail.com; **Минуллина Аида Фаридовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) институт, кандидат психол. наук, доцент кафедры клинической психологи и психологии личности, aidaminul58@gmail.com.

# КОГНИТИВНЫЙ СТАТУС БОЛЬНЫХ КОМОРБИДНЫМИ ДЕПРЕССИВНЫМИ И ПАНИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

## COGNITIVE STATUS OF PATIENTS WITH COMORBID DEPRESSIVE AND PANIC DISORDERS

Канайкина А.И., Пастух И.А.  
Kanaykina A.I., Pastukh I.A.

**Аннотация.** Статья содержит анализ нейропсихологических особенностей у больных с коморбидными депрессивными и паническими расстройствами. Ожидаются изменения в когнитивном статусе у больных с коморбидными состояниями. Основная группа исследования представлена пациентами страдающих коморбидными депрессивными и паническими расстройствами. Контрольная группа пациентов представлена больными с изолированно протекающим депрессивным расстройством. Результаты проведенного исследования указывают на наличие нарушения зрительно-конструктивного праксиса у больных с коморбидными депрессивными и паническими расстройствами.

**Ключевые слова:** коморбидность, депрессивное расстройство, паническое расстройство, нейропсихологический статус, когнитивные функции, зрительно-конструктивный праксис.

**Abstract.** The article contains an analysis of neuropsychological characteristics in patients with comorbid depressive and panic disorders. Changes in cognitive status in patients with comorbid conditions are expected. The main group of the study is represented by patients suffering from comorbid depressive and panic disorders. A control group of patients was represented by patients with an isolated depressive disorder. The results of the study indicate the presence of visual-constructive praxis disorders in patients with comorbid depressive and panic disorders.

**Keywords:** comorbidity, depressive disorder, panic disorder, neuropsychological status, cognitive functions, visual-constructive praxis.

Результаты эпидемиологических исследований указывают на широкую распространенность депрессивных и тревожных расстройств и составляют около 30 % в популяции. Л.И. Вассерман в своем исследовании отметил влияния депрессии на степень снижения когнитивных процессов у больных [1]. Гордеев С.А. в научном исследовании указывают на нарушение избирательности и переключения внимания, снижение концентрации и устойчивости внимания и меньшее запоминание как слов, так и чисел у больных с паническим расстройством [2]. Проблема нейропсихологического статуса при коморбидности депрессивного и панического расстройств представляет для нас научный интерес, так как в литературе данная проблематика не изучена. Своевременная диагностика когнитивных нарушений и оценка их степени тяжести с использованием нейропсихологических методов исследования позволит грамотно спланировать лечебные мероприятия у больных коморбидными депрессивными и паническими расстройствами.

Целью нашего исследования являлось изучение нейропсихологических особенностей больных коморбидными депрессивными и паническими расстройствами.

**Материалы и методы исследования.** В данном исследовании приняло участие 20 человек, средний возраст которых составил  $40,1 \pm 8$  лет. Основная группа (ОГ) представлена пациентами, страдающих коморбидными депрессивными расстройствами и паническими расстройствами – 10. Контрольная группа (КГ) представлена больными с рекуррентным депрес-

сивным расстройством – 10. Критериями исключения явились: возраст старше 55 лет, черепно-мозговая травма средней и тяжелой степени в анамнезе, органические нарушения головного мозга, зависимость от психоактивных веществ.

Исследование проводилось на базе психосоматического отделения № 2 ОБУЗ «Областной клинической наркологической больницы», дневного стационара № 2 с АРЦ диспансерного отделения «Курской клинической психиатрической больницы имени святого великомученика и целителя Пантелеимона», отделения № 21 «Курской клинической психиатрической больницы имени святого великомученика и целителя Пантелеимона».

В качестве основных методов при проведении данного исследования выступили клинико-психологический (интервью, сбор анамнестических сведений испытуемых), экспериментально-психологический (нейропсихологические методики) и статистический метод (описательная статистика, непараметрический критерий для двух несвязанных (независимых) выборок U – Манна-Уитни, критерий X<sup>2</sup> Пирсона) с использованием программы Statistica 10.0.

*Результаты исследования.* В ходе проведенного исследования были выявлены следующие особенности нейрокогнитивного статуса у пациентов коморбидными депрессивными и паническими расстройствами (табл. 1–2).

Таблица 1

Средние тенденции результатов выполнения методики «Заучивание 10 слов» пациентами ОГ и КГ

«Заучивание 10 слов»		
	ОГ(n=10)	КГ(n=10)
Слухоречевая память	5,48	6,07
p-level	0,447	

Примечание: При расчетах использовался критерий U – Манна-Уитни; \*\* – различия обнаружены на достоверном уровне статистической значимости ( $0,01 < p \leq 0,05$ ); \*\*\* – различия обнаружены на высоком уровне статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ).

Таблица 2

Зрительно-конструктивный праксис ОГ и КГ

«Изображение часов и установка стрелок по вербальной инструкции»						
	Полное соответствие предъявленной инструкции		Нарушение одного из критериев: контур, цифры, стрелки		Нарушение двух критериев, неправильное выполнение	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
ОГ(n=10)	–	–	8	80	2	20
КГ(n=10)	8	80	2	20	–	–
p-level	0,001***					

Примечание: При расчетах использовался критерий X<sup>2</sup> Пирсона; \*\* – различия обнаружены на достоверном уровне статистической значимости ( $0,01 < p \leq 0,05$ ); \*\*\* – различия обнаружены на высоком уровне статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ).

Таким образом, полученные результаты могут указывать о влиянии коморбидного панического расстройства на рекуррентное депрессивное расстройство, которое проявлялось в нарушении праксиса. Результаты данного исследования носят предварительный характер. В связи с этим, требуется продолжение исследования когнитивных функций больных коморбидным депрессивным и паническим расстройством, чтобы детально изучить нейропсихологический статус при данных расстройствах. Изучение данной проблемы в дальнейшем способствует лучшему пониманию развития и динамики коморбидности депрессивного и панического расстройств, что позволит выделить мишени для психокоррекционных мероприятий.

#### Литература

1. Вассерман Л.И., Иванов М.В., Ананьева Н.И. Когнитивные расстройства при депрессиях: нейропсихологическое и МРТ-исследование // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2015. – Т. 115. – № 1–2. – С. 13–19.
2. Гордеев С.А., Посохов С.И., Ковров Г.В., Катенко С.В. Психофизиологические особенности панического и генерализованного тревожного расстройства // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2013. – № 113 (5). – С. 11–14.
3. Громова Д.О., Вахнина Н.В. Когнитивные нарушения у больных молодого и среднего возраста: диагностика и подходы к терапии // ЭФФЕКТИВНАЯ ФАРМАКОТЕРАПИЯ. Неврология. – 2017. – № 3 (31). – С. 23–38.
4. Ершов Б.Б., Тагильцева А.В., Петров М.В. Современные исследования когнитивного дефицита при аффективных расстройствах: нейропсихологический подход (обзор литературы) // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2015. – Т. 8, № 3. – С. 65–76.
5. Очкасова Ю.А., Пастух И.А. Нейропсихологические особенности больных эндогенной депрессией: сб. науч. трудов / Курский государственный университет; под ред. П.В.Ткаченко. – Курск.: КГМУ, 2018. – С. 277–281.
6. Пастух И.А., Боровлева Т.Е. Нейропсихологические особенности больных коморбидными паническими и депрессивными расстройствами // Коллекция гуманитарных исследований. – 2018. – № 6 (15). – С. 14–22.
7. Погосова И.А. Психологические особенности больных коморбидными генерализованным тревожным и депрессивным расстройствами // Курский научно-практический вестник «Человек и его здоровье». – 2012. – № 4. – С. 74–79.
8. Чепелюк А.А., Виноградова М.Г., Коваленок Т.В., Дорофеева О.А., Метлина М.В., Незнамов Г.Г. Особенности когнитивных процессов у больных с различной структурой тревожных расстройств // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2018. – № 118 (3). – С. 4–9.

Авторы: **Канайкина Анна Ивановна**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, студентка 5 курса, [anna.canayckina@yandex.ru](mailto:anna.canayckina@yandex.ru); **Пастух Инна Альбертовна**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, доцент кафедры психиатрии и психосоматики, кандидат медицинских наук, [inchikp@yandex.ru](mailto:inchikp@yandex.ru).



**ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ СИСТЕМЫ Я НА САМОРЕГУЛЯЦИЮ  
ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ\***  
FEATURES OF SELF-SYSTEM'S INFLUENCE ON STUDENTS MENTAL STATES  
\\SELF-REGULATION

Карташева М.И., Прохоров А.О.

Kartasheva M.I., Prohorov A.O.

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования особенностей системы Я студентов и характера взаимоотношений ее компонентов с индивидуальными стилевыми особенностями саморегуляции и ее эффективностью. В результате исследования получены данные, подтверждающие участие элементов всех уровней системы Я в регуляторном процессе психических состояний.

**Ключевые слова:** система Я, психические состояния, саморегуляция

**Abstract.** The article presents the results of research of students' self-system and the nature of the relationship of its components and the individual style features and effectiveness of self-regulation. As a result of the study data confirming the participation of elements of self-system's all levels in the regulatory process of mental states were obtained.

**Keywords:** self-system, mental states, self-regulation

Проблема регуляции психической деятельности относится к числу фундаментальных проблем психологии и является вопросом пристального изучения. От ее решения непосредственно зависит успешность всех видов производственной и учебной деятельности, а также качество жизни в целом. Саморегуляция пронизывает все психические явления, присущие человеку: психические процессы, состояния и поведение.

К настоящему времени в психологии возрастает число исследований, которые посвящены изучению содержательных особенностей субъективного отображения психической реальности, раскрытию структурной и функциональной организации внутреннего мира людей. Подобные исследования позволяют показать «вклад» сознания, а также его составляющих в актуализацию психических состояний разной модальности, интенсивности, объяснить механизмы регуляции состояний.

Самосознание, как важнейший признак сознания, является его ключевой составляющей, эпицентром [2]. Вклад в исследование феномена Я внесли множество ученых, так или иначе освещавших вопросы самосознания личности и изучавших его с различных позиций. Практически все исследователи называют одной из основных функций системы Я психическую регуляцию. Система Я является структурой, которая опосредует связь человека с миром. Как механизм саморегуляции самосознание через опосредование восприятия себя и мира, собственного опыта и внешних воздействий, контролирует и регламентирует поведение и деятельность [1]. Образ Я является частью и неразрывно связан с образом мира – фона, на котором разворачивается вся психическая деятельность человека [4]. В то же время, несмотря на все достоинства существующих концепций феномена Я личности, именно регулятив-

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 20-013-00076.

ные компоненты самосознания изучены крайне недостаточно [3]. Мало изучен их вклад в изменения состояний субъекта, их роль и значение в регуляторном процессе.

Исследование взаимосвязи элементов системы Я и индивидуальных особенностей саморегуляции личности позволяют расширить понимание таких важнейших фундаментальных проблем психологии, как самосознание, система психических структур.

Исходя из вышеуказанного, целью исследования является изучение характера взаимосвязей между компонентами системы Я и индивидуальными методами и стилями саморегуляции студентов.

*Методики исследования.* Для определения глобального, наиболее обобщенного уровня отношения к себе и к миру были использованы методики «Глобальный дифференциал – Я» (Н.А. Батулин, Е.В. Гудкова) и «Глобальный дифференциал – Мир» (Н.А. Батулин, Е.В. Гудкова). Методики представляют собой семантические дифференциалы, состоящие из 14 пар биполярных характеристик. Диагностика самоотношения студентов осуществлялась при помощи теста-опросника самоотношения (ОСО) (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев).

С помощью опросника «Стиль саморегуляции поведения – ССП 98» В.И. Моросановой были исследованы индивидуальные стилевые особенности саморегуляции. Для выявления предпочитаемых типов саморегуляции – была использована методика «Типология методов саморегуляции психических состояний» (А.О. Прохоров, А.Н. Назаров). Индивидуальная эффективность методов саморегуляции исследовалась с помощью методики «Эффективность саморегуляции» (А.О. Прохоров, А.Н. Назаров).

Для оценки корреляционных связей применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена. В исследовании приняли участие 30 студентов в возрасте от 20 до 23 лет.

*Результаты и их обсуждение. Исследование системы Я студентов.* Анализ данных, полученных с использованием методики «Глобальный дифференциал-Я» выявил преобладание у студентов позитивного глобального отношения к себе (ГД-Я). То есть большинство испытуемых имеет глубокое недифференцированное чувство за себя (94 %). Следует отметить, что в целом, уровень оценок шкалы когнитивного компонента глобального отношения к себе у исследуемой группы превышает значения аффективной шкалы. Студенты выражают более высокие мнения и суждения относительно собственной персоны («знаемые» оценки), чем коннотативное оценивание, выражающее эмоциональное содержание самоотношения.

В целом, результаты, полученные с помощью опросника самоотношения В.В. Столина, подтверждают позитивное отношение студентов к себе. Среднее значение интегрального показателя самоотношения составил 93 %. С помощью опросника были выявлены дифференцированные показатели особенностей самоотношения студентов разного уровня обобщения.

Несмотря на высокий уровень интегрального показателя самоотношения, испытуемые продемонстрировали высокий уровень рассогласованности в оценки различных аспектов самоотношения. Имея внутренне-недифференцированное чувство «за» самого себя, самоуважение и самоуверенность, в то же время часть студентов (36 %) имеют низкую оценку по одной или нескольким из следующих шкал: аутосимпатия, самоинтерес, самопринятие, ожидаемое отношение к себе.

Составляющие самоотношения различного уровня обобщенности связаны между собой корреляциями разной интенсивности и модальности, в зависимости от уровня в иерархической организации системы Я.

*Взаимосвязь компонентов системы Я и особенностей саморегуляции психических состояний студентов.* Корреляционный анализ данных выявил наличие взаимосвязей различной значимости и модальности между составляющими системы Я на всех ее уровнях и индивидуальными особенностями саморегуляции психических состояний студентов. Анализ представленных данных позволяет говорить о наличии характерных особенностей в выборе способа саморегуляции у испытуемых с разным уровнем показателей компонентов системы Я (табл. 1).

Таблица 1

Когнитивные связи компонентов системы Я и методов саморегуляции

	Пассивный отдых	Актуализация позитивных образов	Размышление	Переключение/Отключение	Общение	Пассивная разрядка
Когнитивный компонент ГД-Я	,373*				,363*	
Интегральный показатель самооотношения						-,384*
Самоуважение			-,416*			-,540**
Аутосимпатия		-,444*				
Ожидаемое отношение		-,433*				
Самоинтерес				,376*		
Самоуверенность		-,389*				
Самообвинение	,409*	,561**	,414*			,455*
СамоинтересII	,364*	,494**		,385*		
Самопонимание		-,374*	-,386*			-,534**

Испытуемые с более низким уровнем самооотношения, в частности таких ее аспектов, как самоуважение, аутосимпатия, ожидаемое отношение других, самоуверенность, самоинтерес и самопонимание, выбирают следующие типы саморегуляции: актуализация позитивных образов, размышление, пассивная разрядка. Такие же методы саморегуляции характерны для людей с более высокими показателями самообвинения.

Стилевые особенности саморегуляции студентов также имеют взаимосвязи с показателями составляющих системы Я (табл. 2).

## Когнитивные связи компонентов системы Я и стилевых особенностей саморегуляции

	Планирование	Моделирование	Программирование	Оценка результатов	Общий уровень саморегуляции
Аффективный компонент ГД-Я			,372*		
Интегральный показатель самоотношения	,390*				
Самоуважение	,413*				
Самоинтерес	,626**		,371*		,522**
Самоуверенность	,434*				
Самопринятие				-,454*	
Самопоследовательность	,408*				
Самоинтерес II	,507**	,456*	,450*		
Когнитивный компонент ГД-Мир					-,379*

Для испытуемых, имеющих более высокий уровень позитивных аспектов самоотношения, таких как самоуважение, самоинтерес, самоуверенность, самопоследовательность и высокий интегральный показатель самоотношения, характерными стилями саморегуляции являются планирование и моделирование. Стилевая особенность «оценка результатов» характерна студентам с низким уровнем самопринятия.

Взаимосвязи составляющих системы Я и индивидуальной эффективности методов саморегуляции представлены в табл. 3.

Как видно из нее, эффективность саморегуляции не имеет значимых связей с дифференцированными составляющими самоотношения. Однако имеет взаимосвязи с аффективным компонентом глобального отношения к миру: все шкалы эффективности имеют положительную корреляцию. С когнитивным компонентом глобального отношения к себе выявлены положительные корреляции со шкалами «психические процессы», «переживание», «общий уровень эффективности саморегуляции». То есть, то, какой способ саморегуляции воспринимается человеком наиболее эффективно (через физиологические проявления, поведение, переживания или психические процессы), не зависит от уровня самоотношения, но связан с отношением к миру. Высокий уровень показателей глобального отношения к себе и к миру влияют на высокий уровень эффективности саморегуляции. Причем, для отношения к себе характерно участие когнитивного компонента, для отношения к миру – аффективного компонента.

Когнитивные связи компонентов системы Я  
и индивидуальной эффективности методов саморегуляции

	Психи- ческие процессы	Физиоло- гические проявления	Пережи- вание	Поведен- ие	Общий уро- вень эффек- тивности саморегуляции
Глобальное отноше- ние к себе	,382*				
Когнитивный ком- понент ГД-Я	,421*		,399*		,369*
Глобальное отноше- ние к миру	,389*				
Аффективный компонент ГД-Мир	,503**	,447*	,412*	,372*	,429*

*Заключение.* Разные элементы всех уровней системы Я участвуют в актуализации рефлексивных процессов, формировании моделей поведения, участвующих в процессе регуляции личностью психических состояний. Индивидуальные особенности саморегуляции взаимосвязаны с компонентами всех уровней отношения к себе и отношения к миру. Предпочитаемый метод и эффективность саморегуляции, а также ее стилевые особенности имеют взаимосвязи с интегральными показателями отношения к себе и к миру, показателями дифференцированных аспектов самоотношения и показателями уровня конкретных действий по отношению к себе. Компоненты глобального отношения к себе и к миру наиболее плотно связаны с эффективностью методов саморегуляции (через поведение, физиологические реакции, переживание или психические процессы). Уровень конкретных аспектов отношения к себе взаимосвязан с предпочтительными типами саморегуляции и ее стилевыми особенностями.

#### Литература

1. Агапов, В.С. Становление Я-концепции в управленческой деятельности руководителей [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. док. псих. наук: 19.00.05 / В.С. Агапов; Государственный университет управления. – М., 1999. – 50 с.
2. Дубровский, Д.И. Мозг и разум. – М.: Наука, 1994. – 176 с.
3. Петрова, С.М. К проблеме структурных компонентов самосознания личности: методический аспект // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2007. – № 1. – С. 182–190.
4. Петухов, В.В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1984. – № 4. – С. 13–21.

Авторы: **Карташева Мадина Ильгизовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, аспирант 1 курса, кафедра общей психологии, Россия, kartashevami@mail.ru; **Прохоров Александр Октябрьнович**, г. Казань, Казанский (При-

волжский) федеральный университет, заведующий кафедрой общей психологии, доктор психологических наук, профессор, alprokhor1011@gmail.com

## СОСТОЯНИЯ ДЕФИЦИТА КОГНИТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПРАКТИКЕ КЛИНИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

COGNITIVE CONTROL DEFICIENCY STATES IN PRACTICE OF CLINICAL  
PSYCHOLOGIST

Катунова В.В.

Katunova V.V.

**Аннотация.** Статья посвящена общему описанию состояния дефицита когнитивного управления (cognitive control deficiency). Описана связь данного конструкта с понятием «исполнительные функции» (executive functions). Выделены первичная и вторичная формы, временный и постоянный типы этого состояния; охарактеризованы причины, которые могут их вызывать. Отмечены возможности профилактики и коррекции состояния дефицита когнитивного управления.

**Ключевые слова:** когнитивные функции, исполнительные функции, когнитивный контроль, функции когнитивного управления, дефицит когнитивного управления, когнитивный дефицит, клиническая психология.

**Abstract.** The article is devoted to a general description of the state of cognitive control deficiency. The relationship of this concept with the concept of "executive functions" is described. Primary and secondary forms, temporary and permanent types of this state are distinguished; their possible causes are characterized. The possibilities of prevention and correction of the state of cognitive control deficiency are described.

**Keywords:** cognitive functions, executive functions (EFs), executive control, cognitive control functions (CCF), cognitive control deficiency (CCD), cognitive deficiency, weakened executive, clinical psychology.

Исполнительные функции (executive functions, EFs) – это продукт деятельности головного мозга, обеспечивающий сознательный нисходящий контроль основных когнитивных функций: внимания, мышления, памяти, речи, целенаправленного поведения [5 и др.]. Исполнительные функции в силу различий трактовки их роли также часто именуется «управленческие функции» и «функции управления изменением поведения» [3 и др.]. Более емко они могут быть обозначены как «функции когнитивного управления» (cognitive control functions, CCF), так как обуславливают не только контроль, но и планирование, включение, направленность, поддержание и коррекцию базовых когнитивных функций.

К основным функциям когнитивного управления, большинство исследователей относят избирательное внимание, рабочую память, когнитивное торможение (тормозный контроль), самоконтроль, когнитивную гибкость [3; 5 и др.]. Отдельные исследователи дополняют этот список функциями обеспечения пространственной, временной и социальной компетентности, рефлексии [1 и др.]. Цель существования всех этих функций – организация успешного поведения в проблемных (не сводящихся к рефлексорным, не алгоритмизированных) для человека ситуациях. Основным нейроанатомическим субстратом CCF в настоящее

время определена префронтальная область коры головного мозга человека, которая, в свою очередь, контролирует функции лимбической системы, гиппокампа, базальных ганглиев, мозжечка [2 и др.].

Успешность функций когнитивного управления определяет в целом эффективность неадаптивного, целенаправленного поведения человека, его учебной, профессиональной, социальной деятельности, личностного развития. Нарушения в обеспечении одной или нескольких из этих функций приводит к снижению эффективности поведения, успешности всех видов активной деятельности за счет формирования состояния дефицита когнитивного управления (cognitivecontroldeficiency, CCD). Это состояние для человека может быть как временным – формируемым рядом экзогенных и эндогенных причин (например, физические и психические травмы, инфекционные и воспалительные заболевания, усталость, воздействие некоторых химических веществ и т. п.), так и длительным и даже постоянным (например, вследствие пре- или перинатального повреждения головного мозга, генетического нарушения и т. п.).

Во многих направлениях клинической и когнитивной психологии, нейропсихологии, психиатрии и психофизиологии изучаются отдельные варианты этих состояний (например, такие синдромы, как СДВ(Г), лобный синдром, синдром когнитивного дефицита и другие). Имеются эмпирические доказательства связи состояний дефицита когнитивного управления со снижением эффективности направленной адаптации, поиска выхода из проблемных ситуаций, принятия решений, общения, соблюдения социальных норм, принятия себя; нарушением или снижением эффективности формирования и реализации учебных навыков, реализации общего когнитивного потенциала, а также такими состояниями, как условный страх, склонность к риску, дезориентированность, дизадаптированность, агрессия, тревожность, депрессия, деменция, эмоциональное выгорание [4; 5; 7 и др.].

Состояния дефицита когнитивного управления могут быть первичными, т. е. выраженными с раннего детства, как, например, у детей с СДВ(Г). Такие дети, имеют трудности при поддержании и переключении активного внимания, сохранении информации в рабочей памяти, инициации и планировании целенаправленного поведения или когнитивной операции, торможении неадекватных форм поведения или эмоциональных реакций, следовании плану поведения, что проявляется в импульсивности или оппозиционности поведения, проявлении реактивной агрессии, а также в снижении эффективности проявления уровня интеллекта. Другой вариант – вторичное онтогенетическое развитие состояний дефицита когнитивного управления. Например, при деменции или болезни Хантингтона нейродегенеративные процессы вызывают вторичные эффекты, которые затрудняют поддержание исполнительных функций.

В естественной форме эти состояния обычно начинают развиваться при любых физиологических состояниях, отличных от нормы (воспалительный процесс в организме, состояния монотонии, утомления, даже беременности), кроме состояния стресса. Стресс, напротив, ведет к активации функций когнитивного управления, стимулируя поиск решения проблемы и организацию поведения, направленного на ее преодоление. Некоторые исследователи предлагают использовать возможность искусственного стимулирования и поддержания стрессового состояния для активизации когнитивных функций, применительно к различным направлениям деятельности человека (например, для предотвращения развития монотонии при длительном автовождении или на конвейерном производстве; поддержания работоспособности в течении длительного времени, повышения эффективности учебного процесса и т. д.).

В клинической психологии высокую значимость имеет возможность профилактики и коррекции состояния дефицита когнитивного управления. Особую роль при этом играет поддержание человеком физической активности, соблюдение индивидуальных норм восстановления организма (отдыха, сна), минимизация употребления нейроактивных веществ (в том числе оптимизация употребления лекарственных препаратов), адекватность соблюдения лечения (недопуск перехода острых заболеваний в хронические, развития осложнений), а также избегание всех возможных типов деприваций, в том числе информационной, социальной и эмоциональной. В развивающем, учебном и воспитательном плане важна специальная организация среды [1; 6 и др.], обеспечивающей гармоничное развитие у человека всех функций когнитивного управления, и предотвращающей развитие, как состояния их дефицита, так и перегруженности.

В коррекционном плане когнитивная и клиническая психология, а также медицина, накопили немалый опыт регуляции состояний дефицита различных функций когнитивного управления, включая различные современные психологические, физиологические, фармацевтические и терапевтические методы и техники [1; 4; 6; 7 и др.], апробированные как на детях, так и на взрослых, и в большинстве своем оцениваемые как эффективные. Вследствие сложности нейро- и психофизиологической организации функций когнитивного управления коррекция их дефицитарности является многогранным системным процессом. В оптимальном варианте она должна опираться на данные тщательного индивидуального обследования (клинического, нейропсихологического, социально-психологического) и основываться на индивидуальном подходе к каждому человеку.

#### Литература

1. Матанова В.Л., Костова З.Г., Колев М.В. Нарушения исполнительных функций в детском возрасте // Медицинская психология в России. – 2018. – Т. 10, № 4. – С. 2.
2. Мачинская Р.И. Управляющие системы мозга // Журнал высшей нервной деятельности. – 2015. – Т. 65, № 1. – С. 33–60.
3. Николаева Е.И., Вергунов Е.Г. Что такое «executive functions» и их развитие в онтогенезе // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2017. – Т. 10. – № 2. – С. 62–81.
4. Скворцов А.А. Нарушения программирования, регуляции и контроля мышления при поражении префронтальных отделов мозга: дисс ... к. психол. н. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2008. – 211 с.
5. Diamond A. Executive Functions // Annual Review of Psychology. – 2013. – Vol. 64. – Pp. 135–168.
6. Serpell Z.N., Esposito, A.G. Development of Executive Functions: Implications for Educational Policy and Practice // Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences, 2016. – Vol. 3, is. 2. – Pp. 203–210.
7. Stuss D.T., Levine B. Adult clinical neuropsychology: Lessons from studies of the frontal lobes // Annual Review of Psychology, 2002. – Vol. 53. – Pp. 401–433.

Автор – **Катунова Валерия Валерьевна**, г. Нижний Новгород, Приволжский исследовательский медицинский университет, к. биол.н., доц., доцент кафедры общей и клинической психологии, [katunova@mail.ru](mailto:katunova@mail.ru)



# ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИВНОСТИ БОЛЬНЫХ ПАНИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ

## REFLEXIVITY FEATURES OF PATIENTS WITH PANIC DISORDER

Клепов Д.О., Феоктистова Е.В.  
Klepov D.O., Feoktistova E.V.

**Аннотация.** В статье представлены результаты изучения рефлексивности и тревоги у больных паническим расстройством в сравнении со здоровыми людьми. В ходе исследования были выявлены различия на высоком уровне статистической значимости по анализируемым признакам ( $p < 0,05$ ) в контрольной и экспериментальной группах. Полученные результаты применимы, как в диагностике, так и в составление психокоррекционных программ.

**Ключевые слова:** тревога, тревожные расстройства, паническое расстройство, рефлексивность, панические атаки.

**Abstract.** The article presents the results of the study of reflexivity and anxiety in patients with panic disorder compared to healthy people. In the course of the study, differences were found at a high level of scientific significance in the analysed features ( $p < 0.05$ ) in the control and experimental groups. The results obtained are applicable both in diagnostics and in the development of psycho-correction programs.

**Keywords:** anxiety, anxiety disorders, panic disorder, reflexivity, panic attacks.

С каждым годом количество зарегистрированных случаев панического расстройства увеличивается [2,5], что делает все более актуальными вопросы своевременной диагностики и коррекции расстройств, возникающих при данном виде нозологии. Пациенты, переживающие панические атаки, не склонны делиться своими мыслями и чувствами с другими людьми. Данной категории пациентов сложно признать наличие психологической проблемы, явившейся пусковым механизмом в развитии заболевания. К тому же пациент может скрывать собственные чувства от себя самого, а также испытывают значительные трудности в их словесной оценке [1], что, в свою очередь, затрудняет процесс лечения.

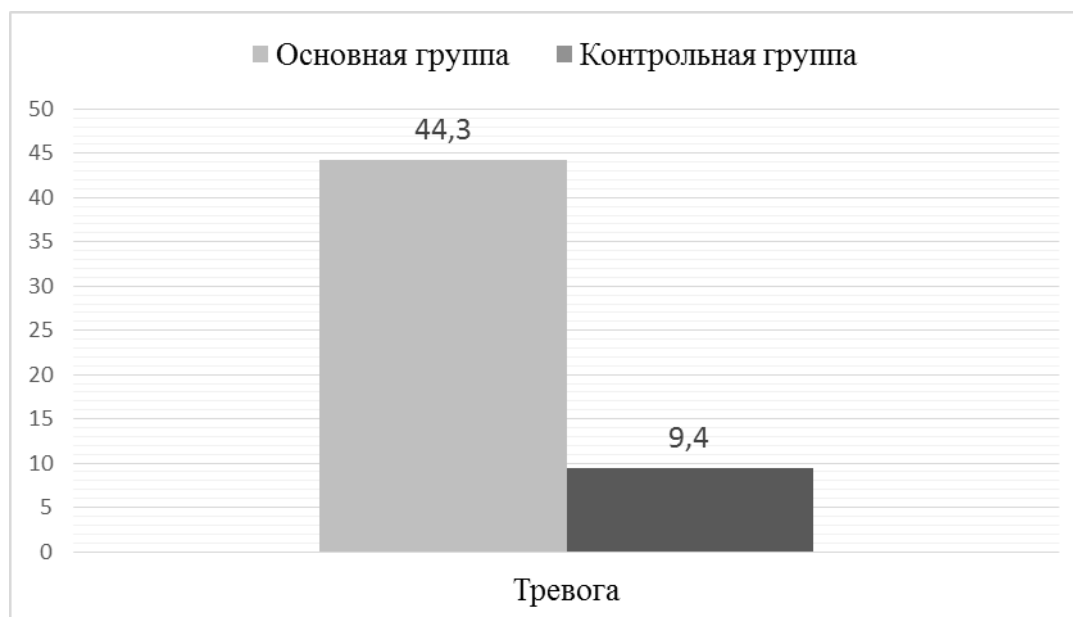
Выше сказанное имеет прямое отношение к явлению рефлексивности, которое в контексте нашего исследования рассматривается как качество личности. Необходимо различать рефлекссию как процесс познания себя и рефлексивность. Данные понятия не являются тождественными. Рефлексивность – качество личности, определяющее рефлекссию как процесс. При этом в рефлексии следует выделять рефлекссию личностную (направлена на познание себя в своих сущностных качествах как субъекта социального поведения) и деятельностную (направлена на отражение своей психической деятельности, реализующей цели предметно-практической и теоретической деятельности). Несомненно, что эти две формы взаимосвязаны в реальной жизнедеятельности человека [3,4]. Детальный анализ данного явления необходим для построения психокоррекционной программы.

*Целью исследования* явилось изучение особенностей рефлексивности больных паническим расстройством.

*Материал и методы исследования.* В 2019 году на базе дневного стационара диспансерного отделения ОБУЗ «Курская клиническая психиатрическая больница имени святого великомученика и целителя Пантелеимона» были обследованы 10 больных паническим расстройством (F.41.0), которые составили основную группу. Контрольную группу составили здоровые респонденты, у которых отсутствуют диагноз паническое расстройство (10 чел.).

В ходе исследования применялись такие методы как клинико-психологический (беседа, наблюдение, сбор анамнеза жизни и заболевания), экспериментально-психологический (шкала самооценки тревоги Шихана, методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник Карпова А.В)), статистический (описательная статистика, U-критерий Манна Уитни ( $p < 0,05$ )). Статистическая обработка данных, полученных при исследовании, проводилась с помощью программы «Statistica 6.0 StatSoft».

*Результаты и их обсуждение.* Данные, полученные в ходе исследования, позволяют говорить о значительном повышении уровня тревоги у больных паническим расстройством в сравнении со здоровыми испытуемыми (рис. 1).



*Рис. 1. Гистограмма распределения уровня тревоги у больных основной и контрольной групп по результатам шкалы самооценки тревоги Шихана*

В ходе статистической обработки полученных данных были выявлены различия на высоком уровне статистической значимости (U-критерий Манна Уитни  $p = 0,0051 < 0,05$ ) уровню тревоги между основной и контрольной группами. Вышеописанные результаты свидетельствуют о наличии неконтролируемого чувства тревоги и страха, присущего паническому расстройству, у испытуемых основной группы. При этом, следует отметить, что тревога часто достигает клинической выраженности (уровень тревоги выше 30 баллов), что проявляется в появлении «телесных реакций» (ярко выраженного соматовегетативного компонента), пугающих как самого больного, так и его родственников.

На рисунке 2 продемонстрировано снижение показателя рефлексивности у испытуемых основной группы в сравнении с участниками контрольной группы по результатам теста «Уровень рефлексивности» А.В. Карпова.



Рис. 2. Гистограмма распределения уровня рефлексивности у больных основной и контрольной групп по результатам выполнения опросника А.В. Карпова

Статистический анализ результатов, полученных при выполнении методики диагностики уровня рефлексивности, также выявил различия на высоком уровне статистической значимости по изучаемому параметру между основной и контрольной группами (U-критерий Манна Уитни  $p = 0,0018 < 0,05$ ). Что, в свою очередь, характеризует больных паническим расстройством как лиц, не склонных размышлять о собственных чувствах, ощущениях, испытывающих страх столкновения со своими проблемами, в связи с чем, стремящихся избежать необходимости давать вербальную оценку различным ситуациям, возникающим в их жизни. В результате этого, пугающие мысли и чувства рождают напряжение, которое, накапливаясь, выливается в паническую атаку, тем самым сигнализируя человеку о проблеме, которую он отказывается решать.

Таким образом, опираясь на результаты проведенного исследования, мы можем определить мишени психотерапевтического воздействия при работе с данной категорией больных. Наряду с фармакологической терапией, которую проводит врач, психотерапия является обязательным элементом при работе с больными с паническим расстройством и должна быть направлена на снижение уровня тревоги и повышение уровня рефлексивности. Зная мишени воздействия, клинический психолог сможет грамотно составить индивидуальную программу психотерапевтического воздействия и тем самым наиболее эффективно оказать помощь пациенту.

#### Литература

1. Захаров А.И. «О возникновении ночных панических атак и их связи с депрессивными расстройствами». – СПб : СОЮЗ, 2000. – 155 с.
2. Пастух И.А. Психологические механизмы защиты у больных с различными вариантами коморбидности панического расстройства // Университетская наука: взгляд в будущее. – 2018. – С. 65–69.
3. Семке В.Я. Психотерапия коморбидных тревожно-фобических и аффективных расстройств // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2010. – № 5. – С. 50–57.

4. Шадриков В.Д. «Профессиональные способности». – М.: Университетская книга, 2010. – 320 с.

5. Depression and Other Common Mental Disorders. Global Health Estimates. Geneva, 2017, 24.

Авторы: **Клепов Дмитрий Олегович**, г. Курск, ФГБОУ «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, студент 5 курса факультета клинической психологии, e-mail: lord.vzlo@gmail.com.; **Феоктистова Елена Викторовна**, г. Курск, ФГБОУ «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, ассистент кафедры психиатрии и психосоматики, e-mail: lenarep@yandex.ru.

**ПРИЕМЫ УСТАНОВЛЕНИЯ И ПОДДЕРЖАНИЯ ПРОДУКТИВНОГО  
ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО КОНТАКТА С КЛИЕНТОМ  
METHODS OF ESTABLISHING AND MAINTAINING PRODUCTIVE  
PSYCHOTHERAPEUTIC CONTACT WITH THE CLIENT**

Кобылянская Л. И.  
Kobylyanskaya L. I.

**Аннотация.** В статье представлен анализ видения и эффективности применения ряда психотерапевтических приемов, направленных для установления контакта с клиентом. Это – прием контрастных позиций; прием на опережение; прием подстройки; прием связующего слова, жеста; прием «пароля». Изложенные в статье рекомендации, правила и приемы по установлению и поддержанию продуктивного психотерапевтического контакта с клиентом, как показал наш многолетний опыт, лежат в основе успешной психокоррекции и психотерапии.

**Ключевые слова:** психотерапия, терапевт, клиент, психотерапевтический контакт, приемы психотерапевтического контакта.

**Abstract.** This article presents an analysis of the vision and effectiveness of the use of a number of psychotherapeutic methods aimed at establishing contact with the client. This is the reception of contrast positions; the reception on the lead; the reception of adjustment; the reception of a connecting word, gesture; the reception of a "password". The recommendations, rules and methods set forth in the article to establish and maintain productive psychotherapeutic contact with the client, as our long-term experience has shown, are the basis for successful psychocorrection and psychotherapy.

**Keywords:** psychotherapy, therapist, client, psychotherapeutic contact, methods of psychotherapeutic contact.

Установление и поддержание продуктивного психотерапевтического контакта – это, прежде всего те действия психотерапевта, в том числе манеры, умение вести диалог, а также та аура, авторитет, который создан вокруг его имени, отражающий его знания, опыт, навыки, которые способствуют восприимчивости клиента психотерапевтическому воздействию. Психотерапевтический эффект обусловлен не только индивидуальными качествами, авторитетом и профессионализмом психотерапевта, но и психофизиологическими механизмами, которые лежат в основе формирования новых мыслей и поведенческих установок клиента.

Психотерапия – «близка к коррекции психологической (психокоррекции) и выступает, по сути, особой ее частью, связанной с лечением нарушенного поведения при помощи психологических приемов» [4, с. 543]. «В психотерапии, индивидуальной решающий фактор эффективности лечебных воздействий – психотерапевтический контакт терапевта и клиента, основанный на взаимном уважении и доверии, на способности терапевта к сопереживанию, эмпатии» [Там же, с. 544].

Первичная диагностическая беседа психотерапевта с клиентом включает в себе большие возможности для создания позитивного эмоционально-волевого резонанса между клиентом и психотерапевтом, так как клиент настрадался и ждет помощи. Однако одного сопереживания, участливого, доверительного отношения к сообщаемым клиентом анамнестическим сведениям недостаточно. Это только начало пути, один из его вариантов.

В отдельных случаях, когда уже в начале консультации психотерапевту становится ясно, что клиент страдает от проблем, связанных с нарушенными отношениями личности или псевдосоматическими расстройствами, можно дать клиенту высказаться, как он желает, не прерывая его, а лишь проявляя интерес и поддерживая беседу кивками и жестами, немногословными «да – да».

В других случаях, как только клиент вошел в кабинет и поздоровался, психотерапевт предлагает ему сесть на стул (еще лучше, если это будет глубокое кресло), специально расположенный в некотором, но достаточном отдалении, метрах в 2,5–3-х, фактически, посередине кабинета. Психотерапевт в это время сидит на стуле за столом. Ситуация для некоторых клиентов, частых посетителей поликлиник, оказывается настолько необычной, что, не поняв ни слов, ни жестов, они пытаются, подвинув стул, сесть по привычке рядом с врачом сбоку стола. Следует вежливо, но решительно остановить их и тут же перейти к ознакомлению с паспортными данными клиента, уделив особое внимание жилью, семейному положению, с кем он живет, где родители, дети, все ли здоровы, какова работа, профессия. Нередко уже на этом этапе выявляются основные проблемы клиента. Затем психотерапевт выходит из-за стола, представляется и, называя клиента по имени, тоном и жестом радушного хозяина предлагает ему пересесть в более удобное место, а сам размещается рядом (лучше, если это будут два удобных кресла, расположенных у журнального столика). После нескольких общих замечаний, призванных ободрить клиента, психотерапевт говорит примерно следующее: «Расскажите, пожалуйста, И.Н., что вас привело к нам, что вас беспокоит. Но, прошу вас, рассказывая о своем страдании, не называйте диагнозов и органов тела, а чисто человечески поделитесь своими проблемами. У нас предостаточно времени, и мы обсудим все по порядку. Что вас беспокоит сейчас?».

Прошло не более пяти минут, как клиент вошел в кабинет психотерапевта, а ситуация резко меняется к лучшему. Прием контрастных позиций позволяет психотерапевту разрыхлить патологические стереотипы, установки клиента и душевно смягчить, а затем воодушевить его к конструктивному диалогу и сотрудничеству в направлении выхода из болезненного состояния.

Прием на опережение позволяет быстро и эффективно постичь взаимопонимания с клиентом, страдающим от проблем отношений и невротических расстройств. В разной форме его эмпирически используют опытные врачи разных специальностей. Во время консультации психотерапевт должен быть не только внимательным и заинтересованным слушателем, задающим уточняющие вопросы по ходу рассказа клиента о своих проблемах отношений или связанных со здоровьем, но и проявить осведомленность относительно тех расстройств, о которых говорит или только собирается рассказать клиент. Во многих случаях

необходимо помочь клиенту правильно выразить свои симптомы, их динамику, приемы и способы борьбы с ними.

В других случаях, напротив, предваряя жалобы клиентов, психотерапевт сразу же приступает к подчеркнуто обстоятельному тестированию и функциональных пробам, после чего сам говорит клиенту, что того беспокоит.

С этого момента, когда клиент с немалым удивлением, но еще большим удовлетворением слышит от психотерапевта о подчас трудно выразимых для себя симптомах невротических, поведенческих расстройств, инициатива переходит к психотерапевту, диагностическая анамнестическая беседа трансформируется в терапевтическую.

Прием подстройки, применяемый практически всеми корифеями психотерапии, обобщен М. Эриксоном. Беседуя с клиентом, психотерапевт подстраивается под:

- a) интеллект и профессию, говорить надо на языке клиента;
- b) то, что ждет клиент от психотерапевта: сочувствие, жалость, рациональное объяснение, разумный совет, руководство; игнорирование этих установок клиента, попытка менторски навязать иной тип отношений блокирует установление продуктивного контакта;
- c) тип высшей нервной деятельности (по И.П. Павлову): художественный, мыслительный, средний;
- d) тип характера: интроверт, экстраверт (по К.Г. Юнгу); аффективный, шизоидный, эпилептоидный, психастенический, истерический, согласно Э. Кречмеру и современным классификациям;
- e) ведущую сенсорную систему: визуальную, аудиальную, кинестетическую, согласно современной теории НЛП (Р. Бендлер, Д. Гриндер); задавая клиенту вопросы на вызывание представлений соответствующих образов, можно выявить определенные глазодвигательные реакции, что позволяет отнести его к одному из сенсорных типов, чтобы говорить затем с клиентом на его сенсорном языке;
- f) ритм дыхания клиента, что применяли еще корифеи гипнотерапии; более всего эта техника применима в гипносуггестии, но эффективна и при других методах психотерапии.

Прием связующего слова, жеста заключает в себе большие возможности. В процессе диагностического и особенно терапевтического взаимодействия с клиентом возникают специально провоцируемые психотерапевтом особые положительно окрашенные эмоциональные состояния, когда клиент испытывает ощущение прозрения в отношении причин, вызвавших его расстройство, долгожданное душевное облегчение в результате развенчивания опасений и страхов, воодушевление и радость, когда он почувствовал, увидел, осознал перспективу выздоровления. Добившись такого состояния у клиента, психотерапевт должен кратко выразить его квинтэссенцию каким-то значимым словом, восклицанием, жестом и далее в процессе психотерапии, обращаясь к клиенту, в нужный момент повторять их.

Прием «пароля» применяется для стимуляции положительного эмоционального резонанса между психотерапевтом и клиентом во время телефонного разговора. «Пароль» является связующим словом, зафиксированным психотерапевтом на высоте положительной эмоции понимания и взаимопонимания, возникшей во время одной из первых дискуссий. Посредством «пароля» высвечивается наиболее существенная особенность характера и личности клиента, согласившегося с целесообразностью применения его в начале предстоящих телефонных разговоров с психотерапевтом. Некоторые примеры: «Здравствуйте, А.Д., говорит Евгений, который обязательно победит; ... говорит Людмила, укротительница страхов».

С целью максимального повышения эффективности психотерапевтического воздействия телефонный разговор мы разделяем на три части, в каждой из которых имеются свои важные технические нюансы:

1) установление позитивного психотерапевтического контакта посредством связующего слова – «пароля»;

2) доклад клиента о самочувствии – вербализация симптомов состояния;

3) собственно психотерапевтическое воздействие (разъяснение, убеждение, инструкции, установки, внушение). После установления контакта по-деловому предлагаем клиенту: «Докладывайте о результатах», стимулируя в нем объективность, оптимизм, приглашая к конструктивному диалогу.

Многолетний опыт использования приема «пароля» в начале телефонного разговора по инициативе клиента показал его высокую эффективность для поддержания эмоционального резонанса между психотерапевтом и клиентом. Понятно, что применение приема требует строгой индивидуализации, желание самого клиента или положительного отношения.

Таким образом, умение говорить с клиентом, умение слушать и понимать его, а также доводить до его ума и чувств необходимую информацию и эмоции, умение добиваться с ним взаимопонимания, то есть умение устанавливать позитивный психотерапевтический контакт, требует от психотерапевта совершенствования своих знаний и навыков в области пограничной психиатрии и психологии, а также навыков психологического влияния на клиента.

#### Литература

1. Бендлер Р. Используйте свой мозг для изменения: нейро-лингвист. программирование. – Воронеж: НПО «Модэк», 2000. – 222 с.
2. Кречмер Э. Строение тела и характер. – Москва; Петроград: Гос. изд-во, 1924. – 286 с.
3. Пономарь А.А. Мудрость общения. Основы соционики: научн.-попул. изд. – Тирасполь, 2003. – 176 с.
4. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
5. Эриксон М. Гипнотические реальности: Наведение клинического гипноза и формы косвенного внушения. – М.: Класс, 2000. – 564 с.

Автор – **Кобылянская Лариса Ивановна**, г. Кишинев, Республика Молдова, Славянский университет, конференциар университар (доцент) кафедры педагогики и психологии, доктор психологии. [larisakobylyanskaya@rambler.ru](mailto:larisakobylyanskaya@rambler.ru)

### **ВЛИЯНИЕ ПСИХОТИЧЕСКОГО ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ С ЗАВИСИМОСТЬЮ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ FEATURES OF SELF-REGULATION OF STUDENTS WITH DEPENDENCE ON SOCIAL NETWORKS**

Ковалева А.В., Мартынова М.А.  
Kovaleva A.V., Martynova M.A.

**Аннотация.** Последнее время среди наиболее частых причин снижения саморегуляции, психологи выделяют цифровую зависимость и зависимость от социальных сетей.

В данной работе, авторы анализируют понятие саморегуляции, рассматривают компоненты процесса саморегуляции, опираясь на опыт отечественных и зарубежных исследователей. Подробно описаны стили саморегуляции, выделены их сильные и слабые стороны. Рассмотрены особенности процессов саморегуляции деятельности и состояний у студентов, дана их краткая характеристика.

**Ключевые слова:** саморегуляция, аддикция, зависимость, социальные сети, период студенчества.

**Abstract.** Recently, among the most common reasons for reducing self-regulation, psychologists have identified digital dependence and dependence on social networks. In this paper, the authors analyze the concept of self-regulation, consider the components of the self-regulation process, based on the experience of domestic and foreign researchers. Styles of self-regulation are described in detail, their strengths and weaknesses are highlighted. The features of the processes of self-regulation of students activities and States are considered, and their brief characteristics are given.

**Keywords:** self-regulation, addiction, dependence, social networks, student period.

Роль психической саморегуляции человека, очевидна в современных условиях его существования. На любом этапе становления личности данное явление способствует адаптации к изменяющимся условиям жизни, сохраняет психическую стабильность и помогает эффективно достигать цели. По уровню саморегуляции человека можно судить о его поведении в целом, умении им контролировать себя и ситуацию, происходящую с ним. В современном мире, интернет-технологии пронизывают практически все сферы жизни общества: работу, дом, обучение, системы безопасности, отдых и даже культуру. Интернет становится новым видом развлечения, который отнимает большую часть времени и забирает физическое и психическое здоровье. Таким образом, молодое поколение все больше предпочитает интернет-пространство реальному миру настолько, что развиваются серьезные проблемы, одной из которых является цифровая зависимость.

С 2022 года вступает в силу новая международная классификация психических заболеваний (одиннадцатого пересмотра), в которую непосредственно была включена цифровая зависимость. Предпосылкой этому были многочисленные исследования, в ходе которых доказано, что цифровая, телефонная и интернет-зависимость имеют абсолютно идентичный физиологический механизм воздействия на человека, который также отмечается при формировании зависимости от психотропных веществ. В связи с этим, мы рассмотрим особенности проявления саморегуляции у студентов с зависимостью от социальных сетей.

Обратимся к семантике понятия «саморегуляция». В.И. Моросанова трактует этот термин как «интегративное явление психического характера», обеспечивающее «самоорганизацию различных видов психической активности» человека и целостность его существования [1]. Согласно А.О. Прохорову, процессы саморегуляции обеспечивают целенаправленную активность человека, что реализуется при системном участии самых разных процессов, явлений и уровней психики [4]. Проблемой саморегуляции занимались такие специалисты как С.Л. Рубинштейн, А.В. Кругланский, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова. Их работы составляют методологическую основу данного исследования.

О.А. Конопкин выделил цепь компонентов процесса саморегуляции, расположенных в определенном порядке: 1) принятая субъектом цель деятельности; 2) субъективная модель значимых условий деятельности; 3) сформированная субъектом программа действий; 4) субъективные критерии успешности действий; 5) анализ достигнутых результатов. Дан-



ные компоненты являются этапами работы саморегуляции человека, они значимы и при потере контроля над одним – саморегуляция снижается. Также, О.А. Конопкин определил существование различных стилей саморегуляции, охарактеризовал их. Понятие «стиль саморегуляции» можно трактовать как способ осуществления человеком планов и программы достижения поставленных целей с учетом значимых внешних и внутренних условий, а также оценки результатов и коррекции активности для получения субъектно-приемлемых результатов. Ученый выявил следующие стили саморегуляции [3].

1. Оперативный стиль (две внутренние подгруппы): а) первый тип – ярко выраженные процессы моделирования, оперативное включение в ситуацию, высокая адаптация, при этом низкая осознанность и нестабильность целей; б) второй тип – быстрое построение программ деятельности, но существенные трудности в ориентации в ситуации и учете условий.

2. Организованный стиль характеризуется осознанной постановкой целей, самостоятельностью в принятии решений, четким последовательным планированием действий. Минус данного стиля – функциональная недостаточность процессов моделирования.

3. Автономный стиль относится к стилям с выраженными осознанными критериями успешности, отличается низкой самоорганизацией и способностью к оперативному решению задач.

4. Устойчивый стиль характеризуется строгостью и устойчивостью критериев успешности, легкой ориентацией в психологически сложных ситуациях, также обладает высокой степенью осознания цели при любой мотивации. Могут возникать трудности в программировании и пошаговой детализации системы построения действий [1].

Ученые доказали, что при любой из зависимостей, процессы саморегуляции изменяются, их уровень падает, тем самым происходит потеря сильных сторон того или иного стиля контроля. Зависимое поведение является острой социальной проблемой, так как в выраженной форме может иметь негативные последствия, такие как снижение работоспособности, повышение конфликтности, рост уровня преступлений. Можно выделить три типа аддикций: химические (алкоголь, наркотики, курение и т. д.), нехимические (фанатизм, интернет зависимость, гэмблинг и т. д.), биохимические (переедание, булимия, голодание, аддикция к шоколаду и т. п.). Можно точно сказать, что технологические (нехимические) аддикции не до конца изучены, так как ученые различаются во мнении – являются ли некоторые из них зависимостями (телевизионная, мобильная).

Профессор Хюн Сук Сео (Корейский институт, Сеул) провел ряд экспериментов по выявлению особенностей различных зависимостей. Исследование проводилось на двух контрольных группах подростков, страдающих цифровой зависимостью и зависимостью от алкоголя и наркотиков. Их обследовали с помощью аппарата МРТ, который считывает химический состав мозга, и выяснили, что изменения, произошедшие в структуре мозга у первой и у второй групп одинаковы. Система сообщений мозга построена таким образом, что каждый участок связан с одной из функций мозга. Например: префронтальная кора работает как «тормоз» – отвечает за принятие рациональных решений и способствует преодолению порывистых желаний (импульсов). Как выяснилось, в состоянии химической и нехимической зависимости данный участок коры головного мозга утрачивает способность поглощать импульс, следовательно, компульсивные решения берут верх над здоровыми. В процессе работы Хюн Сук Сео выяснил, что плотность аксонов – нервных волокон, которые отвечают за контроль, уменьшается. Изменения происходят именно в тех областях, которые отвечают за контроль над психическими процессами, желаниями и потребностями [2].

Структуры мозга развиваются до 20 лет, поэтому период студенчества является достаточно сенситивным. Основным видом деятельности является обучения, в ходе которого используются такие важные процессы как моделирование, программирование, планирование и рефлексия. Но, к сожалению, с внедрением в обучение и повседневную жизнь гаджетов с разнообразными приложениями для общения растет количество зависимых от социальных сетей студентов, что неминуемо ведет к отвлечению от обучения и откладыванию целей. Таким образом, уровень саморегуляции падает.

Можно выделить следующие особенности саморегуляции (деятельности) у студентов с зависимостью от социальных сетей [3].

1. Низкий информационный процессинг. Это свидетельствует о том, что студенты с зависимостью чаще всего плохо запоминают новую информацию, не способны эффективно обрабатывать её, выявлять проблему или видеть детали исследовательской задачи.

2. Низкий уровень познавательного контроля. Характеризует умение контролировать когнитивные процессы, в связи с этим страдают память мышление. Студент не может обеспечить концентрацию внимания для усвоения новых знаний.

3. Низкий уровень мотивации. При необходимости решения задачи, студент долго ищет исследовательскую цель, достаточно быстро «выдыхается» и теряет мотивацию к завершению задачи.

4. Плохая реакция. Данный процесс можно увидеть не только в процессе обучения, но и в межличностных контактах с другими. Зачастую, студент с зависимостью лишен полноты эмоций, он может не распознать конфликт и практически не среагировать на обращение к нему.

Также, в отношении саморегуляции состояний, были выделены две особенности в соответствии с психотипом студента.

1. Закрытый тип – если студент – интроверт, то при состоянии зависимости он ещё больше уходит в себя, не проявляет интерес к окружающим, он ищет отдых в социальных сетях. Если потребности находятся в рамках, то студент может стать апатичным, потерять уже имеющиеся общественные связи.

2. Открытый тип – студенты – экстраверты с зависимостью от социальных сетей не могут контролировать свои эмоции, часто попадают в конфликтные ситуации. Когда их потребности находятся в рамках – проявляют агрессию, кричат. Они способны совершить преступление, так как поддаются эмоциям.

Таким образом, на современном этапе развития общества, избежать использование информационных технологий стало невозможным. Больше всего влиянию социальных сетей подвержена подростковая группа и молодежь. Нельзя не сказать, что исследования, направленные на изучение разных видов зависимостей, стали причиной для включения зависимости от сети интернет в группы психических заболеваний. На данный момент доказано, что страдают процессы саморегуляции, в связи с этим для студентов с аддикцией характерны низкие уровни информационного процессинга, познавательного контроля, плохое внимание и низкая мотивация.

#### Литература

1. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь. – М.: Проспект, 2009. – 560 с.

2. Моросанова В.И. Психология саморегуляции в XXI веке / отв. ред. В.И. Моросанова, Санкт-Петербург. – М.: Нестор-История, 2011. – 468 с.

3. Моросанова В.И., Аронова Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 213 с.

4. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.

Авторы: **Ковалева Анастасия Викторовна**, г. Лесосибирск, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского Федерального университета, студентка 4 курса, Kav5163@mail.ru; **Мартынова Марина Александровна**, г. Лесосибирск, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского Федерального университета, старший преподаватель кафедры психологии развития личности, martynova.marina.24@yandex.ru

**ЭПИЗОДА НА ПРЕХОДЯЩИЕ НАРУШЕНИЯ МНЕСТИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ПРИ СОСТОЯНИИ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ: КЛИНИЧЕСКИЙ СЛУЧАЙ**  
INFLUENCE OF A PSYCHOTIC EPISODE ON TRANSITIONAL DISTURBANCES OF MNESTIC FUNCTIONS AT A STATE OF ALCOHOL DEPENDENCE: A CLINICAL CASE

Конева П.А.

Koneva P.A.

**Аннотация.** В статье рассматривается процесс консолидации памяти, анализируются результаты нейропсихологических обследований мнестических функций, кратковременной слухоречевой и зрительной памяти, больного находившегося в наркологическом диспансере на лечении абстинентного состояния с психотическим эпизодом, вызванного употреблением алкоголя.

**Ключевые слова:** когнитивные нарушения, мнестические функции, кратковременная память, долговременная память, алкогольный делирий, алкогольная зависимость.

**Abstract.** The article discusses the process of memory consolidation, analyzes the results of neuropsychological examinations of mnemonic functions, a short-term auditory-speech and visual memory of a patient who was in a narcological clinic for the treatment of withdrawal symptoms with a psychotic episode caused by alcohol consumption.

**Keywords:** cognitive disorders, mnesic functions, short-term memory, long-term memory, alcohol deliria, alcohol dependence.

В связи с частым злоупотребление алкоголем, зависимость от этанола и алкогольный делирий являются актуальной проблемой. С употреблением алкоголя связано около трети всей смертности в России. Осложнения со стороны ЦНС, также связаны с алкоголизмом [5].

К особенностям действия этанола следует отнести поражение всех отделов нервной системы, а также значительное многообразие патогенетических механизмов, обуславливающих его токсическое действие [7].

Алкогольный делирий развивается не в связи с прямым действием алкоголя, а под влиянием продуктов его распада и продуктов нарушенного обмена. Так, алкогольные делирии и галлюцинозы, возникают не во время запоя, а на фоне развившегося абстинентного синдрома, когда содержание алкоголя в крови снижается [3]. В настоящее время принято считать, что в развитии алкогольных психозов большую роль играет сочетание нескольких факторов – эндо- и экзогенной интоксикации, нарушение обмена веществ, прежде всего

нейромедиаторов ЦНС, иммунные расстройства. Алкогольный делирий развивается у больных с хроническим алкоголизмом 2–3 стадии, для которых характерны выраженные нарушения гомеостаза.

Большое значение в патогенезе алкогольного делирия принадлежит обмену дофамина, эндорфинов, серотонина и ацетилхолина. Согласно современным представлениям изменения обмена классических нейромедиаторов носят вторичный (моноамины) или компенсаторный характер (ацетилхолин) [1].

Память – процесс накопления информации, сохранения и своевременного воспроизведения накопленного опыта [2].

По длительности удержания следа выделяют кратковременную и долговременную память. В кратковременной памяти может удерживаться ограниченное число сенсорных образов от нескольких минут до часов. Реверберация возбуждения является нейрофизиологической основой кратковременной памяти. За кратковременную память отвечают участки в теменной и лобной долях головного мозга, участки базальных ганглиев и поясная кора.

Процесс долговременного запоминания информации – консолидация следа в памяти, который длится от 1 до 24 часов после предъявления стимула. В это время возникают структурные интранейрональные изменения, которые обеспечивают длительную сохранность следа. Долговременное запоминание информации обеспечивается структурами гиппокампового круга и их связями с маммиллярными телами и медиобазальными отделами лобных долей головного мозга, где главную роль играет ацетилхолинергическая система в процессе консолидации следа [4].

Запоминание (регистрация), хранение информации (ретенция) и воспроизведение, являются механизмами памяти. Запоминание включает в себя два последовательных процесса: обработка информации (кодирование) и консолидация следа. Смысловая обработка, предшествующая долговременному запоминанию информации, невозможна без обращения к кратковременной памяти [4].

У больных алкогольной зависимостью, легкие или умеренно выраженные мнестические расстройства, вызванные злоупотреблением алкоголем, описываются в рамках алкогольной деградации личности, поскольку, расстройства памяти, не достигающие уровня клинических очерченных амнестических синдромов, прикрываются другими проявлениями личностного снижения больных алкоголизмом – снижением критической способности, морально-этическим огрубением. Забывчивость лиц, страдающих алкоголизмом, объяснена отсутствием мотивационного компонента процесса запоминания [6].

Целью нашего исследования явилось изучение особенностей мнестических нарушений, на примере кратковременной памяти, у лиц с алкогольной зависимостью, после психотического эпизода.

Нейропсихологические методы: «10 слов», «серия геометрических фигур», «серия реалистических предметных изображений», «рассказы».

Анализ клинического случая. Исследования проводились на базе Областной наркологической больницы города Курска, в октябре и декабре 2019 года. В обследовании принял участие пациент Д.Н., 27 лет с диагнозом F10.4 Абстинентное состояние с делирием по МКБ – 10.

Д.Н. употребляет алкогольные вещества с 16 лет, имеет профессию штукатур моляр. В наркологическое отделение поступил из отделения МВД.

При первичном обследовании (октябрь 2019 года) кратковременной слухоречевой памяти методикой «10 слов» кривая запоминания имеет вид: 3 (вместо «зеркало» вспомнил

слово «стекло»), 5, 6, 6, отсроченное запоминание имеет объем 4 слова. В методике «рассказ Лев и мышь» запомнил главных героев, понял смысл, что нужно помогать. Что говорит о значительном снижении объема слухоречевой кратковременной памяти. При исследовании зрительной кратковременной памяти были выявлены значительные нарушения объема запоминания. В методике «серия реалистических предметных изображений» при повторном воспроизведении забыл первую серию изображений (термометр, гусь, ковшик). В методике «серия геометрических фигур» больной смог запомнить только элементарные фигуры.

При вторичном обследовании (декабрь 2019 года) кратковременной слухоречевой памяти методикой «10 слов» кривая запоминания имеет вид: 6, 7, 8, 8, отсроченное запоминание имеет объем 6 слова. В методике «рассказ Хитрая лиса» запомнил главных героев и смысл произведения. Что говорит о незначительном снижении объема слухоречевой кратковременной памяти. При исследовании зрительной кратковременной памяти были выявлены незначительные нарушения объема запоминания. В методике «серия геометрических фигур», больной смог запомнить и воспроизвести ряд фигур со второй попытки. В методике «серия реалистических предметных изображений» при повторном воспроизведении забыл изображение из первой серии (гусь).

Вывод: центральный механизм нарушений – перевод запоминаемой информации из кратковременной памяти в долговременную (процесс консолидации), носит преходящий характер нарушений.

#### Литература

1. Агибалова Е.В., Альтшулер В.Б., Винникова М.А., Козырева А.В., Кравченко С.Л., Ненастьева А.Ю., Уткин С.И. Федеральные клинические рекомендации по диагностике и лечению абстинентного состояния с делирием, вызванного употреблением психоактивных веществ // Российское общество психиатров. – 2014. – Вып 3. – С. 8–9.
2. Жариков Н.М. Психиатрия: учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: МИА, 2012. – 832 с.
3. Запесоцкая И.В. Состояние зависимости: метапсихологический подход: дисс. ... доктора психологических наук: 19.00.01 / Московский государственный открытый педагогический университет. – Москва, 2012.
4. Захаров В.В. Нарушение памяти // Русский медицинский журнал. – 2000. – № 10. – С. 404–406.
5. Кошкина Е.А., Павловская Н.И., Ягудина Р.И., Куликов А.Ю., Усенко К.Ю. Медико-социальные и экономические последствия злоупотребления алкоголем в России // Социальные аспекты здоровья населения. – 2010. – Т. 14, № 2. – С. 3.
6. Полякова О.В., Юсупова О.Л. Мнестические нарушения у пациентов с алкоголизмом // Молодой ученый. – 2017. – № 11. – С. 141–144.
7. Сиволап Ю.П., Савченков В.А., Левина Е.А. Современные представления о патогенезе алкогольной энцефалопатии // Журнал неврологии и психиатрии. – 2003. – Вып. 4. – С. 62–64.

Автор – **Конева Полина Андреевна**, г. Курск, Курский Государственный Медицинский Университет, студент 5 курса, konevapolina98@mail.ru.

Научный руководитель – **Запесоцкая Ирина Владимировна**, г. Курск, Курский Государственный Медицинский Университет, доцент заведующая кафедрой психологии здоровья и нейропсихологии, доктор психологических наук, zapesotskaya@mail.ru.

**СТРАХ КАК ОСОБОЕ ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**  
FEAR AS A SPECIAL MENTAL STATE OF CHILDREN OF PRESCHOOL  
AND PRIMARY SCHOOL AGE

Косинова В.В., Курдова Д.  
Kosinova V.V., Kurdova D.

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению видов страхов, а также причин их появления у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Проанализированы особенности поведения родителей, направленные на их преодоление. Описан один из главных и «переломных» моментов в психическом развитии детей это переход от дошкольного периода к школьной жизни, так как именно, в данный момент, могут появиться новые варианты страхов.

**Ключевые слова:** страх, дошкольный возраст, младший школьный возраст, детские страхи, социальные страхи, страх смерти, школьные страхи.

**Abstract.** This article is devoted to the consideration of types of fears, as well as the reasons for their appearance in children of preschool and primary school age. The features of parents' behavior aimed at overcoming them are analyzed. Described one of the main and "turning points" in the mental development of children is the transition from preschool to school life, since it is at this moment that new options for fears may appear.

**Keywords:** fear, preschool age, Junior school age, children's fears, social fears, fear of death, school fears.

Рубеж XIX–XX веков отмечен пристальным вниманием к проблемам страха и тревоги в общественных науках, особенно в психологии и социологии. С психолого-социальной точки зрения это обусловлено тем, что данный период рассматривается как эпоха формирования особого типа сознания, в основе которого лежат жестокость и насилие. Исходя из этого, становится очевидным возникновение психологических проблем, проявляющихся в первую очередь у детей и связанных с их страхами и тревогами [3].

Ребенок в современном мире является самой «чувствительной» частью социума, которая подвержена разнообразным воздействиям окружающей среды, в том числе и множеству неблагоприятных факторов, которые могут привести к задержке развития потенциальных возможностей личности. Страх является наиболее сильной из всех эмоций, а также его можно рассматривать как психическое состояние.

Актуальность исследования данной проблемы определяется тем, что с возрастом у детей меняются мотивы поведения, отношение к окружающему миру, взрослым, и сверстникам. И в случае, если воспитатели, педагоги и родители смогут уловить и понять перемены, происходящие с ребенком, и в соответствии с этим изменить свои отношения, от этого будет зависеть тот положительный эмоциональный контакт, который является основой нервно-психического здоровья ребенка.

Для того чтобы помочь ребенку избавиться от страхов, родителям необходимо знать, что такое страх, как он возникает и развивается, чего больше всего боятся дети и почему.

Так ребёнок первых лет жизни боится всего нового и неизвестного. Среди основных причин детских страхов выделяют следующие:

1. Внушение. Внушённые детские страхи появляются благодаря взрослым, окружающим ребёнка (это могут быть родители, бабушки, воспитатели детских учреждений), кото-

рые произвольно вселяют в ребёнка страх, тем, что излишне настойчиво, подчеркнуто эмоционально указывают на наличие опасности. Ребёнку пока ещё непонятно, чем ему всё это грозит, но он уже распознаёт сигнал тревоги, и само собой, у него возникает реакция страха. Страх закрепляется и распространяется на исходные ситуации. В итоге ребёнку неясна данная ситуация, но он уже чувствует тревогу. Соответственно, у него возникает страх, который может зафиксироваться и распространиться на дальнейшее поведение в подобных ситуациях. Как правило, такие страхи закрепляются на всю жизнь.

2. Детская фантазия. Бывают случаи, когда ребенок воображает себе предмет страха. Например, в детском возрасте большинство детей боится – темноты, где «оживают» монстры и призраки. Но каждый ребенок по-своему реагирует на такие вымыслы. Одни сразу их забывают, а у других это может привести к необратимым последствиям.

3. Взаимоотношения со сверстниками. Когда школьный коллектив не принимает ребенка, постоянно конфликтует с ним, в этом случае у него пропадает интерес к школе, появляется страх быть униженным. Причиной появления страха могут быть и сами дети. Например, один ребенок может запугивать другого разными страшными историями [1].

4. Неправильное воспитание и деструктивное отношение к ребенку. Детские страхи могут возникнуть как при недостатке внимания родителей (гипоопека), так и при излишней внимательности (гиперопека), а так же при жестоком отношении к ребенку [2].

Одним из главных и «переломных» моментов в психическом развитии детей является переход от дошкольного периода к школьной жизни, так как ребенок должен перейти от игры к новой деятельности – обучению, которая ставит перед ним новые правила и задачи. Ребенок в школе получает не только новые знания, умения и навыки, но также и определенный социальный статус. При этом у него меняются ценности и интересы. А так же, помимо его родителей, авторитетом для младшего школьника становится его учитель.

Младший школьный возраст – это возраст, когда пересекаются инстинктивные и социально опосредованные страхи. Приход ребенка в первый класс может быть связан с появлением тревог, волнений, страхов.

Школа может стать источником значительных страхов таких как: контрольные работы, домашние задания, отметки, давление родителей, ровесников, учителей.

У некоторых детей могут появиться волнения из-за возможных ошибок, порой из-за боязни критики или насмешек со стороны ровесников, воспитателей или учителей.

В младшем школьном возрасте, страхи, которые основываются на инстинкте самосохранения, сменяются более сложными по своей структуре и гораздо труднее определяемыми – это социальными страхами [6]. Например, такие как: во-первых – страх смерти родителей. Незамеченные у ребенка проблемные симптомы, могут начать проявляться в первых признаках невроза (в виде нарушения сна, появлении заторможенности или чрезмерной активности). В итоге, это может сказаться на учебе и, как следствие, проявится в недовольстве школьного педагога. Следовательно, это может усложнить проблему и вывести страхи на новую ступень.

Во-вторых – страх «быть не тем». Это основной страх в младшем школьном возрасте – боязнь быть не тем, о ком хорошо отзываются, кого уважают, ценят и понимают. То есть, это страх, когда ребенок думает, что не соответствует социальным требованиям ближайшего окружения (школа, сверстники, семья). Формой этого страха может быть страх сделать что-то не так, как нужно и правильно. Чтобы не допустить развития этого страха нужно постоянно оказывать ребенку знаки поддержки и одобрения.

В-третьих – страх разлуки. Это состояние страха, которое возникает при реальной или воображаемой угрозе расставания ребенка со значимыми для него лицами [7].

Таким образом, страх отражается почти на всех сферах жизнедеятельности ребенка, значительно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающими людьми.

Страхи наиболее успешно подвергаются психологическому воздействию в младшем школьном, и особенно, в дошкольном возрасте, поскольку они пока больше обусловлены эмоциями, чем характером, и во многом носят возрастной переходящий характер. Если в этом возрасте не будет сформировано умение оценивать свои поступки, с точки зрения социальных предписаний, то в дальнейшем это будет весьма трудно сделать, так как упущено благоприятное время для формирования чувства ответственности [7].

Родителям в таких случаях важно устранять основные причины повышения общей тревожности ребенка. Следует критично пересмотреть свои требования к ребенку, обратив внимание на то, не слишком ли ваши родительские запросы превышают реальные возможности ребенка, не слишком ли часто он находится в ситуации «тотального неуспеха». Родителям нужно знать, что удача, радость от хорошо выполненного, даже самого маленького дела, способна «окрылить» ребенка, а часто повторяющиеся неудачи могут заглушить в ребенке чувство самоуважения и усилить чувство тревожности. Родителям следует всеми силами повысить чувство уверенности ребенка в себе, показать, насколько он силен, и как он может, приложив усилия, справиться с любой трудностью. Желательно пересмотреть применяемые методы поощрения и наказания, оценить: не слишком ли много наказаний? Если это так, то следует усилить поощрения, направить их на повышение самоуважения, на подкрепление самооценки ребенка, на воспитание уверенности и усиление чувства безопасности.

Когда ребенку трудно, и он переживает тягостные моменты, родители могут с наибольшей полнотой проявить свою любовь, свою родительскую нежность. Чтобы помочь ребенку преодолеть страх, родителям важно понять, что кроется за страхом ребенка [7]. Родителям необходимо отнестись к страху ребенка с уважением, даже если этот страх совершенно беспочвен, или же вести себя так, словно вы давно знаете и нисколько не удивляетесь его испугу; кроме того, надо взять себе за правило использовать понятие страх без всяких опасений и не воспринимать его как слово, на которое наложен запрет [4]. Можно в качестве примера рассказать ребенку, как вы сами или кто-то из общих ваших знакомых пережил точно такой же страх и сумел его преодолеть. Нужно показать ребенку, что мы понимаем его страх и готовы быть рядом, чтобы помочь, когда он захочет побороть его [5]. Важно предложить ребенку помощь, когда он просит о ней, и поставить перед ним цель, когда он психологически готов принять ее исследовать ей.

#### Литература

1. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.И. Захаров. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1993. – 127 с.
2. Захаров А.И. Авторский пакет методик «Клинико-психологическое консультирование при неврозах у детей и подростков». – М., 1997.
3. Косинова В.В. Проблемы детской тревожности и страхов в психодиагностико-коррекционном аспектах // Медицинские науки. – 2007. – № 3. – С. 96–97.
4. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Academia, 1998.
5. Психология младших школьников / под ред. В.В. Давыдова. – М., 1990.
6. Фрейд З. Психология бессознательного. – М., 1989. – 528 с.



7. Фромм А. Азбука для родителей или как помочь ребенку в трудной ситуации. – Екатеринбург: АРД ЛТД. – 1997. – 320 с.

Авторы: **Курдова Даяна**, г. Москва, Московский гуманитарно-экономический университет (МГЭУ), студентка 4 курса, kdu1412@mail.ru.; **Косинова Виктория Владимировна**, г. Москва, Московский гуманитарно-экономический университет (МГЭУ), доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук, vkosinova2010@yandex.ru

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ  
У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ**  
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMOTIONAL BURNING OUT OF STUDENTS –  
FUTURE MEDICAL WORKERS

Костакова Н.М., Ханова А.Т.  
Kostakova N.M., Khanova A.T.

**Аннотация.** В статье теоретически изучаются и эмпирически определяются психологические особенности синдрома эмоционального выгорания и риска его раннего возникновения у студентов – будущих медицинских работников. Полученные научные факты могут быть использованы в обучении будущих медицинских специалистов в ВУЗах и программах по профилактике эмоционального выгорания и формированию продуктивного эмоционального поведения профессионала.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, профессиональная деформация медицинских специалистов, учебно-профессиональная деятельность будущих врачей, симптомы эмоционального выгорания.

**Abstract** The article theoretically studies and empirically determines the psychological characteristics of the syndrome of emotional burnout and the risk of its early occurrence in students – future medical workers. The obtained scientific facts can be used in the training of future medical specialists at universities and programs for the prevention of burnout and the formation of productive emotional behavior of a professional.

**Keywords:** emotional burnout, professional deformation of medical specialists, educational and professional activities of future doctors, symptoms of emotional burnout.

Исследование влияния учебно-профессиональной деятельности на изменение эмоционально-личностной сферы будущих врачей, и как следствие, деформация личности и дефицит стратегий профилактики профессиональной деформации, в настоящее время является актуальной междисциплинарной проблемой. И.В. Костакова отмечает, что профессиональная деятельность медицинских работников отличается как большим количеством коммуникативных контактов, так и спецификой отношений с людьми. Усиливающим неблагоприятным фактором деятельности медицинских работников является ежедневное столкновение со страданиями и болью пациентов, находящихся в острой или хронической стадии заболеваний как физического, так и психологического плана [5].

Одним из известных исследователей, кто обратил внимание на эту проблему, был Б.Г. Ананьев, который использовал понятие «эмоциональное сгорание».

Эмпирические исследования эмоционального выгорания начались активно мировой психологии в 70–80 гг. XX века [1].

В современной науке синдром эмоционального выгорания рассматривается как комплексное явление: как динамический процесс, который происходит во времени и отличается нарастающей степенью выраженности его проявлений, и как синдром, состоящий из структуры симптомов эмоционально-личностного плана. В зарубежной психологии определялись разные проявления эмоционального выгорания. Среди них такие, как состояние физического, эмоционального и интеллектуального истощения, связанного с длительным пребыванием в критических эмоциональных ситуациях; деперсонализация, как негативная трансформация самоотношения или отношения к пациентам; снижение результативности деятельности и личных достижений и успехов, халатное отношение к своим обязанностям [1, 2, 3].

В российской психологической науке вопросами сохранения эмоционально-профессионального здоровья занимались многие исследователи, среди которых отметим В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянову, Е.С. Старченкову [2, 3, 4].

В.В. Бойко определяет эмоциональное выгорание как форму профессиональной деформации личности, а также личностный механизм психологической защиты в виде исключения (полного или частичного) эмоций в ответ на определенные психотравмирующие воздействия и критические ситуации. В.В. Бойко рассматривал также три вида эмоционального поведения в процессе профессионального общения: резонирование, отстраненность и диссоцирование [3].

Цель данного исследования заключается в выявлении особенностей проявления эмоционального выгорания на учебно-профессиональной стадии развития будущих медицинских работников и риска возникновения эмоционального выгорания у будущих врачей.

*Методика проведения исследования.* Эмпирическое исследование особенностей эмоционального выгорания у студентов специальностей «Стоматология» (n=10) и «Лечебное дело» (n=10) проводилось на базе Казанского федерального университета в ноябре 2019 г.

Выборка исследования представлена студентами (n=20) 5 курса, возрастные границы – 22-27 лет, выборку исследования составили 14 женщины и 6 мужчин.

Была использована методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, в модификации Е.П. Ильина.

Эмпирическое изучение эмоционального выгорания выявило, что у 45 % студентов – будущих врачей выборки начинает складываться синдром эмоционального выгорания, причем в это число вошли 90 % всех студентов факультета «Лечебное дело» и лишь 10 % факультета «Стоматология». Этот факт требует своей интерпретации и дополнительного изучения причин. Сформированными симптомами эмоционального выгорания у студентов являются: «редукция профессиональных обязанностей» (у 35 % студентов на уровне полной сформированности, и у 65 % на уровне складывающегося симптома), «эмоциональная отстраненность» – (у 20 % студентов на уровне полной сформированности этого симптома, и у 60% на уровне складывающегося симптома), симптом «личностная отстраненность» или «деперсонализация» проявляется у 65 % студентов на уровне складывающегося симптома.

Наименее выраженными проявлениями симптоматики эмоционального выгорания у студентов – будущих врачей являются «неудовлетворенность собой» и «загнанность в клетку» (отсутствует у всех 100 % студентов выборки).

Таким образом, возникновение эмоционального выгорания у студентов выборки проявляется как «редукция профессиональных обязанностей», «эмоциональная отстраненность» и «личностная отстраненность» (деперсонализация). Обращает на себя внимание тот факт,

что отдельные симптомы эмоционального выгорания находят свое проявление у всех 100 % студентов выборки. Анализ сформированности целостного синдрома эмоционального выгорания показал, что ни у одного из будущих медработников не сформирован синдром эмоционального выгорания, однако, у всех студентов существует риск его возникновения, а у 45 % студентов – будущих врачей складывается синдром эмоционального выгорания. У одного студента сформировано 3 симптома из 5 синдрома эмоционального выгорания, а у 9 студентов, и это 45 % выборки исследования, полностью сформирован один симптом эмоционального выгорания.

Таким образом, у всех будущих врачей выборки нашего эмпирического исследования существует риск возникновения синдрома эмоционального выгорания, что актуализирует обозначенную проблему и требует введения в факультативы и учебные планы высших учебных заведений, обучающих будущих медицинских специалистов, программ и их разделов, направленных на обучение будущих врачей основам здоровьесберегающих технологий и профилактике профессиональной деформации и синдрома эмоционального выгорания.

#### Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: «Филинь», 1996. – 345 с.
2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2008. – 258 с.
3. Костакова И.В. Взаимосвязь факторов эмоционального поведения личности и риска возникновения эмоционального выгорания у медицинских работников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2016. – № 4. – С. 44–47.
4. Юрьева Л.М. Профессиональное выгорание у медицинских работников. Формирование, профилактика, коррекция. – К.: Сфера, 2004. – 272 с.
5. Freudenberger H.J. Staff burn out // J. Social Sciences. – 1974. – № 30. – Pp. 159–166.

Авторы: **Костакова Наталья Михайловна**, г. Тольятти, врач-оториноларинголог ГБУЗ СО ТГКБ 2 им. В.В. Баныкина, naitli128@mail.ru; **Ханова Альбина Тимуровна**, г. Казань, Казанский государственный медицинский университет, студент 4 курса, albina58022@gmail.com.

### СОСТОЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА В ЗЕРКАЛЕ СЕТЕВЫХ ДИСКУССИЙ\*

A REFLECTION OF PROFESSIONAL CRISIS STATE IN ONLINE DISCUSSIONS

Кузнецова Ю.М., Пенкина М.Ю.  
Kuznetsova Yu.M., Penkina M.Yu.

**Аннотация.** Рассматриваются результаты исследования, проведенного на материале 3370 комментариев из сетевых дискуссий на тему профессионального кризиса в целях разработки специального средства автоматического анализа сетевого контента. Выявлены основ-

---

\*Работа частично поддержана грантом РФФИ 19-29-07163мк.

ные особенности текста, совокупность которых отражает психологические характеристики состояния профессионального кризиса: общий негативный эмоциональный тон, указание на неудовлетворенность наличной профессиональной позицией, изложение представлений автора о факторах и возможной динамике своего состояния.

**Ключевые слова:** профессиональный кризис, автоматический анализ текста, сетевая дискуссия, сетевая психодиагностика

**Abstract.** The article describes the results of the study of 3370 comments from online discussions of the professional crisis in order to elaborate a special tool for automatic analysis of network content. An analysis of the texts revealed the set of main text features of the psychological characteristics of the professional crisis: a general emotional negativity, a narration of dissatisfaction to the current professional position, and of a person's ideas about what it depends on and how it can change.

**Keywords:** professional crisis, automatic text analysis, online discussion, network psychodiagnostics

Состояние профессионального кризиса развивается на фоне таких обстоятельств, как смена профессии, специальности, должности; изменение отношения к профессии; изменение отношения к себе как к профессионалу; изменение жизненной ситуации, состояния здоровья или места жительства и т. п. [1]. Испытываемые в этих условиях объективные и субъективные трудности, межличностные и внутриличностные конфликты инициируют формирование психологических реакций, радикалом которых выступает психическая напряженность, неудовлетворенность собой, трудом и окружением [5], [6]. Стресс, вызываемый невозможностью реализации профессиональных планов, сопровождается временной стагнацией; человек испытывает неуверенность в своих силах, несогласие с самим собой, необходимость переоценки себя, ощущает неясность жизненных целей и непонимание как жить дальше, утрачивает перспективу и т. д. [3].

Состояние профессионального кризиса имеет временную динамику, развиваясь от предкризисного состояния к собственно кризису и затем к его исходу и состоянию посткризиса. Наряду с позитивным исходом, который достигается благодаря активному разрешению возникших проблем, перестройке системы внутренних и внешних отношений личности, возможен негативный вариант в виде состояния профессиональной апатии. Вероятность неконструктивного исхода повышается, если имеют место неадекватное представление о собственной компетентности на фоне завышенной самооценки и уровня притязаний, чувство моральной и материальной незащищенности, чувство тревоги, деструктивные внутрисемейные отношения, беспокойство за свою служебную карьеру и будущее вообще и др. [2]. Негативный исход профессионального развития обладает разрушительным потенциалом не только для личности, но и для социума, поскольку очевидно, что качество жизни в обществе ухудшает массовый характер таких явлений, как снижение качества и эффективности профессиональной деятельности, утрата личной значимости выполняемой профессиональной роли, ориентация специалиста при выполнении трудовых функций на личные непрофессиональные цели и т. п. [4]. Данное обстоятельство определяет актуальность задачи развития средств сетевой диагностики и мониторинга состояния профессионального кризиса в целях своевременного распознавания и оказания психологической и педагогической поддержки.

Разработка подобных средств начинается с определения тех особенностей текстов, благодаря которым они могут быть оценены как имеющие отношение к определенной теме. Затем с помощью методов машинного обучения выделяются конкретные текстовые призна-

ки, позволяющие достоверно идентифицировать тексты с заданной тематикой, и на их основе создается специальный классификатор для работы в сети.

Задача данного исследования заключалась в определении базовых особенностей текстов с тематикой профессионального кризиса. Были проанализированы пять дискуссий на портале *rikabu.ru*, посвященных различным аспектам профессиональной деятельности. Из общей массы комментариев к интересующей нас категории было отнесено 3370. Выявлено, что на фоне текстов, затрагивающих такие аспекты, как первичный выбор профессии, специальное обучение, повышение квалификации и переподготовка, построение карьеры и т. п., тексты с тематикой профессионального кризиса выделяются наличием перечисленных ниже особенностей (примеры из дискуссий даны курсивом в оригинальном написании).

Эмоциональный тон большинства высказываний – негативный: *Ощущение такое, что все что не случается, все псу под хвост. Я трижды менял место жительства, 9 раз менял работу – и никаких желаемых результатов. Все как по кругу. И game over... looser...* Оптимистичные комментарии также встречаются, но относительно редко: *я сменил 20 работ за 11 лет. Сейчас устраиваюсь на 21-ю. Я пробую и никогда не перестану.*

Отношение к наличной работе – преимущественно однозначно негативное: *Я тебе скажу так, я моряк (штурман), зарабатываю очень хорошо, мир видел, и НЕНАВИЖУ свою работу.* Возможно амбивалентное отношение: *не трави душу. вышка, аспирантура, работа по специальности – интересная, хороший коллектив, но от зарплаты плакать хочется.* Встречаются высказывания, свидетельствующие о действии психологических защит в целях снижения негативного напряжения: *А я не особо расстраиваюсь. Ибо я не знал, кем хочу быть, и в целом не хотел работать. И теперь на работе я особо ничего и не делаю.*

Причины неудовлетворенности актуальной профессиональной позицией: характер труда (*Работаю в ИТ аутсорсе типо старший системный инженер. ИТ люблю как работу и как идею. ...часто завидую людям с более механической работой. Где не надо учиться 24/7 как у меня. Это конечно интересно, но тяжело. А так отучился 1 раз и работаешь по схеме*), низкий доход (*я сижу в офисе занимаясь не пойми чем, и получаю за это 3 копейки. Как выбраться из всего этого дерьма понятия не имею*), неудовлетворительные взаимоотношения на работе (*бесит общение с людьми, сильно давит психологически*), нереализованные мечты (*я работаю в банке экономистом понимая что лучше бы я отучился на менее комфортную и денежную профессию машиниста или проводника, зато ходил бы на работу с радостью, а не развивал бы депрессивное состояние на работе которую ненавижу*) и т. д.

Отношение к переживаемому состоянию. Авторы из одной группы занимают активную позицию, обосновывают необходимость совершения каких-то действий для разрешения проблемы: *хочу работать в сфере web, пока изучаю верстку, для начала. Никогда не поздно начинать, поздно – когда ты умер, ящитаю.* Активность может проявляться и в форме запроса информации о путях решения проблем: *Как действовали? Был ли у Вас какой-то план? Буду благодарен за рассказ, ибо проблема очень насущна и печальна :((* Вторая группа характеризуется пассивным отношением к своей проблеме: *сижу дома, растягивая хлеб на несколько дней, запивая пакетированным чаем купленным благодаря скидке в дикси.*

Препятствия для улучшения ситуации: отсутствие специального образования (*а в эту тему можно вкатиться без вышки? И кто возьмет хоть макакой-обучающей на 20 тку?*), сложности, связанные с получением новой профессии (*мне всегда нравилось делать массаж, но чтобы им заниматься – нужно отучиться на медбрата, это три года учебы... Это так долго ждать*), финансовые проблемы при смене профессии (*Больше всего интересен финансовый вопрос переходного периода. Остальное не проблема так-то*), отсутствие достаточной

мотивации (*Хотела стать археологом. Покопала картошку – расхотела. Хотела стать ветеринаром. Посмотрела как лечат нашего котейку – расхотела*), страх перед реальными изменениями (*Но скорее всего дело даже не в деньгах а в страхе перемен*) и др.

Атрибуция ответственности за состояние профессионального кризиса: родители (*Мечтала быть филологом (да и сейчас мечтаю), но родители отправили на био-фак. ...Пошла, чтобы родителей порадовать. И я думала, что смогу биологию полюбить. Не смогла*), система образования (*Так получилось, что в основной профессии программирование – очень важный навык. Государство, составляя учебные планы специальностей, об этом не знало*), обстановка в обществе (*В середине девяностых, когда мне надо было определиться с дальнейшим путем развития, на самом деле вариантов было немного. Даже просто ездить на учебу в соседний город (областной центр) было просто не по карману*), существующие в обществе стереотипы (*Единственное, о чем я сейчас жалею, так это о бесцельно потраченном времени на универ. Было бы в 17 больше смелости послать стереотипы из серии «без вышки никуда» и «все учатся и ты учишься», сейчас бы достигла большего*) и т. д. Отдельная, активно обсуждаемая тема – невостребованность профессии: *Я сам потратил 8 лет на образование педагогическое. Но когда понял что перспектив никаких, ушел в электрики.*

В развернутых текстах с тематикой профессионального кризиса перечисленные особенности встречаются в сочетании, например: *Ребята, отучился пять на инженера-энергетика. К сожалению, знаний не получил. Да и не нравилось особо. Потом год армия. Сейчас 4 года проболтался в магазинах. В первом кладовщиком, во втором приемищиком. Все это не по душе. Читаю тему, хочется завтра прийти на работу и сказать что увольняюсь. Но что-то останавливает. Опять придется ездить по городам, искать работу. Реально все достало.*

Можно видеть, что выделенные особенности, отличающие тексты с тематикой профессионального кризиса, содержательно соответствуют психологическим описаниям характеристик этого состояния: его причин, содержания и динамики. В дальнейшем полученный набор признаков будет использован в целях формирования выборок текстов для проведения машинного обучения и создания специального классификатора сетевого контента.

#### Литература

1. Гайфуллина Н.Г. Системный анализ профессионального самоопределения работника в зрелом возрасте // Концепт. – 2013. – Спецвыпуск № 01. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13505.htm> (дата обращения: 15.01.2020)
2. Горелова Г.Г., Степанов В.А. Личностные проявления профессионального кризиса у работников госбюджетной сферы // Социум и власть. – 2011. – № 2 (30). – С. 5–9.
3. Девятковская И.В. Профессиональное развитие личности без барьеров: роль непрерывного образования взрослых // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 12. – С. 281–285.
4. Дементий Л.И. Проблемы профессиональной идентичности и маргинальности в ситуации сознательной смены профессии (на примере получения второго высшего психологического образования) // Известия Алтайского государственного университета. – 2009. – № 2. – С. 48–53.
5. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 3. – С. 74–82.

6. Сыманюк Э.Э., Девятковская И.В. Непрерывное образование как ресурс преодоления психологических барьеров в процессе профессионального развития личности // Образование и наука. – 2016. – № 1 (120). – С. 80–92.

Авторы: **Кузнецова Юлия Михайловна**, г. Москва, Федеральный исследовательский центр «Информатика и управление» РАН, старший научный сотрудник Института проблем искусственного интеллекта, кандидат психол. наук, kuzjum@yandex.ru; **Пенкина Марина Юрьевна**, г. Москва, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», старший преподаватель, mpenkina@mail.ru.

**ДЕТСКИЕ СТРАХИ И СПОСОБЫ ИХ КОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**  
CHILDREN'S FEARS AND WAYS OF THEIR CORRECTION IN CHILDREN  
OF PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE

Курдова Д.  
Kurdova D.

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению и причинам появления страхов у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Одним из главных переломных моментов в психическом развитии детей это переход от дошкольного периода к школьной жизни, так как появляется страх к школе. Последствия страхов разнообразны так как страх пропитывает все чувства тревожной окраской.

**Ключевые слова:** внушенные детские страхи, детская фантазия, взаимоотношения со сверстниками, школьные страхи, страх «быть никем».

**Abstract.** This article is devoted to the study and causes of fears in children of preschool and primary school age. One of the main turning points in the mental development of children is the transition from the pre-school period to school life, as the fear of a school occurs. The consequences of fears are diverse, as fear inflicts an alarming shade on all emotions.

**Keywords:** inspired fears of children, children's fantasy, relationships with peers, school fears, fear of being nobody.

Ребенок в современном мире является самой чувствительной частью социума, которая подвержена разнообразным воздействиям окружающей среды в том числе и множеству неблагоприятных факторов, которые могут привести к задержке развития потенциальных возможностей личности. Страх является наиболее сильной из всех эмоций.

Актуальность исследования проблемы определяется тем, что с возрастом у детей меняются мотивы поведения, отношение к окружающему миру, взрослым, и сверстникам. И в случае если воспитатели и педагоги смогут уловить и понять перемены, происходящие с ребенком, и в соответствии с этим изменить свои отношения, будет зависеть тот положительный эмоциональный контакт, который является основой нервно-психического здоровья ребенка.

Трудно найти человека, который бы никогда не испытывал чувство страха. Такие эмоциональные проявления как беспокойство, тревога, страх – такие же неотъемлемые проявления нашей психической жизни, как и радость, восхищение, гнев, удивление, печаль.

Детские страхи могут исчезнуть бесследно, если к ним правильно относиться, понимать причины их появления. Если же они болезненно заострены либо сохраняются длительное время, то это связано с признаком неблагополучия, говорит о физической и нервной ослабленности ребёнка, неправильном поведении родителей, конфликтных отношений в семье. В то же время они искажают личность ребенка, а также отрицательно влияют на развитие его мышления и эмоционально – волевой сферы.

Для того, чтобы помочь ребенку избавиться от страхов, родителям необходимо знать, что такое страх, как он возникает и развивается, чего больше всего боятся дети и почему [4].

Ребёнок первых лет жизни боится всего нового и неизвестного.

*Основные причины детских страхов:*

– Внушённые детские страхи. Источником являются – взрослые, окружающие ребёнка (родители, бабушки, воспитатели детских учреждений), которые непроизвольно вселяют в ребёнка страх, тем, что излишне настойчиво, подчеркнуто эмоционально указывают на наличие опасности.

В итоге ребёнок воспринимает только вторую часть фраз типа: «Не ходи – упадёшь», «Не бери – обожжёшься», «Не гладь – укусит». Ребёнку пока ещё не понятно, чем ему всё это грозит, но он уже распознаёт сигнал тревоги, и само собой, у него возникает реакция страха. Страх закрепился и распространился на исходные ситуации. В итоге ребенку неясна данная ситуация, но он уже чувствует тревогу. Соответственно, у него возникает страх, который может зафиксироваться и распространиться на дальнейшее поведение в подобных ситуациях. Как правило, такие страхи закрепляются на всю жизнь.

– Детская фантазия. Бывают случаи, когда ребенок воображает себе предмет страха. Например, в детском возрасте большинство боялись темноты, где оживали монстры и призраки. Но каждый ребенок по-своему реагирует на такие вымыслы. Одни сразу их забывают, а у других это может привести к необратимым последствиям.

– Взаимоотношения со сверстниками. Когда школьный коллектив не принимает ребенка, постоянно конфликтует с ним, в этом случае у него пропадает интерес к школе, появляется страх быть униженным. Причиной появления страха могут быть и сами дети. Например, один ребенок может запугивать другого разными страшными историями [1].

– Неправильное воспитание и деструктивное отношение к ребенку. Детские страхи могут возникнуть как при недостатке внимания родителей (гипоопека), так и при излишней внимательности (гиперопека), а также при жестоком отношении к ребенку [2].

Одним из главных переломных моментов в психическом развитии детей это переход от дошкольного периода к школьной жизни, так как ребенок должен перейти от игры к деятельности обучения, которая ставит перед ним новые правила. Ребенок в школе получает не только новые знания, умения и навыки, но также и определенный социальный статус. При этом у него меняются ценности и интересы. А также помимо его родителей, авторитетом для младшего школьника становится его учитель.

Младший школьный возраст – это возраст, когда пересекаются инстинктивные и социально опосредованные страхи.

Итак, первый раз в 1 класс. Сколько тревог, волнений хлопот, разговоров. И вот, наконец, наступил тот самый долгожданный день – ребёнок в классе, среди сверстников, перед ними учитель. Новая, очень значимая фигура в его жизни. Поступление в школу – серьёзное испытание для детей. Новое окружение, новые требования, а много всего нужно уметь делать – внимательно слушать учителя, концентрировать свое внимание, уметь отвечать на вопросы преподавателя. Зато желание побегать, поиграть, повеселиться – надо по-



давливать. Возникновение неврозов и боязнь школы появляется тогда, когда первоклассники по разным причинам не могут справиться с учебной нагрузкой и со временем попадают в разряд неуспевающих [3].

Школа может стать источником значительных страхов такие как: контрольные работы, домашние задания, отметки, давление родителей, ровесников, учителей, проблемы в обучении и это все может повлиять на учебу и здоровье ребенка. Учитель несправедлив. Контрольная слишком сложная. Второй попытки не будет и т. д. Еще у детей появляется одна школьная беда – это волнение из-за возможных ошибок («А что, если будет неправильно»), порой из-за боязни критики или насмешек со стороны ровесников, воспитателей и учителей [4].

В младшем школьном возрасте, страхи, которые основываются на инстинкте самосохранения, сменяются более сложными по своей структуре и гораздо труднее определяемые – социальными страхами [7]. Например, такие как:

– Страх смерти родителей. Не замеченные у ребенка проблемные симптомы, могут начать проявляться в первых признаках невроза: нарушение сна, заторможенность или чрезмерная активность. В итоге, это может сказаться на учебе и, как следствие, проявится в недовольстве школьного педагога. Следовательно, это может усугубить проблему и вывести страхи на новую ступень.

– Страх «быть никем». Это основной страх в младшем школьном возрасте – боязнь быть не тем, о ком хорошо отзываются, кого уважают, ценят и понимают. То есть, это страх, когда ребенок думает, что не соответствует социальным требованиям ближайшего окружения (школа, сверстники, семья). Формой этого страха может быть страх сделать что-то не так, как нужно и правильно. Чтобы не допустить этот страх нужно постоянно оказывать ребенку знаки поддержки и одобрения.

– Страх разлуки. Это состояние страха, которое возникает при реальной или воображаемой угрозе расставания ребенка со значимыми для него лицами [8].

Таким образом мы видим, что страх отражается почти на всех сферах жизнедеятельности ребенка, значительно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающими людьми

Страхи наиболее успешно подвергаются психологическому воздействию в младшем школьном и особенно в дошкольном возрасте, поскольку они пока больше обусловлены эмоциями, чем характером, и во многом носят возрастной переходящий характер.

Если в этом возрасте не будет сформировано умение оценивать свои поступки с точки зрения социальных предписаний, то в дальнейшем это будет весьма трудно сделать, так как упущено благоприятное время для формирования чувства ответственности [8].

#### *Поведение родителей и помощь ребенку в преодолении страхов.*

Родителям в таких случаях важно устранять основные причины повышения общей тревожности ребенка. Следует критично пересмотреть свои требования к ребенку, обратив внимание на то, не слишком ли ваши родительские запросы превышают реальные возможности ребенка, не слишком ли часто он находится в ситуации «Тотального неуспеха». Родителям нужно знать, что удача, радость от хорошо выполненного, даже самого маленького дела способно окрылить ребенка, а часто повторяющиеся неудачи могут заглушить в ребенке чувство самоуважения и усилить чувство тревожности. Родителям следует всеми силами повысить чувство уверенности ребенка в себе, показать насколько он силен и как он может, приложив усилия, справиться с любой трудностью. Желательно пересмотреть применяемые методы поощрения и наказания, оценить: не слишком ли много наказаний? Если это так, то следует усилить поощрения, направить их на повышение самоуважения, на подкрепление самооценки ребенка, на воспитание уверенности и усиление чувства безопасности.

Когда ребенку трудно, и он переживает тягостные моменты, родители могут с наибольшей полнотой проявить свою любовь, свою родительскую нежность. Чтобы помочь ребенку преодолеть страх, родителям важно понять, что кроется за страхом ребенка [8].

Важно создать такую обстановку в семье, чтобы дети поняли: они без стеснения могут рассказать нам обо всем, что их встревожило и напугало. И они сделают это только в том случае, если не будут бояться нас и почувствуют, что мы не осуждаем их, а понимаем.

Родителям необходимо отнестись к страху ребенка с уважением, даже если этот страх совершенно беспочвен, или же вести себя так, словно вы давно знаете и нисколько не удивляетесь его испугу; кроме того, надо взять себе за правило использовать понятие страха без всяких опасений и не воспринимать его как слово, на которое наложен запрет [5].

Можно в качестве примера рассказать ребенку, как вы сами или кто-то из общих ваших знакомых пережил точно такой же страх и сумел его преодолеть. Нужно показать малышу, что мы понимаем его страх и готовы быть рядом, чтобы помочь, когда он захочет побороть его [6].

«Важно предложить ребенку помощь, когда он просит о ней, и поставить перед ним цель, когда он психологически готов принять ее и следовать ей».

#### Литература

1. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 127 с.
2. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении детей. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1993. – 191 с.
3. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
4. Фрейд З. Психология бессознательного. – М., 1989. – 319 с.
5. Фромм А. Азбука для родителей или как помочь ребенку в трудной ситуации. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД., 1997. – 320 с.

Автор – **Курдова Даяна**, г. Москва, Московский гуманитарно-экономический университет, студентка 4 курса, kdu1412@mail.ru.

Научный руководитель – **Косинова Виктория Владимировна**, г. Москва, Московский гуманитарно-экономический университет, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии (МГЭУ), vkosinova2010@yandex.ru.

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ АФФЕКТИВНОГО БАЛАНСА И СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ** THE RELATIONSHIP OF AFFECTIVE BALANCE AND SUBJECTIVE WELL-BEING OF THE PERSON

Лаврова Е.О., Алишев Б.С.  
Lavrova E.O., Alishev B.S.

**Аннотация.** Исследование посвящено изучению взаимосвязей между различными компонентами субъективного благополучия студентов и их аффективным балансом как об-

щим (позитивным или негативным) эмоциональным фоном. Его особенностью является то, что аффективный баланс рассматривается отдельно для прошлого (самооценка) и будущего (ожидание). Результаты исследования свидетельствуют о том, что субъективное благополучие в большей степени зависит от оценки прошлого.

**Ключевые слова:** аффективный баланс, субъективное благополучие, счастье, прошлое, будущее, студенты.

**Abstract.** The relationships between the various components of the subjective well-being of students and their affective balance as a general (positive or negative) emotional background are studied in this paper. Its peculiarity is that the affective balance is considered separately for the past (self-esteem) and the future (expectations). The results of the study suggest that subjective well-being is more dependent on an assessment of the past.

**Keywords:** affective balance, subjective wellbeing, happiness, last, future, students

*Постановка проблемы.* Исследования субъективного благополучия личности стали весьма популярными в последние 3 десятилетия по всему миру, К сегодняшнему дню проведено множество исследований, в том числе в России [см., например, 1; 3–5]. В целом ряде из них отмечается связь субъективного благополучия с так называемым аффективным балансом, под которым подразумевается суммарное соотношение позитивных и негативных переживаний личности, накопленных за определенный промежуток времени [7; 8].

Данная работа основывается на идее о целесообразности разделения аффективного баланса на две составляющие. Имеется в виду возможность отдельного рассмотрения аффективного баланса личности, основывающегося на восприятии и оценке ею собственного прошлого, и аффективного баланса, обращенного в будущее личности, т. е. общий эмоциональный фон ее ожиданий [2]. Таким образом, целью данного исследования было выявление того, от чего в большей мере зависит субъективное благополучие личности: от того, как она оценивает свое прошлое, или от того, каковы ее ожидания?

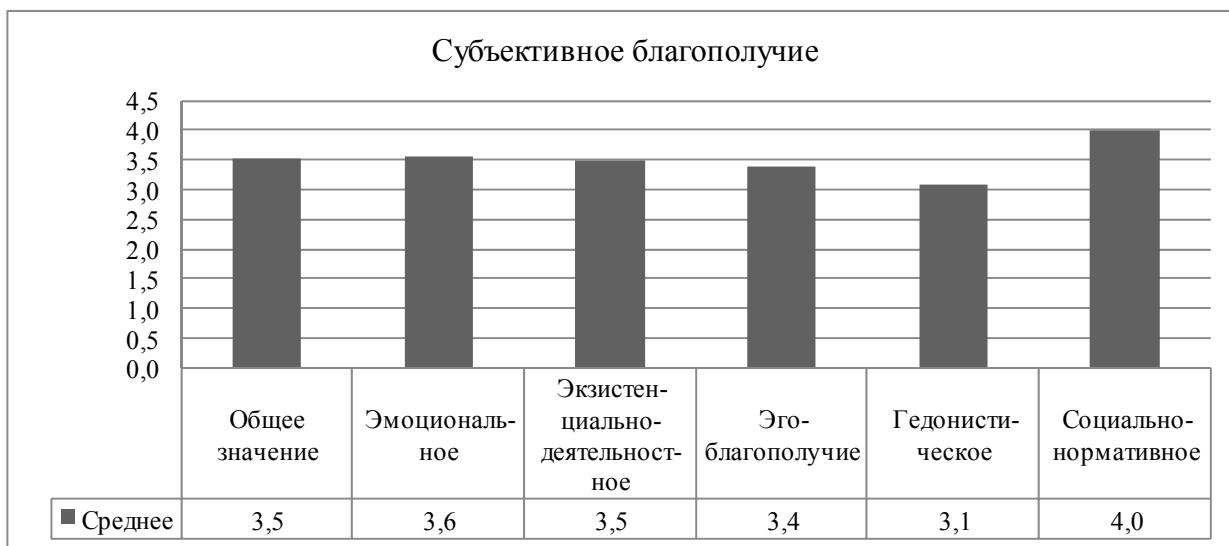
*Организация и методы исследования.* В представленном исследовании участвовало 100 студентов в возрасте от 19 до 24 лет. Среди них 76 респондентов, для которых русский язык является родным, для 24 испытуемых родным языком является татарский. 38 испытуемых отметили, что придерживаются атеистических взглядов, 23 респондента исповедуют ислам, 28 испытуемых исповедуют православие.

В исследовании использовались 3 методики: 1) Оксфордский опросник счастья [3]; 2) методика диагностики субъективного благополучия личности Р.М. Шамионова и Т.В. Бесковой [6]; 3) шкала аффективного баланса «прошлое – будущее» Б.С. Алишева [2].

*Результаты исследования.* Полученные результаты свидетельствуют о том, что, в целом, студенты демонстрируют повышенные показатели субъективного благополучия. В частности, данные по Оксфордскому опроснику счастья свидетельствуют о том, что более трети из них считают себя несчастными или недостаточно счастливыми (пониженный уровень) и только 9 % отмечают у себя повышенный уровень счастья. Отметим, однако, что ответы больше половины студентов указывают на наличие у них среднего, промежуточного уровня.

Несколько более высокие результаты были получены по другой методике. Методика Р.М. Шамионова и Т.Ф. Бесковой измеряет 5 компонентов субъективного благополучия и общий уровень, который выстраивается на основании всех компонентов, что отображено на рисунке 1

Из него видно, что все показатели, кроме «гедонистического» благополучия (степень удовлетворения базовых потребностей) являются повышенными, т. к. средним при 5-ти балльной шкале от 1 до 5 является уровень, равный 3 баллам. На самом высоком уровне находится социально-нормативное благополучие, что говорит о хорошей социальной адаптированности студентов. Гедонистическое благополучие располагается на более низком уровне в сравнении с другими компонентами субъективного благополучия, что может отражать неудовлетворённость финансовым положением среди представителей юношеского возраста. Все остальные компоненты субъективного благополучия находятся примерно на одном и том же повышенном уровне.



*Рис. 1. Средние значения субъективного благополучия и его компонентов*

Примечание: максимальные значения для каждого параметра равны 5

Теперь обратимся к данным, полученным с помощью методики измерения аффективного баланса Б.С. Алишева. Напомним, что в отличие от других методик в ней измеряются несколько показателей отдельно для прошлого и будущего. Эти показатели оказались таковы:

- средний балл позитивных эмоций для прошлого – 31,3,
- средний балл негативных эмоций для прошлого – 22,1,
- разность суммы позитивных и негативных эмоций для прошлого – 9,2,
- средний балл позитивных эмоций для будущего – 30,2,
- средний балл негативных эмоций для будущего – 19,8
- разность суммы позитивных и негативных эмоций для будущего – 10,5,

Методика позволяет рассчитать еще ряд показателей, но в данном исследовании нам достаточно перечисленных выше.

Проведенный корреляционный анализ (использовался линейный коэффициент корреляции  $r$  Пирсона) показал, что аффективный баланс относительно прошлого и будущего имеет тесные корреляционные связи как с компонентами субъективного благополучия, так и с общим уровнем счастья. Данные, подтверждающие это приведены в табл. 1.

В этой таблице необходимо обратить внимание на два основных момента.

Во-первых, наиболее высока связь с показателями аффективного баланса общего индекса счастья. Что касается второй методики, то наиболее тесную связь с аффективным балансом демонстрирует суммарный показатель. Среди отдельных шкал обращают на себя

внимание, прежде всего, две первые: эмоциональное благополучие и экзистенциально-деятельностное благополучие.

Таблица 1

Взаимосвязь компонентов субъективного благополучия с положительными и отрицательными переживаниями относительно прошлого и настоящего

	Оксфордский опросник	СБ	ЭБ	ЭДБ	ЭгоБ	ГБ	СНБ
П	0,76	0,64	0,60	0,59	0,55	0,41	0,53
Б	0,68	0,47	0,44	0,47	0,36	0,28	0,43
Б+ П	0,77	0,59	0,55	0,57	0,48	0,36	0,52

Примечания: 1) П = (П+) – (П-) – разность суммы баллов по положительно и негативно окрашенным эмоциям, связанным с переживанием прошлого; Б = (Б+) – (Б-) – разность суммы баллов по положительно и негативно окрашенным эмоциям, связанным с переживанием будущего; Б + П – сумма разностей баллов между всеми положительными и отрицательными переживаниями (показывает общее преобладание позитивного или негативного эмоционального фона на всем временном континууме); 2) шкалы опросника субъективного благополучия СБ – суммарный показатель, ЭБ – эмоциональное благополучие, ЭДБ – экзистенциально-деятельностное благополучие, ЭгоБ – эго-благополучие, ГБ – гедонистическое благополучие, СНБ – социально-нормативное благополучие; 3) все коэффициенты корреляция значимы на уровне  $p \geq 0,99$ .

Во-вторых, общий уровень счастья и субъективного благополучия личности в большей степени коррелирует с аффективным балансом, отнесенным к прошлому ( $r=0,76$  и  $0,64$ ). Аффективный баланс, основанный на ожиданиях, связанных с будущим, в меньшей степени связан с этими показателями, хотя корреляция также является статистически значимой и достаточно высокой ( $r=0,68$  и  $0,47$ ). Стоит обратить внимание и на то, что аффективный баланс, связанный с переживаниями прошлого, в большей степени коррелирует со всеми компонентами субъективного благополучия. Можно полагать, что удовлетворённость текущими жизненными условиями, эмоциональный фон личности существуют в настоящем на основании событий прошлого, будучи детерминированы ими.

*Выводы.* 1. Исходя из возрастной специфики у респондентов и прошлое, и будущее сопровождаются положительно окрашенным эмоциональным фоном. В целом, для студенческой молодежи характерен повышенный уровень субъективного благополучия, а аффективный баланс заметно смещен в сторону позитивных эмоций. 2. Разделение аффективного баланса на две части в зависимости от его локализации во времени показывает, что на уровне средних показателей различия не обнаруживаются. И в случае с прошлым, и в случае с будущим у студентов наблюдается примерно одинаковое превышение позитивных переживаний над негативными. 3. Аффективный баланс, основанный на восприятии и оценке прошлого, более тесно связан с показателями субъективного благополучия личности, чем аффективный баланс, связанный с переживанием своего будущего. Это обстоятельство позволяет рассматривать субъективное благополучие как некое интегральное отражение накопленного опыта.

## Литература

1. Алишев Б.С. Жизнестойкость и удовлетворенность жизнью студентов // Психология состояний юбилейный сборник международной школы. – Казань, 2016. – С. 31–47.
2. Алишев Б.С. Измерение аффективного баланса в континууме «прошлое – будущее» // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы материалы Третьей Международной научной конференции. – 2018. – С. 23–26.
3. Аргайл М. Психология счастья. – М.: Прогресс, 2007. – 336 с.
4. Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма. – М.: ИП РАН. – 2013. – 268 с.
5. Шамионов Р.М. Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – № 4. – С. 68–81.
6. Шамионов Р.М., Бескова Т.В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования. – 2018. – Т. 11. – № 60. – С. 8. – URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 23.04.2019).
7. Diener E. Subjective well-being: Three decades of progress // Psychological Bulletin. – 1999. – Vol. 152 (2). – Pp. 276–301.
8. Schimmack U., Radhakrishnan P., Oishi Sh., Dzokoto V., Ahadi S. Culture, Personality, and Subjective Well-Being: Integrating Process Models of Life Satisfaction // Journ. of Personality and Social Psychology. – 2002. – Vol. 82. – № 4. – Pp. 582–593.

Авторы: **Лаврова Елена Олеговна**, магистрантка Института психологии и образования КФУ, [lena-lavrova@rambler.ru](mailto:lena-lavrova@rambler.ru); **Алишев Булат Салямович**, док. психол. наук, профессор кафедры общей психологии КФУ, [bulat.alishev@gmail.com](mailto:bulat.alishev@gmail.com).

## ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ВНЕШНИХ И ВНУТРЕННИХ ФАКТОРОВ НА ИЗМЕНЕНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ EMPIRICAL STUDY OF THE INFLUENCE OF EXTERNAL AND INTERNAL FACTORS ON CHANGE IN MENTAL STATES

Макарчева А.В.  
Makarcheva A.V.

**Аннотация.** В статье представлены результаты феноменологического исследования влияния внешних и внутренних факторов на изменение психических состояний человека. Выделены основные составляющие данных факторов, которые были разделены на подгруппы, а также выявлены основные операнты (позитивно и негативно окрашенные), входящие в каждую подгруппу и их количественное соотношение.

**Ключевые слова:** психическое состояние, внутренние факторы, внешние факторы, основные подгруппы факторов, операнты.

**Abstract.** The article presents the results of a phenomenological study of the influence of external and internal factors on the change in human mental states. The main components of these factors, which were divided into subgroups, are identified, as well as the main operants (positive and negatively colored) that are included in each subgroup and their quantitative ratio are identified.

**Keywords:** mental state, internal factors, external factors, main subgroups of factors, operants.

К проблеме изучения психического состояния обращались многие российские исследователи: В.А. Ганзен, Л.Г. Дикая, Н.Д. Левитов, А.Б. Леонова, А.О. Прохоров, Ю.Е. Сосновикова и др.

Ю.Е. Сосновиковой, при анализе психических состояний, была применена категория времени. Так как, состояние признается временной формой существования психического, т. е. такой психологической реальностью, которая имеет достаточно четкую временную обусловленность, связанную с действием того или иного фактора (внешнего или внутреннего), его вызвавшего, поэтому основные параметры времени являются значимыми и для анализа психических состояний. Через все эти свойства раскрывается их динамика – становление, возникновение, течение, кульминация, спад, исчезновение, прослеживаются границы и перехода в другие состояния [8].

Касательно данной проблемы, А.О. Прохоров отмечает, что возникновение психического состояния, механизмы его детерминации и трансформации не исследованы в полной мере. Очевидно, что внешняя предметная и социальная среда оказывает детерминирующее влияние на психические состояния субъекта. Но это влияние опосредуется сознанием. Сознание уравнивает субъекта, обеспечивая смысловое принятие жизни. Отражением этого уравнивания являются состояние субъекта [4].

Учитывая сложность и многомерность данной проблемы, вопрос изучения психического состояния, а именно исследование влияния внешних и внутренних факторов, влияющих на изменение психических состояний, является актуальным и обуславливает цель данного исследования.

*Методика.* Для проведения феноменологического исследования влияния внешних и внутренних факторов на изменение психических состояний человека, был составлен опросник, которые включал в себя следующие открытые вопросы:

1. Какие внутренние факторы эмоции, мысли, физиологические и другие реакции влияют на изменение Вашего состояния? Опишите как именно.
2. Какие внешние факторы ситуации, деятельность, социальные и другие факторы влияют на изменение Вашего состояния? Опишите как именно.

Респондентам предлагалось оценить значимость перечисленных факторов, которые в значительной степени определяет изменение психического состояния, и описать их. Для проведения исследования была сформирована случайная выборка, в количестве 115 человек, средний возраст которых составил 30 лет. Из них 83 % женщины и 17 % мужчин. Исследование проводилось в ситуации учебной деятельности (лекция).

*Результаты.* На основе контента – анализа описанных факторов, предложенных в опроснике, были выделены две группы факторов, влияющих на изменение психического состояния: *внутренние и внешние*. В каждой группе, на основе полученных данных, было сформировано шесть подгрупп (см. табл. 1). Далее, фиксировалось количество указанных оперантов, относящихся к тому или иному фактору.

Результаты исследования показали, что среди *внутренних факторов*, большинство оперантов фиксировались в подгруппах: эмоциональные переживания, когнитивные процессы, органические проявления.

Таблица 1

Группы, определяющие изменение психических состояний человека

Группы	Подгруппы	Кол-во оперантов	%	Наиболее частые операнты	Кол-во оперантов	%
Внутренние факторы	Эмоциональные переживания	117	101	Злость	9	8
				Радость	9	8
				Страх	8	7
				Тревога	8	7
				Грусть	6	5
	Органические проявления	84	73	Болезнь	11	14
				Боль	11	14
				Голод	10	12
				Физическое самочувствие	10	12
	Когнитивные процессы	87	75	Мысли	41	47
Ценностный фактор	44	38				
Действия	38	33				
Личностные характеристики	8	6				
Внешние факторы	Социальные контакты	132	114	Общение с близкими/ родными людьми	15	11
				Конфликты с окружающими людьми	11	8
				Скопление людей	11	8
	Ситуации жизнедеятельности	80	69	Резко меняющийся ход действий; ситуация, на которую невозможно повлиять; стрессовые ситуации	11	14
	Природный фактор	73	63			
	Поведение	60	52			
	Деятельность	35	30			
Внешнее воздействие	29	25				

Примечание. % – процент встречаемости каждого операнта данной подгруппы, относительно общего количества оперантов внутри фактора.

В подгруппе *эмоциональные переживания* респонденты указывали больше позитивно окрашенных состояний: радость, любовь, восторг, счастье. Среди негативных состояний:



злость, раздражение, страх, тревога, грусть. В подгруппе *органические проявления*, в большей степени на изменение психического состояния оказывает: болезнь, боль, голод и физического самочувствие (чаще фиксировались негативные ощущения: усталость, недосып, неудовлетворение и т. д.). В подгруппе *когнитивные процессы*, как отмечается, больше оказывает влияние на изменение психического состояния респондентов, негативные мысли различного характера и неприятные воспоминания.

Среди *внешних факторов*, большинство оперантов фиксировались в таких подгруппах: социальные контакты и ситуация. Меньше всего ответов насчитывается в подгруппе внешние воздействия. В данной подгруппе, чаще всего фиксировались такие ответы как шум, касание посторонних людей, неблагоприятное поведение окружающих людей. В подгруппе *социальные контакты*, большинство респондентов описывали негативные, тревожные мысли, неприятные воспоминания и несоответствие ожиданий и реальности. В подгруппе *ситуация*, большинство респондентов чаще описывают негативные, стрессовые ситуации (резкая смена планов, неожиданные встречи и т. д.), проблемы с транспортом и конфликты, ссоры.

Каждая подгруппа была разделена по степени влияния на изменение состояния в позитивную и негативную сторону (см. рис. 1, 2).

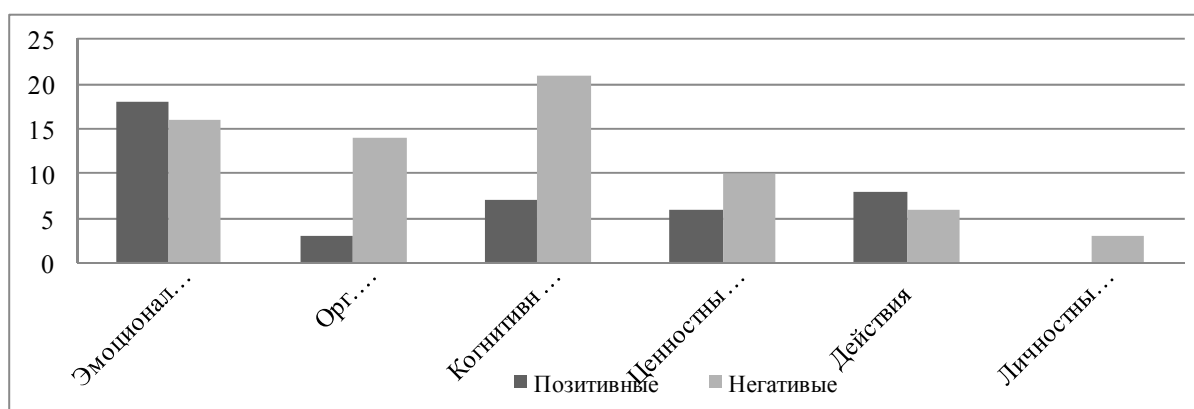


Рис. 1. Позитивно – негативно окрашенные операнты во внутренних факторах

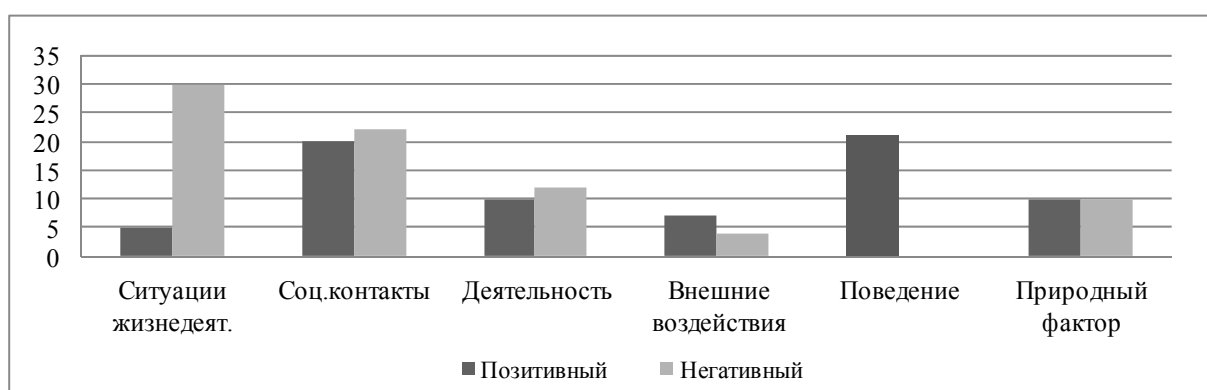


Рис. 2. Позитивно – негативно окрашенные операнты во внешних факторах

Исходя из выше представленных диаграмм, можно предположить, что в каждом факторе есть, как и негативный, так и позитивный компонент, который влияет на изменение психического состояния человека.

*Выводы.* Исследование влияния внешних и внутренних факторов на изменение психических состояний человека, позволило сделать следующие выводы:

1. Выделены два фактора, которые включали в себя шесть подгрупп: *внутренний фактор*: эмоциональные переживания, органические проявления, когнитивные процессы, ценностный фактор, действия, личностные характеристики; *внешний фактор*: социальные контакты, ситуации жизнедеятельности, деятельность, внешние воздействия, поведение, природный фактор.

2. Из внутренних факторов, отмечается, что в большей степени на изменение психического состояния влияют эмоциональные переживания, органические проявления и когнитивные процессы.

3. Из внешних факторов, в большей степени на изменение психического состояния влияют социальные контакты и ситуации жизнедеятельности.

#### Литература

1. Дикая Л.Г. Образ в саморегуляции психического состояния // Образ в регуляции деятельности (к 90-летию со дня рождения Д.А. Ошанина): Тез. докл. к междунар. конф. / отв. ред. О.А. Конопкин, В.И. Моросанова. – М., 1997. – С. 67–69.

2. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. – М.: Просвещение, 1964. – 343 с.

3. Прохоров А.О. Психические состояния и их функции. – Казань, 1994. – 168 с.

4. Прохоров А.О. Феноменология регуляции психических состояний // Психология психических состояний: сборник статей. Вып. 4 / под ред. А.О. Прохорова. – Казань: Центр инновационных технологий, 2002. – С. 263–274.

5. Прохоров А.О., Артищева Л.В. Психические состояния: динамические и структурные характеристики // Экспериментальная психология, 2012. – Т. 5. – № 2. – С. 63–73.

6. Прохоров А.О. Смысл и психическое состояние: феноменология и закономерности взаимоотношений / Психология психических состояний. Сборник статей. Вып. 6. – Казань: КГУ, 2006. – С. 8–21.

7. Прохоров А.О. Системно-функциональная модель регуляции психических состояний // Психология состояний: хрестоматия: учебное пособие / ред. А.О. Прохоров. – М., СПб.: Изд-во «ПЕР СЭ», «Речь», 2004. – С. 496–512.

8. Сосновикова Ю.Е. К сравнительной характеристике психических состояний индивида и масс // Вопросы психологии: восемнадцатый год издания / ред. А.А. Смирнов, О.А. Конопкин. – 1972. – № 2. – С. 141–145.

Автор – **Макарчева Анастасия Владимировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт психологии и образования, аспирант 2-го года обучения, [fdrv\\_anastasia@mail.ru](mailto:fdrv_anastasia@mail.ru).

## ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ВОПРОСАМ СЕКСУАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ У СТУДЕНТОВ

## RELATIONSHIP FEATURES OF THE STUDENTS' ATTITUDE TO SEXUAL EDUCATION

Манукян А.А.

Manukyan A.A.

**Аннотация.** В статье исследуются эмоционально-личностные особенности у людей с разным отношением к сексуальному воспитанию. Проведён анализ специфики отношения к сексуальному воспитанию у студентов-второкурсников разных специальностей. Выявлено,

что основными факторами, влияющими на восприятие темы сексуального просвещения студентами вне зависимости от специальности, являются вероисповедание и семейное положение.

**Ключевые слова:** Сексуальное воспитание, сексуальная культура, сексуальное образование, планирование семьи, сексуальная ориентация, взаимоотношения.

**Abstract.** The author of the paper examines the emotional and personal characteristics of people with different attitudes to sex education. Comparative analysis of specific features of the attitude to sexual education among sophomore students of different specialties was conducted. It was established that the main factors influencing the perception of the topic of sexual education by students, regardless of their specialty, are religion and marital status.

**Keyword:** Sexual education, sexual culture, sexual education, family planning, sexual orientation, relationships.

Сексуальное образование сегодня не является частью школьной программы в России. В целом сексуальная культура была долгое время табуирована сначала царской, а затем советской цензурой. Рекомендованных для образовательных целей материалов по половому воспитанию в России нет. Школьникам приходится черпать знания об отношениях между мужчиной и женщиной, контрацептивах и рисках при незащищенном сексе из видеороликов на просторах интернета, художественных фильмов, компьютерных игр, порнографии и разговоров со сверстниками. По этой причине мы отстаём от многих западных стран в вопросе массового просвещения, что и объясняет актуальность данной проблемы на территории РФ.

Целью исследования выступило выявление психологических особенностей и специфики отношения к сексуальному воспитанию у студентов разных специальностей.

В данном исследовании была использована самостоятельно разработанная анкета для изучения специфики эмоционально-личностных особенностей у людей с разным отношением к сексуальному воспитанию. Достоверность различий показателей определялась с помощью непараметрического критерия U Манна-Уитни. Для изучения взаимосвязи между различными параметрами применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

В анкетировании приняли участие 93 второкурсника в возрасте от 18 лет до 22 лет. Респонденты были выделены на две группы: студенты медицинских университетов – 37 человек и студенты, обучающиеся в других вузах, – 56 человек.

Математический анализ результатов показал, что студенты-медики не считают тему о собственных сексуальных потребностях и потребностях других людей актуальной, в отличие от студентов других вузов ( $p=0,003$ ). Также было выявлено, что люди, положительно относящиеся к введению сексуального образования в школах, считают, что вопросам сексуальной ориентации следует уделять внимание, в особенности теме «Гендерные роли девочек и мальчиков» ( $p=0,003$ ). В то время как испытуемые, сомневающиеся в пользе введения сексуального образования в школах, считали, что вопросам сексуальной ориентации не следует уделять внимание, так же отрицая необходимость обсуждения темы «Гендерные роли девочек и мальчиков» ( $p=0,000$ ).

Анализ результатов исследования показал различия в степени доверия в интимных вопросах у студентов в зависимости от места рождения и проживания – в городе федерального назначения или в региональном. Так, респонденты, родившиеся в регионах, чаще доверяли интимной информации, полученной из СМИ, нежели информации, полученной от друзей и знакомых ( $r=0,254$ , при  $p=0,014$ ), а родившиеся в городах федерального значения – наоборот ( $r=-0,354$ , при  $p=0,000$ ).

Корреляционный анализ результатов исследования выявил, что студенты в интимных вопросах доверяют различным источникам информации в зависимости от места своего рождения и жизни. Участники исследования, родившиеся в регионах, чаще доверяли интимной информации, полученной из СМИ, нежели информации, полученной от друзей и знакомых ( $r=0,254$ , при  $p=0,014$ ). А испытуемые, родившиеся в городах федерального значения – наоборот ( $r=-0,354$  при  $p=0,000$ ).

Источники, которым доверяли респонденты, равным образом оказывали влияние на их мировоззрение. Так, люди, доверяющие интимной информации, полученной от родителей, склонны полагать, что в сексуальном просвещении нет необходимости, но признают важность обсуждения темы «Беременность и роды» ( $r=0,449$ , при  $p=0,002$ ). А студенты, доверяющие интимной информации, полученной от друзей и знакомых, склонны полагать, что в ходе сексуального просвещения нет необходимости обсуждать темы «Физические различия между девочками и мальчиками» ( $r=-0,239$ , при  $p=0,021$ ) и «Гендерные роли девочек и мальчиков» ( $r=-0,206$ , при  $p=0,048$ ).

Вероисповедание также отразилось на взглядах студентов. Так, исповедующие православие, скорее выделяли тему «Культурные различия в восприятии темы секса» как наименее значимую в курсе полового просвещения ( $r=0,359$ , при  $p=0,020$ ). А респонденты, исповедующие буддизм, склонны полагать, что половую жизнь следует начинать тогда, когда человек физиологически, психологически и информационно готов к этому, независимо от возраста ( $r=0,220$ , при  $p=0,034$ ).

Семейное положение оказалось немаловажным фактором, формирующим мнение обучающихся. Студенты, находящиеся в отношениях, считали, что в процессе полового просвещения не следует уделять внимание вопросам сексуальной ориентации ( $r=0,259$ , при  $p=0,012$ ). А респонденты, находящиеся в гражданском браке, часто негативно относились к введению курса полового просвещения в школах ( $r=0,334$ , при  $p=0,001$ ), а темы «Тело, его функции и здоровье» и «Физические различия между девочками и мальчиками» наименее важными, в ходе программы полового воспитания ( $r=-0,263$ , при  $p=0,011$ ) и ( $r=-0,238$ , при  $p=0,022$ ).

Таким образом, приходим к следующему выводу:

1. Тема о собственных сексуальных потребностях и потребностях других людей наиболее актуальна для студентов не медицинских специальностей.
2. Студенты из крупных региональных городов при получении интимной информации больше доверяют друзьям и знакомых, а студенты из регионов – СМИ.
3. Основными факторами, влияющими на восприятие темы сексуального просвещения студентами вне зависимости от специальности, являются вероисповедание и семейное положение.

Автор – **Манукян Алина Александровна**, г. Москва, студент 2 курса, Российский Национальный Исследовательский Медицинский Университет имени Н.И. Пирогова.

Научный руководитель – **Фролова Светлана Валериевна**, г. Москва, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и педагогики ФГАОУ ВО Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова Минздрава РФ.

**ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**  
EMPATHIC FEATURES OF PUPILS WITH SPEECH DISORDERS

Марданова И.Р.  
Mardanova I.R.

**Аннотация.** Статья посвящена одному из значимых вопросов педагогической психологии – анализу особенностей эмпатии у детей младшего школьного возраста с нарушениями речи. Проявления эмпатии и ее изменение в течение младшего школьного возраста у детей с нарушениями речи подчиняются тем же закономерностям, какие свойственны нормально развивающимся младшим школьникам. Особенность эмпатии у детей с нарушениями речи состоит в замедленном темпе ее развития, наиболее выраженной ориентации на внешние свойства неблагополучия другого индивида, наименьшей выраженности желания помочь и жалости по отношению к нему, более выраженном снижении эмпатии при усложнении условий ее реализации.

**Ключевые слова:** эмпатия, школьники, эмоциональная компетенция, нарушения речи, ограниченные возможности здоровья.

**Abstract.** The article is devoted to one of the important problems of pedagogical psychology – the analysis of the features of empathy in children of primary school age with speech disorders. Manifestations of empathy and its change during primary school age in children with speech disorders are subject to the same patterns that are characteristic of normally developing younger students. The specificity of empathy in children with speech disorders is a slow pace of its formation, a more pronounced orientation to the external signs of another individual's trouble, a less pronounced desire to help and pity for him, a more pronounced decrease in empathy with the complication of the conditions for its implementation.

**Keywords:** empathy, schoolchildren, emotional competence, speech disorders, limited health.

В настоящее время особенно важной является проблема эмоциональной компетенции детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и школьников с нарушениями речи.

Эмпатические чувства считаются особенно значимой личностной чертой младшего школьника. Они отображают сферу нравственного развития ребенка и непосредственно объединены с характером его отношений с людьми, с особенностями вхождения в школьный коллектив. В младшем школьном возрасте формируется чувство, как сопереживание другому. Ключевое значение в этом процессе отводится эмпатии как продукту взаимоприятия, как психологического явления, положительно оптимизирующего связь со школьниками, имеющими нарушения речи. Эмпатия занимает одно из главных мест внутри социальных эмоций, играя значимую роль в жизни человека [3].

Психологические традиции исследования эмпатии первоначально были изучены в трудах по философии, что во многом обусловило научные подходы к теоретическому осмыслению явления. Многие исследователи (А.А. Бодалев, Т.П. Гаврилова) [1] объединяют разработку вопроса эмпатии с нравственными и эстетическими чувствами.

Данное положение актуально во взаимосвязи с проблемой принятия детей с нарушениями речи сверстниками, их родителями, учителями, что немаловажно в начале школьного

обучения (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский) [3]. В связи с этим эмпатия представляет собой механизм установления взаимоотношений, являющихся, по определению В.Н. Мясищева, субъективной стороной взаимодействия.

Анализируя изучения эмоциональной сферы детей с нарушениями речи, их эмоциональную компетентность и эмпатию, возникает вопрос о воздействии эмоций на области жизнедеятельности таких детей. Вопрос социального развития детей с нарушениями речи проявляется в нарушении связи с окружающим социальным и предметным миром, что имеет отображение во всех сферах жизнедеятельности детей.

Речевое общение является значимым условием формирования мышления и речи, так как в младшем школьном возрасте полностью развивается внутренняя и монологическая речь, закладываются основы письменной речи [7].

Одним из наиболее распространенных факторов неуспешности ребенка в обучении и социальной адаптации считается парциальное отставание в развитии высших психических функций, что может быть связано с функциональной недостаточностью тех или иных мозговых структур.

При анализе отличительных черт эмоционально-волевой сферы у школьников с нарушениями речи на первый план выходят проблемы контроля над эмоциями, эмоциональная лабильность, недостаточная сформированность высших уровней аффективной сферы, то есть недостаточная зрелость «социальных» эмоций [4]. Кроме того, у детей с нарушениями речи, как правило, наблюдается совокупность повышенной эмоциональной восприимчивости, впечатлительности и ранимости по отношению к себе с достаточно низкой чувствительностью по отношению к другим, недостаточной способностью к эмпатии, эмоциональному сочувствию.

Таким образом, недостаточность исполнительных функций приводит к отрицательным результатам с целью последующего развития и для будущего ребенка.

Развитие речевых навыков, эмпатийных особенностей, как для полноценной социализации в обществе, так и для освоения развернутой речью является необходимым условием [6]. Кроме того, формирование данных способностей связано с развитием познавательной и социальноличностной сферы школьников с нарушениями речи.

Школьный возраст – это период активного обучения общению, усвоение эмоциональных и речевых навыков [5]. На успешность обучения младшего школьника оказывает большое влияние сформированность личностных характеристик, характеристик. А у младших школьников с нарушениями речи развитие эмоциональной компетенции отстает в силу наличия речевых нарушений, что в свою очередь, влияет и на формировании эмпатических чувств.

#### Литература

1. Голикова Ю.В. Исследование уровневых особенностей развития эмпатии у учащихся // Инновационная наука. – 2015. – № 5. – С. 173–174.
2. Кузьмина В.П. Развитие эмпатии у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья через оптимизацию детско-родительских отношений // Вест. ВятГУ. – № 11. – 2014. – С. 250–255.
3. Мазуренко Я.А. Особенности развития эмпатии у подростков и молодых людей в контексте воспитания и социального взаимодействия // Философия образования. – 2016. – Т. 25. – № 2. – С. 118–123. – URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_16763187\\_41067635.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_16763187_41067635.pdf). –

4. Никишов С.Н., Осипова, И.С. Психологические особенности эмпатии у студентов // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6 (2). – С. 410–412.

5. Нонка А.С. Особенности эмпатии у детей с ограниченными возможностями здоровья // Философия образования. – 2016. – Т. 25. – № 2. – С. 118–123. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32483203>.

6. Феропонтова Л.П. Способность к идентификации эмоциональных состояний и эмпатии как критерии эмоционального благополучия в младшем школьном возрасте // Поволжский педагогический вестник. – 2019. – Т. 7. – № 1 (22). – С. 40–44.

7. Шамухаметова Е.С. Особенности межличностного эмпатического взаимодействия младших школьников // Вестник Костромского университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2015. – № 1. – С. 75–77.

Автор – **Марданова Илюза Рафаэлевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, магистрант, 1 курс, [mardanova9797@mail.ru](mailto:mardanova9797@mail.ru).

Научный руководитель – **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент, к.н., [Lira.Artischeva@kpfu.ru](mailto:Lira.Artischeva@kpfu.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У ПОДРОСТКОВ С СУИЦИДАЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

### FEATURES OF MENTAL STATES IN ADOLESCENTS WITH SUICIDAL BEHAVIOR

Маринина А.Е., Мартынова М.А.  
Marinina A.E., Martynova M.A

**Аннотация.** В статье проанализировано содержание понятия «психическое состояние». Подробно рассмотрены виды психических состояний и их классификации, раскрыты особенности психических состояний у подростков с суицидальным поведением. Также, раскрыто содержание понятия «суицидальное поведение», причины его возникновения в подростковом возрасте и изменение психического состояния как причина суицидального поведения.

**Ключевые слова:** психическое состояние, виды психических состояний, классификации психических состояний, суицидальное поведение, подростки.

**Abstract.** The article analyzes the content of the concept of «mental state». The types of mental conditions and their classification are examined in detail, the features of mental conditions in adolescents with suicidal behavior are disclosed. The content of the concept of «suicidal behavior», the causes of its occurrence in adolescence and a change in mental state as a cause of suicidal behavior are also disclosed.

**Keywords:** mental state, types of mental states, classification of mental states, suicidal behavior, adolescents.

Обращаясь к истории человечества и нашего мира, всегда и повсюду мы сталкиваемся с таким явлением как самоубийство. Известному французскому писателю Франсуа де Ларошфуко принадлежит следующее высказывание: «Самые смелые и самые разумные люди – это те, которые под любыми благовидными предложениями стараются не думать о смерти». Представление о том, что суицидента нельзя отвлечь от принятого им решения, базируется

на неверном предположении о неотвратимости суицидального намерения у человека с суицидальным поведением. Однако, какую же роль в возникновении суицидального поведения играет психическое состояние?

Чтобы ответить на этот вопрос, давайте для начала рассмотрим содержание понятия «психическое состояние» и классификацию его видов.

Советский психолог и философ С.Л. Рубинштейн рассматривал психическое состояние как способ организации психических процессов в определённый период времени. Он отмечал, что динамика условий деятельности влияет на параметры психических процессов, и их изменение может способствовать формированию нового состояния, вытесняющего первоначальное [5].

В «Большом психологическом словаре» под редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко психическое состояние (англ. *psychic states*) рассматривается как широкая психологическая категория, которая охватывает разные виды интегрированного отражения ситуации (воздействий на субъект как внутренних, так и внешних стимулов) без отчетливого осознания их предметного содержания [2].

Исследования психических состояний начались с их выделения из других психических явлений, их описания и присвоения им названий. По мере накопления знаний о психических состояниях предпринимались попытки сгруппировать их по типу и классу, систематизировать их и создать единую классификацию.

Стоит отметить, что объединение психических состояний в виды осуществляется на основе одного из следующих показателей: эмоции, настроение, готовность к деятельности, отношение к деятельности, вид профессиональной деятельности, ситуации, общение, работоспособность, психическое напряжение, сознание, психические расстройства. В названиях видов состояний представлены разные количественные и качественные характеристики этих показателей [6]:

1. Источник формирования – условия, вызванные ситуацией (например, реакция на наказание), лично обусловленные условия (например, острые эмоции).

2. Степень внешней выраженности – плохо выраженные, поверхностные состояния, сильно выраженные или глубокие состояния (например, легкая грусть, страстная любовь).

3. Эмоциональная окраска – негативные и позитивные состояния, нейтральные состояния (например, уныние, вдохновение, безразличие).

4. Длительность – продолжительные состояния, которые могут длиться годами (например, депрессия), кратковременные состояния, которые длятся несколько секунд (например, гнев, радость), состояния средней продолжительности (например, страх).

5. Степень осознанности – сознательное состояние (например, мобилизация сил), неосознанное состояние (например, сон).

6. Уровень проявления – психологические состояния (например, энтузиазм), физиологические состояния (например, голод), психофизиологические состояния (например, физическое и нервно-психическое переутомление).

Руководствуясь указанными критериями, можно рассмотреть всестороннюю характеристику практически любого психического состояния.

На психическое состояние подростка в значительной степени влияет гормональная перестройка организма, который стремительно готовится стать взрослым. Именно в этот период психика подростков становится уязвимой и подвластна любой манипуляции извне.



Что касается суицидального поведения, то оно в подростковом возрасте отражает различные формы деструктивной, личностной активности, направленной на самоубийство или покушение на свою жизнь.

По мнению французского социолога и философа Э. Дюркгейма, суицид – это намеренное и осознанное лишение себя жизни, однако саму суицидальную попытку следует рассматривать не только как цель, но и как средство для достижения цели [4].

На разных этапах подросткового возраста – раннем (12–14 лет), среднем (15–16 лет) и старшем (17–18 лет) – существуют свои особенности формирования и проявления суицидального поведения, которые связаны со спецификой физиологии, психологии, личностными и поведенческими индивидуальными качествами подростков.

Е. Шир считал, что можно выделить 4 разновидности, описывающие особенности проявления суицидального поведения у подростков [3]:

1. Неодолимое самоубийство – характеризуется преобладанием выраженного аутоагрессивного компонента.

2. Амбивалентное самоубийство – включает аутоагрессивный компонент и поведение, ориентированное на окружающих, а также амбивалентность в отношении способа самоубийства.

3. Импульсивное самоубийство – характеризуется внезапностью.

4. Преднамеренное самоубийство – отличается тем, что суицид тщательно и расчетливо планируется в отношении времени, места и способа совершения.

Большинство подростков воспринимают суицид, как способ решения различных проблем, а не как средство разрушения собственной жизни. В этом возрасте, любые жизненные трудности воспринимаются как катастрофа вселенского масштаба. Конфликты с одноклассниками и преподавателями, трудности в усвоении знаний, неразделенная любовь и заниженная самооценка – наиболее распространенные причины подростковых самоубийств. Вышеперечисленные причины можно объединить в одну группу: внутренний конфликт, с которым ребенок не в состоянии справиться самостоятельно. Именно незнание выхода из сложной ситуации порождает у подростков мысли о суициде.

Особенностями психических состояний у подростков с суицидальным поведением являются [6]:

1. Чувство тревоги, не покидающее ощущение того, что ты одинок, уверенность в том, что тебя никто не понимает, уход от реального мира, затворничество (отрешённость, замыкание в себе).

2. Обеспокоенность смертью близкого человека, ухудшение отношений с членами семьи ввиду потери родительской любви и ревности к близким людям.

3. Постоянно ощущаемое чувство вины, сожаление о сделанном плохом поступке, проблемы буллинга, боязнь наказания.

4. Проблемы в любви (личной жизни), эксцессы, связанные с сексуальной жизнью, нежелательная беременность.

5. Жажда отмщения, ярость, угрозы, лёгкая вспыльчивость.

6. Желание вызвать сочувствие к своей жизни у других людей, привлечь к себе внимание. Попытки обойтись без сложных жизненных ситуаций, последствий.

Как ни странно, экономический кризис в стране и политическая обстановка также оказывают отрицательное воздействие на психическое состояние подростков. Из-за возросшего уровня родительского беспокойства дети также начинают испытывать психоэмоциональные трудности, теряя в некоторой степени поддержку взрослых, которые не имеют вла-

сти в данных обстоятельствах. Таким образом, психическое состояние взрослых также влияет на появление суицидального поведения у подростков [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что подростки, у которых имеется по одному или нескольким признакам склонность к суицидальному поведению, в срочном порядке нуждаются в длительной психотерапевтической помощи. Особое значение имеет своевременная диагностика со стороны окружающих в предупреждении ухода из жизни подростков по своей воле. Стоит заметить, что помощь должна заключаться не в поучениях, а в принятии самого несовершеннолетнего, в его поддержке, обучении поиску альтернатив. Особое внимание уделять тем сигналам, которые свойственны его поведению, поможет сохранить человеческую жизнь.

#### Литература

1. Адамова Л.И. Профилактика суицидального поведения // Сборник научных трудов VI-го Конгресса с международным участием. Россия, Северо-Восточный федеральный университет, 12–14 ноября 2015 г. – С. 277–286.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.
3. Гишинский Я.И., Юнашкевич П.И. Социологические и психолого-педагогические основы суицидологии. – СПб.: Медицинская пресса, 2009.
4. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд. – М.: Мысль, 1994. – 399 с.
5. Ловягина А.Е. Психические состояния человека: учеб. пособие. – СПб.: СПбГУ, 2014. – 120 с.
6. Системы. Психологические состояния. Характеристика основных психических состояний личности. URL: <https://gippocrat-centr.ru/sistemy-psihologicheskie-sostoyaniya-a-harakteristika-osnovnyh.html> (дата обращения: 13.03.2019).

Авторы: **Маринина Алина Евгеньевна**, г. Лесосибирск, студентка Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, [m\\_a\\_evgenievna.01@mail.ru](mailto:m_a_evgenievna.01@mail.ru); **Мартынова Марина Александровна**, г. Лесосибирск, старший преподаватель кафедры психологии развития личности Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, [martynova.marina.24@yandex.ru](mailto:martynova.marina.24@yandex.ru)

### **ИССЛЕДОВАНИЕ РОЛИ ГЕНЕРАЛИЗОВАННЫХ ОБОБЩЕНИЙ В САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ RESEARCH OF THE ROLE OF GENERALIZED GENERALIZATIONS IN SELF-REGULATION OF MENTAL STATES OF STUDENTS**

Матвеев К.Н., Прохоров А.О.  
Matveev K.N., Prokhorov A.O.

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования роли генерализованных обобщений в саморегуляции психических состояний студентов. В работе были выявлены основные характеристики и признаки динамики психических состояний, особенности саморегуляции и индивидуальные характеристики регулятивных систем студентов. В ходе исследо-

вания был использован метод опроса. Результаты позволили составить более полную картину саморегуляции психических состояний с помощью генерализованных обобщений.

**Ключевые слова:** саморегуляция, генерализованные обобщения, психические состояния, динамика психических состояний, психосемантика.

**Abstract.** The article presents the results of the research of the role of generalized generalizations in self-regulation of students' mental states. In the work were revealed the main characteristics and signs of the dynamics of mental states, the features of self-regulation and the individual characteristics of students' regulatory systems. During the research was used the interrogation method. The results allowed us to compile a more complete picture of self-regulation of mental states using generalized generalizations.

**Keywords:** self-regulation, generalized generalizations, mental states, dynamics of mental states, psychosemantics.

Современный мир наполнен ситуациями разного типа, в которых любой индивид может попасть в сложную жизненную ситуацию. Современная психология занимается изучением процессами саморегуляции психических состояний, и поэтому было решено рассмотреть один из способов саморегуляции человека в равновесные состояния – генерализованные обобщения. Первая часть исследования была направлена на изучение семантических пространств генерализованных обобщений. Данная статья является результатом анализа второй части исследования роли генерализованных обобщений в саморегуляции психических состояний студентов.

Тема генерализованных обобщений является одной из актуальных в психологической науке. В прошлом исследовании было выявлено, что собой представляет данный процесс. Таким образом, генерализованные обобщения – это продукт процесса генерализации и образования личностных смыслов, в виде обобщения прошлого опыта в вербальном виде в сознании субъекта, которое может влиять на психическое состояния субъекта при воспроизведении его в сознании, сформированное под влиянием определенных внутренних и внешних факторов [4]. Исходя из этого термина, генерализованными обобщениями могут являться разные категории, которые используются изучаются не только в психологии, но и в лингвистике. Анализируя данные вышеуказанного исследования, к данным категориям могут относиться – пословицы, афоризмы, поговорки, высказывания определенных авторитетных или медийных личностей, которые находят отклик в смысловой структуре субъекта и встраиваются в нее, с возможностью влиять на состояние или течение мыслей человека.

В термин «Генерализованные обобщения» могут включаться пословицы. Исходя из трактовки, можно сделать определенные выводы. Пословица – изречение в виде грамматически законченного предложения, в котором выражена народная мудрость в поучительной форме [3]. Пословицы могут иметь как повествовательный, так и побудительный характер, и, соответственно, оказывать своеобразное воздействие на мыслительный процесс человека. Например, смоделируем ситуацию, где индивиду нужно закончить работу, и для того, чтобы отогнать мысли о лени, он может воспроизвести в сознании поговорку, допустим, «Куй железо, пока оно горячо» и прийти к тому, что ему нужно закончить работу именно сегодня. Конечно, этот процесс индивидуальный и не каждый сможет использовать именно этот способ мобилизации. Но стоит обратить внимание на то, что данное речевое изречение передается от поколения к поколению и закрепляется в культуре, а значит, исходя из культурного контекста они имеют положительный эффект в плане «передачи мудрости, которая закрепились народом».

Обратимся к термину «Афоризм». Это законченная мысль, записанная в текстовой форме, которая представлена в лаконичной и краткой форме и используется многими людьми [1]. Термин подходит под критерии генерализованного обобщения, если рассмотреть оказывающий саморегулирующий эффект в процессе воспроизведения их в сознании. Они корректируют либо направляют мыслительный процесс в определенную сторону. В частности, добавляется эффект авторитетности личности, из уст которых закрепился афоризм. Так, высказывания различных философов и мудрых личностей записаны и могут быть использованы в определенных жизненных ситуациях, например, Ф. Ницше, О. Уайльд и других.

В литературе встречается определение «Крылатых фраз» – устойчивые, афористические, как правило, образные выражения, которые закрепились в речи из различных публицистических, исторических, художественных источников [2]. Таким образом, высказывания героев художественных произведений могут эмоционально откликнуться в психической организации человека, что будет в сложных ситуациях жизни помогать или же наоборот, мешать благоприятному мыслительному процессу. Например, спортсмены перед выездом на соревнования в другой город могут регулировать психическое состояние и образ мысли всем известным высказыванием Юлия Цезаря – «Пришел, увидел, победил». Семантически данное выражение имеет возможный побуждающий эффект к успешному окончанию соревнований.

Исходя из прошлого термина, можно утверждать, что в современном мире генерализованные обобщения могут появиться из различных источников, таких как книги, песни, фильмы и другие. При совокупности факторов, психическое состояние человека, жизненная ситуация, возникающие эмоции и мысли, окружающая обстановка, личность говорящего и многих других интегрированных в одном жизненном моменте факторов, определенные высказывания могут стать положительным или негативным способом улучшения или, соответственно, ухудшения психического состояния и воспроизведения негативных мыслей.

Резюмируя, стоит сказать, что процесс влияния пословиц, фраз и различных типов выражений на психическое состояние человека не изучается в современной психологической науке. Несомненно, существуют исследования влияния различных сторон речи на психические феномены, но не стоит исключать необходимость изучать влияние целых фраз и выражений, так как они имеют намного большую психологическую ценность, как в науке, так и на практике. В таких фразах раскрываются определенные смыслы для людей, которые могут являться огромным эффективным инструментарием в психологической работе.

*Методика исследования.* В исследовании приняли участие 37 студентов очного отделения бакалавриата (26 девушек и 11 парней). Для сбора данных была создана анкета, на основе прошлого исследования. Также для исследования роли генерализованных обобщений в саморегуляции психических состояний студентов были разработаны вопросы, затрагивающие различные аспекты регулятивной системы человека.

Так в опроснике присутствуют вопросы об используемых генерализованных обобщениях испытуемых, насколько эффективно они работают, как эти фразы влияют на осознанность, на поведение и на психическое состояние испытуемых. Помимо этого, выявлялись негативные генерализованные обобщения и их характеристики.

*Результаты и их обсуждение.* Исходя из первого вопроса, где испытуемым нужно было выбрать используемые в жизни генерализованные обобщения, самыми распространенными оказались: «Всё нормально, успокойся» – 26 ответов, «Ты справишься» – 25 ответов, «Всё временно» – 18 ответов. Ни разу не был выбран вариант «Светя другим, сгорая сам».

У двух человек ничего из этого арсенала обобщений не используется. Такие негативные генерализованные обобщения, как «Жизнь – тлен» использовалось всего 5 раз».

В следующем вопросе испытуемые предоставили собственные генерализованные обобщения, которые они часто используют в стрессовых жизненных ситуациях. Часто встречается вариант «Все будет хорошо», «У тебя все получится».

Далее нужно было оценить степень положительного воздействия обобщений на психическое состояние. Среднее значение по выборке это – 7,25. Следующий вопрос показал, что в большинстве случаев (83,3 %) данные обобщения улучшают осознанность в стрессовых ситуациях. При воспроизведении указанных испытуемыми генерализованных обобщений, часто встречаются действия, связанные с дыханием («Дышу», «Глубокий вдох» и другие). Следующий часто встречающийся ответ – «Успокаиваюсь». Далее, из вопроса об изменении психических состояний в процессе произнесения генерализованных обобщений получились следующие данные. У 13 человек («Из негативного в менее негативное») – 36,1 %, 11 человек («Из менее негативного в положительное») – 30,1 % и у 5 человек состояние меняется с негативного в положительное – 13,9 % респондентов. На следующий вопрос испытуемые отвечали, что, в частности, генерализованные обобщения зависят от ситуации и приводили различные ситуации. На вопрос про наличие негативных генерализованных обобщений треть ответила, что таких не имеют. Многие из них построены в негативной формулировке.

Соответственно, у 14 человек данные обобщения ухудшают психическое состояние, у 3 – возможно, а у других 14 нет. В следующем вопросе закономерно было получить ответы о том, что данные обобщения негативно влияют на копинг в стрессовой ситуации и либо обездвиживают, либо заставляют нервничать. Многие ответы индивидуальны.

*Заключение.* В заключение стоит отметить, что генерализованные обобщения являются одним из способов кратковременной саморегуляции психических состояний. Обобщая картину результатов опроса, можно заметить, что в большинстве случаев респонденты с помощью воспроизведения определенных фраз или слов улучшают осознанность ситуации, эти фразы заставляют их успокоиться, «подышать», и перейти из негативного состояния в более равновесное.

Учитывая индивидуальные характеристики индивида и при грамотном построении диалога с клиентом, можно использовать и внушать определенные генерализованные обобщения в терапевтических целях. Это стоит делать в том случае, когда у клиента имеют место быть негативные обобщения. Поэтому последующие исследования будут направлены на определенные личностные характеристики, которые могут повлиять на возникновение у индивида определенных генерализованных обобщений. Заканчивая тезис, стоит указать, что тема является малоизученной, много аспектов ещё стоит изучить, чтобы построить полную картину, поэтому много интересных исследований и результатов ещё впереди.

#### Литература

1. Большая российская энциклопедия. – Т. 2. – М., 2005. – С. 525.
2. Большая российская энциклопедия. – Т. 16. – М., 2010. – С. 143.
3. Большая российская энциклопедия. – Т. 27. – М., 2015. – С. 246.
4. Психология психических состояний: сб. статей студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых / под ред. А.В. Чернова и М.Г. Юсупова. – Казань: Изд-во Казан. унта, 2019. – Вып. 13. – 422 с.

Авторы: **Матвеев Константин Николаевич** – г. Казань, Казанский Федеральный (Приволжский) Университет, студент 4 курса konstmatvey@gmail.com; **Прохоров Александр Октябрьнович** – г. Казань, Казанский Федеральный (Приволжский) Университет, заведующий кафедрой общей психологии, доктор психологических наук, профессор, alprokhor1011@gmail.com.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ  
И ЦЕННОСТНЫХ \ОРИЕНТАЦИЙ В КАРЬЕРЕ\***  
RELATIONSHIP OF PROFESSIONAL THINKING AND VALUE ORIENTATIONS  
IN CAREER

Медведева Е.А., Серафимович И.В.  
Medvedeva E.A., Serafimovich I.V.

**Аннотация.** В статье затрагивается тема цели и места карьеры в системе жизненных смыслов, а также ее связи с мышлением профессионала. В качестве исследовательской задачи была определена попытка сравнения ценностных ориентаций в карьере у работников различных профессиональных направлений в сфере услуг и их взаимосвязи с уровнем профессионального мышления. На основе проведенного исследования, было установлено, что ценности личности могут выступать когнитивным ресурсом профессионального мышления.

**Ключевые слова:** ценностные ориентации, карьерные ориентации, якоря карьеры, карьера, профессиональное мышление.

**Abstract.** The article deals with the topic of the goal and place of a career in the system of life meanings, as well as its connection with the thinking of a professional. As a research task, an attempt was made to compare the value orientations in the career of employees of various professional areas in the service sector and their relationship with the level of professional thinking. Based on the study, it was found that personal values can act as a cognitive resource for professional thinking.

**Keywords:** value orientations, career orientations, career anchors, career, professional thinking.

Карьерное целеполагание и карьерная мотивация являются неотъемлемой частью профессионализма. Преимущество ценности профессионального опыта и наличие мотивационной среды – обязательные условия карьерного развития. Устойчивое карьерное положение является залогом уверенности в будущем. Оно является способом социальной самореализации и путем к получению более совершенных условий и оплаты труда [2].

Готовность к карьерному становлению, по существу, является профессиональной зрелостью и включает сформированность трех систем: профессиональных знаний, умений, навыков; профессионально значимых качеств; устойчивых адаптации и «Я-концепции» [1].

Цели и место карьеры в системе жизненных смыслов, характеризуют потребности специалиста и его карьерный потенциал как наличие «запасных», ранее не использованных резервных возможностей, определяемых совокупностью профессионально важных личностных качеств. Важную роль в этом потенциале играют ценностные ориентации, корректирующие поведение личности [5, 6]. Профессиональная жизнь является одной из преобладающих жизненных сфер специалистов, начинающих свой карьерный путь [4].

---

\* Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (Проект № 19-013-00102а.

Профессиональное же мышление понимается как динамическая система, структурно-целостное образование, включающее познавательный, операциональный и личностный компоненты. В качестве системообразующего рассматривается операциональный компонент, на базе которого осуществляются преобразования в рамках познавательного компонента и формируются конкретные профессионально значимые свойства мышления [3].

Целью нашего исследования является сравнение ценностных ориентаций в карьере у работников различных профессиональных направлений в сфере услуг и их взаимосвязи с уровнем профессионального мышления.

В исследовании приняли участие 46 человек: 23 человека работающих в сети быстрого питания (18 девушек и 5 юношей в возрасте от 18 до 29 лет), 10 человек, работающих в общественном питании (9 девушек и 1 юноша в возрасте от 18 до 23) и 13 человек, работающих в магазинах одежды (10 девушек и 3 юноши в возрасте от 19 до 55). Испытуемым было предложено пройти методику диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокурова) и задание «Проблемная ситуация» (М.М. Кашапов, И.В. Серафимович), в котором по критериям определялось ситуативность/надситуативность мышления (Кашапов М.М., Серафимович И.В.) [7].

*Результаты исследования.*

Для дальнейшей обработки результатов мы посчитали t-критерий Стьюдента.

*Достоверные отличия между работниками быстрого питания и общественного питания имеют такие ценностные ориентации в карьере как:*

1. *Автономия* ( $t=3,7$ ,  $p \leq 0,01$ ). Для работников общественного питания в той или иной степени возможность работать самостоятельно, самому решать, как, когда и что делать для достижения тех или иных целей, более важна, чем для работников сетей быстрого питания.

2. *Стабильность работы* ( $t=2,9$ ,  $p \leq 0,01$ ). Работники общественно питания более ценят социальные гарантии, которые может предложить работодатель, и, как правило, их выбор места работы связан именно с длительным контрактом и стабильным положением компании на рынке.

Таблица 1

Средние значения методики диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (Э.Шейн, перевод и адаптация В.А.Чикер, В.Э.Винокурова)

	Профессиональная компетентность	Менеджмент	Автономия	Стабильность работы	Стабильность места жительства	Служение	Вызов	Интеграция стилей жизни	Предпринимательство
Работники сетей быстрого питания	,73	,05	,10	,72	,33	,27	,06	,95	,50
Работники общественного питания	,92	,00	,88	,44	,62	,18	,42	,14	,22
Продавцы-консультанты магазинов одежды	,22	,72	,40	,95	,51	,34	,62	,71	,34

3. *Стабильность места жительства* ( $t=2,3, p\leq 0,05$ ). Работникам сетей быстрого питания важнее остаться на одном месте жительства, чем получить повышение или новую работу на новой местности. Для работников общественного питания данная ценность даже не является ведущей.

4. *Интеграция стилей жизни* ( $t=2,3, p\leq 0,05$ ). Для работников общественного питания более важно, чтобы все было уравновешено – карьера, семья, личные интересы и т. п.

*Достоверные отличия между работниками быстрого питания и продавцами-консультантами магазинов одежды имеют такие ценностные ориентации в карьере как:*

1. *Профессиональная компетентность* ( $t=3,5, p\leq 0,01$ ). Работники сетей быстрого питания в большей степени хотят быть мастерами своего дела, они бывают особенно счастливы, когда достигают успеха в профессиональной сфере, но быстро теряют интерес к работе, которая не позволяет развивать их способности.

2. *Стабильность места жительства* ( $t=2,4, p\leq 0,05$ ). Для работников сетей быстрого питания более важно отсутствие командировок в их рабочем процессе.

3. *Вызов* ( $t=2,7, p\leq 0,05$ ). Работники сетей быстрого питания ориентированы на решение заведомо сложных задач, преодоление препятствий ради победы в конкурентной борьбе. Они чувствуют себя преуспевающими только тогда, когда постоянно вовлечены в решение трудных проблем или в ситуацию соревнования.

*Достоверное отличие между работниками общественного питания и продавцами-консультантами магазинов одежды имеет такая ценностная ориентация в карьере как, автономия* ( $t=2,4, p\leq 0,05$ ).

Критерии ситуативности/надситуативности мышления положительно связаны с ценностной ориентацией в карьере «вызов» ( $t=0,310$ , на уровне значимости  $p\leq 0,05$ ). Испытуемые ориентированы на решение заведомо сложных задач, преодоление препятствий ради победы в конкурентной борьбе, и для этого они поднимаются над уровнем сиюминутных требований ситуации и ставят цели, избыточные с точки зрения исходной ситуации.

*Выводы:* 1. Ценности личности могут выступать когнитивным ресурсом профессионального мышления. Мы определили, что испытуемые ориентированы на решение заведомо сложных задач, преодоление препятствий ради победы в конкурентной борьбе, и для этого они выходят за пределы сложившихся представлений, обстоятельств, осознают и активно изменяют, преобразуют их в соответствии с поставленной целью. Об этом мы можем судить на основе положительной связи между критериями ситуативности/надситуативности мышления и ценностной ориентацией в карьере «вызов». 2. Анализ результатов сравнения достоверных отличий между выборками, позволил нам определить, что для работников общественного питания более важна независимость и выполнение работы своим способом, темпом и по собственным стандартам, чем для работников быстрого питания и продавцов-консультантов магазинов одежды. Для работников же быстрого питания более характерно желание оставаться работать в своем, чем для других групп нашей выборки.

#### Литература

1. Емельянова М.А. Становление профессиональной зрелости социального педагога в образовательном процессе вуза: дис. ... д-ра пед. наук. – Оренбург, 2005.

2. Иванова Т. Планирование карьеры: основы самомаркетинга // Экономические стратегии. – 2007. – № 3. – С. 170–175.

3. Кашапов М.М. Акмеология: учебное пособие. – Ярославль: ЯрГУ, 2011. – 112 с.



4. Медведева Е.А. Изучение надситуативности мышления как ресурса (на примере субъектов, занимающихся в театральной студии) // Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии: сборник результатов научных исследований. – Киров: МЦИТО, 2018. – С. 933–939.

5. Серафимович И.В., Беляева О.А. Ценностные ориентации различных групп участников образовательных отношений: социально-психологический аспект // Интеграция образования. – 2019. – Т. 23. – № 2 (95). – С. 232–246.

6. Шаповалов В.К. Интерпретация карьеры в контексте личностного пространства человека. – Краснодар, 2005. – 216 с.

7. Kashapov M.M., Serafimovich I.V., Poshekhonova Y.V. Components of metacognition and metacognitive properties of forecasting as determinants of supra-situational pedagogical thinking. Psychology in Russia: State of the Art. – 2017. – № 10 (1). – P. 80–94. – URL: [http://psychologyinrussia.com/volumes/10\\_1\\_2017.php](http://psychologyinrussia.com/volumes/10_1_2017.php)

Авторы: **Медведева Елена Алексеевна**, г. Ярославль, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, студентка 3 курса, [helena260399@yandex.ru](mailto:helena260399@yandex.ru); **Серафимович Ирина Владимировна**, г. Ярославль, Институт развития образования Ярославской области, проректор, кандидат психологических наук, [iserafimovich@yandex.ru](mailto:iserafimovich@yandex.ru)

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ  
НА ЭТАПЕ ОКОНЧАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**  
DISTURBANCES EXPERIENCED BY STUDENTS AT THE END OF PRIMARY GENERAL  
EDUCATION

Мурина А.М.  
Murina A.M.

**Аннотация.** Статья посвящена изучению оценки уровня тревожности выпускников четвертых классов на этапе их перехода на уровень основного общего образования. Представлен анализ характера проявления школьной тревожности в целом и отдельных ее параметров; особое внимание обращено на речевую тревожность, недостаточно изученную в психолого-педагогических исследованиях настоящего времени. Выявлен ряд особенностей проявления тревожности у выпускников начальной школы, влияющие на протекание дальнейшего этапа их адаптации к новой системе требований следующей образовательной ступени.

**Ключевые слова:** тревожность, школьная тревожность, речевая тревожность, выпускник начального общего образования

**Abstract.** The article is devoted to the study of assessing the level of anxiety of fourth-grade graduates at the stage of their transition to the level of basic general education. The analysis of the nature of manifestation of school anxiety in general and its individual parameters is presented; special attention is paid to speech anxiety, insufficiently studied in the psychological and pedagogical studies of the present. A number of features of the manifestation of anxiety among elementary school graduates have been identified that affect the course of the next stage of their adaptation to the new system of requirements of the next educational level.

**Keywords:** anxiety, school anxiety, speech anxiety, elementary school graduates.

Тревожность – широко распространенный психологический феномен нашего времени. Многие исследователи работают над этой проблемой, и изучение подходов разных авторов даёт возможность рассматривать факторы проявления детской тревожности как, с одной стороны врожденную, психодинамическую характеристику (А.И. Захаров, Н.Д. Левитов) и, с другой стороны, как условие и результат социализации (Н.В. Имедадзе, А.М. Прихожан, К. Хорни). Другими словами, причины появления тревожности и закрепления ее в качестве личностной особенности кроются как в природных, так и в социальных факторах развития психики ребенка.

С различными проявлениями повышенной тревожности ребенка приходится сталкиваться уже в начальной школе, приспособление к школьным условиям, требует от детского организма мобилизации системы адаптационных возможностей. Однако, тревожное ожидание неуспеха – низкой оценки, недовольства учителя и родителей – ведут к еще большему снижению результатов, закреплению низкой самооценки, невротическим проявлениям и формированию впоследствии устойчивой мотивации избегания деятельности и отрицательного отношения к школе. Это происходит, в том числе, потому что в ряде случаев школа и учителя не проявляют должной заботы о том, чтобы своевременно разобраться в причинах затруднений и определить действенные меры помощи ученику.

Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно, однако, интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальной для каждого ребенка «критической точки», после которой она начинает оказывать негативное влияние, а не мобилизующее. Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или обусловленной недостатками процесса реализации образовательных программ.

Оценка уровня тревожности школьника – одно из традиционных направлений психолого-педагогической диагностики в образовательном учреждении, особую значимость приобретает необходимость изучения этого аспекта в контексте создания условий для перехода ребенка на новый образовательный уровень [2, 3].

Нами была поставлена цель, изучить уровень и характер проявления тревожности младших школьников при переходе на ступень основного общего образования. Базой исследования стали четвертые классы МОУ «Средняя школа № 37 с углублённым изучением английского языка» г. Ярославля и МОУ «Кузнечихинская средняя школа» Ярославский муниципальный район; в качестве диагностического инструментария был выбран опросник школьной тревожности Филлипса [4] и анкета «Контроль состояния речи» [5]. В общей сложности в опросе приняли участие 70 детей.

Согласно обобщению полученных результатов, 74 % четвероклассников характеризует нормальный уровень тревожности; соответственно, школа и школьные требования, возникающие трудности не являются для них травмирующими, что создает условия для нормального функционирования, развития ребенка в процессе обучения, установления дружеских контактов и взаимоотношений. При этом около четверти из числа опрошенных так или иначе расценивают ситуацию школьного обучения как угрожающую их престижу, самооценке, статусу: 16 % отличаются повышенным и 10 % – высоким уровнем проявления общей школьной тревожности.

Характеристика полученных данных относительного проявления отдельных аспектов тревожности позволила выявить ряд значимых особенностей: 59 % выпускников начальной школы оказываются склонны к проявлениям тревожности, связанной с социальными контактами; эмоциональное состояние этих детей, на фоне которого развиваются их взаимоотно-

шения со сверстниками, является напряженным, негативно окрашенным, возможно, фрустрирующим.

Повышенный уровень страха самовыражения выявлен у 36 % опрошенных, 19 % – испытывают явно выраженную тревогу относительно социального неодобрения, у 10 % школьников присутствует выраженный страх не соответствовать ожиданиям окружающих. Находящиеся в таком состоянии, дети демонстрируют негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Ученики, в большинстве случаев, ориентированы на значимость мнения другого человека в оценке своих результатов, поступков и мыслей, они переживают, относительно суждений окружающих, ожидают негативного к себе отношения. Для таких детей характерен поиск социальной поддержки, прежде всего, родителей и педагога.

43 % учеников четвертого класса испытывают фрустрацию потребности достижения успеха на повышенном уровне; это означает, что более половины учебных ситуаций, с которыми они сталкиваются, являются неблагоприятными с точки зрения общего психологического фона, который не позволяет им удовлетворять собственные потребности в достижении высоких результатов.

Наиболее выраженными для четвероклассников становятся переживания, связанные с ситуациями проверки знаний: у 16 % опрошенных высокие показатели по этой шкале и у 50 % – повышенные. То есть большинство детей уже на ступени начального общего образования характеризуются серьезным негативным отношением и переживанием тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) знаний, достижений, возможностей.

Особо подчеркнем, что половина учащихся уже в возрасте 10–11 лет демонстрируют низкую физиологическую сопротивляемость стрессовым ситуациям в школе: 44 % – показали повышенный уровень по данному показателю и 6 % – высокий. Данные обучающиеся характеризуются рядом особенностей психофизиологической организации, снижающих их приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера, повышающих вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожащие факторы среды.

Позитивным, можно признать, результаты, полученные по критерию «проблемы и страхи в отношениях с учителями»: 64 % опрошенных характеризуются общим благоприятным эмоциональным фоном отношений со взрослыми в школе, общение с педагогами не является фактором, снижающим успешность обучения детей. Подобные данные могут быть объяснены особой ситуацией, характеризующей систему обучения на уровне начального общего образования: большинство предметов на протяжении четырех лет ведет один педагог, хорошо представляющий индивидуальные особенности детей, сумевший за долгий период сотрудничества найти подход и взаимопонимание с большинством детей.

Особое внимание мы обратили на результаты анкетирования учащихся, направленного на анализ речевой тревожности. Высказанные детьми суждения свидетельствуют, что лишь у 12 % обучающихся не возникает беспокойства во время публичных выступлений, для остальных ответы перед учителем и одноклассниками, связаны с переживанием серьезной тревоги: у 22 % её уровень критически высокий, у 41 % – высокий и 25 % – повышенный. Это говорит о неуверенности ребёнка в себе, о боязни предстать перед сверстниками и взрослыми. Существует много факторов социального порядка, влияющих на проявление данного состояния, а его негативное отражение закрепляется, прежде всего, в ситуациях, требующих спонтанного самовыражения, итак, оцениваемых многими детьми как высоко тревожные. В конечном счете, указанные переживания «подкрепляют» друг друга, затруд-

няют ситуации коммуникации и закрепляют повышенную тревожность, уже как особенность личности.

Таким образом, нами выявлены ряд типичных особенностей проявления тревожности у выпускников начальной школы, которые могут предопределить в дальнейшем характер их адаптации к следующей образовательной ступени. К сожалению, высока вероятность, что при переходе на новый уровень образования, ситуация может ухудшиться. В пятом классе, при смене классного руководителя, увеличении количества учебных предметов и педагогов, изменение системы требований, будущие учащиеся будут проявлять типичные способы эмоционального реагирования, связанные с негативными эмоциональными переживаниями в целом, и проявлениями тревоги, неблагоприятными психосоматическими реакциями, в частности [1].

В связи с этим, профилактическую работу с обучающимися необходимо производить как можно раньше, не ожидая перехода на новую образовательную ступень. От сотрудников школы могут требоваться своевременные коррекционно-развивающие мероприятия с обучающимися, информационно-просветительская работа с родителями и педагогами, направленная на оптимизацию социально-психологической атмосферы классного коллектива.

#### Литература

1. Беляева О.А., Линник И.С. Согласованность позиций участников образовательного процесса как условие социально-психологической адаптации пятиклассников // Актуальные проблемы педагогики и психологии в современном образовании: материалы международной заочной научно-практической конференции. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – С. 192–194.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе: практическая психология в образовании. – М.: Генезис, 2000. – 298 с.
3. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.
4. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. Рабочая книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 2006. – 303 с.
5. ФГОС: Выявление особых образовательных потребностей у школьников с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / под ред. Е.Л. Черкасовой, Е.Н. Моргачевой. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.

Автор – **Мурина Александра Михайловна**, г. Ярославль, ФГБОУ ВО Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, студентка 4 курса, mur0sasha@mail.ru.

Научный руководитель – **Беляева Ольга Алексеевна**, г. Ярославль, ФГБОУ ВО Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии начального обучения, кандидат психологических наук, olga-alekseevna@mail.ru.

**ПРЕДВОСХИЩЕНИЕ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ**  
**THE ANTICIPATION OF EMOTIONS IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH  
SPEECH PATHOLOGY**

Мухамедьянова А.Р., Артемьева Т.В.  
Mukhamedyanova A.R., Artemyeva T.V.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема эмоционального предвосхищения результата у детей дошкольного возраста в исследованиях отечественных и зарубежных исследователей. Механизм эмоционального предвосхищения заключается в развитии способности детей эмоционально предвосхищать результаты собственных и чужих действий, активизировать прошлый опыт. Для изучения способности детей с нарушениями речи прогнозировать эмоции в различных социальных ситуациях было проведено эмпирическое изучение 54 детей дошкольного возраста. Выявлено, что большинство детей испытывают трудности в предвосхищении эмоций. Наиболее успешно дошкольники способны прогнозировать эмоции радости и грусти, в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель.

**Ключевые слова:** эмоциональное предвосхищение, предвосхищение эмоций, дети дошкольного возраста, общее недоразвитие речи.

**Abstract.** The article deals with the problem of emotional anticipation of the result in preschool children in the research of domestic and foreign researchers. The mechanism of emotional anticipation lies in the development of children's ability to emotionally anticipate the results of their own and others' actions, and to activate past experiences. To study the ability of children with speech disorders to predict emotions in various social situations, an empirical study of 54 preschool children was conducted. It was revealed that the majority of children experience difficulties in anticipating emotions. The most successful pre-school students are able to predict emotions of joy and sadness in organizational activities in the field of child-parent relations.

**Keywords:** affective forecasting, anticipation of emotions, preschool children, general underdevelopment of speech.

*Постановка проблемы.* Степень успешности и эффективности социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в значительной мере зависит от своевременного формирования социальных эмоций [2]. Ведущая роль в процессе социально-психологической адаптации детей с нарушениями речи принадлежит способностям предвосхищать события будущего [5]. Дошкольный возраст является сензитивным периодом появления новообразований в эмоциональной сфере, в частности, возникновения эмоционального предвосхищения результата, однако работ, посвященных изучению особенностей предвосхищения эмоций у детей с нарушениями речи, недостаточно.

Развитие эмоциональной сферы детей признается одной из ведущих характеристик психического развития. Сензитивные периоды появления эмоциональных новообразований приходятся главным образом на дошкольное детство. Переход на новую ступень возрастного развития обуславливает переход к новым количественным и качественным содержательным характеристикам эмоционального развития детей [4].

При переходе от раннего возраста к дошкольному происходит изменение содержания аффектов. Запорожец А.В. отмечает, что «на более ранних стадиях возрастного и функционального развития аффекты возникают “post factum”, в качестве эмоциональной оценки

непосредственно воспринимаемой ситуации и уже фактически достигнутого результата действий, на более поздних генетических ступенях они могут появляться до выполнения действия в форме эмоционального предвосхищения его возможных последствий и той представляемой ситуации, которая может возникнуть, когда оно будет завершено» [1].

Механизм эмоционального предвосхищения результата появляется на 4-м году жизни ребенка и заключается в развитии его способности эмоционально предвосхищать результаты собственных и чужих действий, активизировать прошлый опыт, где в качестве специфического феномена эмоциональной регуляции выступает переживание будущего и прошлого как актуального с соответствующей эмоциональной окраской [3].

А.В. Запорожец, Я.З. Неверович предполагают, что эмоциональное предвосхищение возникает в результате «особой внутренней ориентировочно-исследовательской деятельности ребенка, формирующейся на основе его практического взаимодействия с окружающей действительностью». В этой деятельности складывается своеобразная функциональная система, в которой сочетаются собственно аффективные и особые познавательные процессы. Развиваясь в этой системе, эмоции «интеллектуализируются», становятся обобщенными, предвосхищающими, а познавательные процессы приобретают аффективный характер [1].

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

Выделяют следующие объективные предпосылки развития механизма эмоционального предвосхищения результата у детей дошкольного возраста. Во-первых, дошкольник включен в многообразные сложные виды деятельности, где организация собственной активности предполагает удержание желаемого результата в мысленном плане. Во-вторых, у дошкольников активно развивается образное мышление. В-третьих, вся жизнедеятельность дошкольника проходит как совместно, так и под контролем взрослого и предполагает с его стороны определенные санкционирующие воздействия, побуждающие ребенка предвосхищать их для избегания негативных последствий или для получения положительных результатов [3].

Зарубежные исследователи установили, что аффективное прогнозирование детей дошкольного возраста характеризуется негативным смещением интенсивности. В исследовании Gautam, S., Bulley, A., von Hippel, W., Suddendorf, T. 4–5-летние дети предсказывали, что они почувствуют, если выиграют или проиграют различные игры. Участники переоценивали то, как им было бы грустно проигрывать игры, но не переоценивали свое счастье от победы [6]. Подобные «ошибки аффективного прогнозирования» выявило и исследование Корр, L., Atance, С.М., Pearce, S. [7].

*Целью исследования* является изучение способности к предвосхищению эмоций у детей дошкольного возраста с речевой патологией.

*Организация исследования.* Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 63», МБДОУ «Детский сад № 48», МАДОУ «Детский сад № 252», МБДОУ «Детский сад № 151» г. Казани, МАДОУ «Детский сад № 1» с. Кармаскалы. В исследовании принимали участие дети в возрасте 5–7 лет с общим недоразвитием речи I, II, III и IV уровней. Общее число выборки детей с нарушением речи составляет 54 ребенка: 26 мальчиков (48,2 %), девочек 28 девочек (51,8 %), 27 детей (50 %) в возрасте от 5 до 6 лет, 24 ребенка (45 %) в возрасте от 6 до 7 лет, 3 ребенка (5 %) в возрасте от 7 до 8 лет.

Для изучения способности детей к предвосхищению эмоций был использован диагностический материал, представляющий собой шесть незаконченных историй с иллюстрациями, отражающими основные сферы отношений дошкольников (ребенок-родитель, ребенок-взрослый, ребенок-ребенок) в организованной и свободной деятельности. Ребенку демонстрировались картинка и рассказывалось начало истории, затем предлагалось самостоятельно придумать продолжение («Как ты думаешь, что будет дальше?»). В случае затруднения, ребенку давалась первая подсказка – наводящий вопрос («Что будут делать/говорить/чувствовать дети?»). При отсутствии вербального ответа, давалась вторая подсказка – демонстрировалась картинка с двумя альтернативными вариантами продолжения. Ответы испытуемых фиксировались в индивидуальных бланках.

*Результаты исследования.* Проведенное исследование показало, что только 9,26 % детей смогли самостоятельно назвать какую-либо эмоцию. 16,67 % дошкольников с общим недоразвитием речи смогли назвать эмоцию после наводящего вопроса «Что будут чувствовать герои?». Большая часть детей (98,15 %) не смогли назвать ни одной эмоции.

Таблица 1

Результаты исследования предвосхищения эмоций дошкольниками  
с общим недоразвитием речи

Эмоции	Количество детей							
	Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%	чел-к	%
Раздражение	3	5,56	2	3,7	0	0	49	90,74
Грусть	4	7,4	5	9,26	0	0	45	83,34
Злость	0	0	3	5,56	0	0	51	94,44
Боль	0	0	1	1,85	0	0	53	98,15
Скука	0	0	1	1,85	0	0	53	98,15
Обида	2	3,7	0	0	0	0	52	96,3
Стыд	0	0	1	1,85	0	0	53	98,15
Нелюбовь	0	0	1	1,85	0	0	53	98,15
Страх	1	1,85	3	5,56	0	0	50	92,59
Неудовольствие	1	1,85	0	0	0	0	53	98,15
Огорчение	5	9,26	2	3,7	0	0	47	87,04
Веселье	0	0	5	9,26	0	0	49	90,74
Радость	1	1,85	9	16,67	0	0	44	81,48
Удовольствие	2	3,7	0	0	0	0	52	96,3

Был проведен контент-анализ полученных ответов и выявлено, какие эмоции выделяют дошкольники с нарушением речи. Раздражение выделяют 9,26 % испытуемых в такой вербальной форме: «рассердилась», «начала ругать», «рассердилась и отругала». 16,66 % дошкольников использовали выражения «только грусть», «грустила», «они были грустными», «будет грустить», «ей стало грустно» для обозначения грусти. 7,41 % детей выделяют страх в вербальной форме «испугался», «испугалась», «немного испугаются». Злость выделяют 5,56 % испытуемых («они злые», «будет злиться», «дядя разозлился»). 3,7 % отметили

обиду: «ей обидно стало», «она обиделась и заплакала». 12,96 % дошкольников дали такие ответы: «мама расстроится», «он расстроится», «расстроилась». Одинаковое количество детей (1,85 %) назвали такие эмоции и чувства, как боль, скука, стыд, нелюбовь, неудовольствие: «больно», «они скучают», «ему стыдно», «он маму не любит». Многие дети отметили и положительные эмоции, такие как веселье (9,26 %), радость (18,49 %), удовольствие (3,7 %): «весело», «она развеселилась», «будет весело»; «они радостные», «она с радостью», «радость», «будут радостные»; «будет довольна, похвалит».

Таблица 2

Успешность предвосхищения эмоций дошкольниками  
с речевой патологией в значимых сферах отношений

Ситуация	Сфера	Количество детей							
		Без подсказки		С подсказкой		С подсказкой выбора		Не справился	
		ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%	ч-к	%
Организованная деятельность	Ребенок-родитель	7	12,96	9	16,67	0	0	38	70,37
	Ребенок-взрослый	5	9,26	4	7,4	0	0	45	83,34
	Ребенок-ребенок	3	5,56	4	7,4	0	0	47	87,04
Свободная деятельность	Ребенок-родитель	1	1,85	6	11,11	0	0	47	87,04
	Ребенок-взрослый	1	1,85	7	12,96	0	0	46	85,19
	Ребенок-ребенок	2	3,7	7	12,96	0	0	45	83,34

Анализ ответов детей по каждой ситуации и сфере отношений позволяет утверждать, что дошкольники с речевой патологией успешнее предвосхищают эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель: 29,63 % детей смогли назвать эмоции, испытываемые персонажами ситуации в этой сфере. Менее успешными оказались прогнозы в организованной деятельности в сфере ребенок-взрослый (83,34 %, из них 9,26 % – самостоятельный прогноз, 7,4 % – с подсказкой), в свободной деятельности в сферах ребенок-ребенок (83,34 %, 3,7 % – самостоятельно, 12,96 % с подсказкой) и ребенок-взрослый (85,19 %, 1,85 % – самостоятельно, 12,96 % с подсказкой). Наиболее трудным для детей оказалось прогнозирование эмоций в организованной деятельности в сфере ребенок-ребенок (87,04 %) и в свободной деятельности в сфере ребенок-родитель (87,04 %).

*Выводы.* При исследовании предвосхищения эмоций детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи было выявлено, что большая часть детей не способна предвосхитить эмоции ни самостоятельно, ни с помощью наводящего вопроса. Дети, давшие прогноз, чаще называли такие эмоции, как радость и грусть. Дошкольники успешнее прогнозировали эмоции в организованной деятельности в сфере отношений ребенок-родитель.

Литература

1. Запорожец А.В., Неверович Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка // Вопросы психологии, 1974. – № 6. – С. 59–73.



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

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

4. Лаптева Ю.А. Содержательные характеристики эмоционального развития детей дошкольного возраста // Вектор науки Тольяттинского государственного университета, 2016. – № 3 (26). – С. 84–89.

5. Мухамедьянова А.Р., Артемьева Т.В. Изучение способности к предвосхищению событий будущего у дошкольников с нарушениями речи // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции, 16–18 мая 2019 года. – В 2-х ч. – Ч. 2 / под науч. ред. Глузман Ю.В. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2019. – С. 67–71.

6. Gautam, S., Bulley, A., von Hip-pel, W., Suddendorf, T. Affective forecasting bias in preschool children // Journal of Experimental Child Psychology. – 2017. – Vol. 159. – Pp. 175–184.

7. Kopp, L., Atance, C.M., Pearce, S. ‘Things aren't so bad!': Preschoolers overpredict the emotional intensity of negative outcomes // British Journal of Developmental Psychology. – 2017. – Vol. 35 (4). – Pp. 623–627.

Авторы: **Артемьева Татьяна Васильевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, кандидат психол. наук, artetanya@yandex.ru; **Мухамедьянова Алина Рамилевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, студент 4 курса, mukhamedyanova15@mail.ru

**ВЫЯВЛЕНИЕ КОНФЛИКТНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ  
В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСАХ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ  
КАК СПОСОБ ОБНАРУЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА  
IDENTIFYING CONFLICT TRENDS IN THE PROFESSIONAL INTERESTS  
OF HIGH SCHOOL STUDENTS AS A WAY TO DETECT CHILDREN AT RISK**

Набиуллина О.Г.  
Nabiullina O.G.

**Аннотация.** В статье описаны результаты профессиональной диагностики учащихся старших классов гимназии. Предполагалось, что в ряде случаев будет обнаружено противоречие между выраженными профессиональными интересами ученика, связанными со стремлением работать с людьми, с его склонностью к интроверсии. В результате диагностики, указанное несоответствие было обнаружено у 7 % диагностируемых учеников. Выявлено, что такое противоречие может свидетельствовать о внутреннем конфликте у учащегося, в случае отсутствия у него четкого представления о профессиональном будущем. Следовательно, таким образом, возможно выявление группы школьников, требующей дополнительной психологической работы.

**Ключевые слова:** профессиональные интересы, склонности, работа с людьми, эмоциональный дискомфорт, интроверсия, темперамент.

**Abstract.** The article describes the results of professional diagnostics of high school students. It was assumed that in some cases there would be a contradiction between the student's expressed professional interests related to the desire to work with people, and his tendency to introversion. As a result of the diagnosis, this discrepancy was found in 7 % of the diagnosed students. It is revealed that such a contradiction may indicate an internal conflict in the student, if he does not have a clear idea of the professional future. Therefore, in this way it is possible to identify a group of students who require additional psychological work.

**Keywords:** professional interests, inclinations, working with people, emotional discomfort, introversion, temperament.

Перед школьным психологом постоянно стоит задача выявления детей группы риска. В эту группу включаются не только ученики, открыто демонстрирующие проблемы в поведении, или, открыто говорящие о негативном эмоциональном состоянии. Одной из задач является обнаружение детей, не говорящих о своих проблемах открыто, но испытывающих по каким-либо причинам эмоциональный дискомфорт. До тех пор, пока причины внутреннего неблагополучия этих учащихся не будут поняты и разрешены, они будут являться постоянным стрессующим фактором. Такие дети могут внешне ничем не отличаться от эмоционально благополучных, но постоянное ощущение дискомфорта все равно будет оказывать свое влияние.

Потребность в самоопределении является одной из основных в старшем школьном возрасте. В связи с этим современной работе школьного педагога-психолога особое значение придается профессиональной диагностике старшеклассников. В большинстве методик, применяемых при этом, учащийся должен несколько раз выбирать один из двух-трех предлагаемых вариантов деятельности. При этом, всегда остается открытым вопрос, насколько интересы старшеклассника соответствуют его реальным способностям и возможностям, и насколько они продиктованы его личными побуждениями, а не навязаны извне.

В нашем исследовании приняли участие 75 одиннадцатиклассников и 123 девятиклассника МБОУ «Гимназия № 179 – центр образования» г. Казани. Таким образом, изначально в исследовании приняли участие 198 учеников.

Целями исследования стала профессиональная диагностика по разным методикам, с разных сторон отражающим профессиональные предпочтения, а также, выявление случаев, демонстрирующих конфликтные тенденции между профессиональными интересами и типом темперамента старшеклассника.

Использовались методики: «Дифференциально-диагностический опросник» Е.А. Климова; «Опросник профессиональных склонностей» (методика Йовайши в обработке Резапкиной); «Тест иерархии трудовых ценностей» (Л. Ясюковой); методика определения типа темперамента (Айзенка); тест Люшера.

Анализ результатов диагностики показал, что у 21 старшеклассника превышены баллы по шкале лжи (методика Айзенка), результаты этих ребят не учитывались при дальнейшем исследовании. Поэтому далее анализировались результаты оставшихся 177 учеников.

Основной профориентационной методикой был выбран «Дифференциально-диагностический опросник» Е.А. Климова, как наиболее часто использующийся в образовательных организациях. Именно по его результатам определялись учащиеся, предпочитающие работать с людьми (тип «человек-человек»), среди которых выявлялись интроверты. Интро-

версия выявлялась по методике Айзенка. Необходимо отметить, что мы учитывали не все случаи, когда результат теста показывал интроверсию. Нас интересовали случаи, когда особенности темперамента сильно выражены. Поэтому, мы не учитывали, варианты, когда ученик являлся амбивертом (11–12 баллов по шкале интроверсии) и потенциальным интровертом (7–10 баллов).

Среди оставшихся 177 детей было выявлено 12 старшеклассников, демонстрирующих предпочтения к типу профессий «человек-человек» и являющихся ярко выраженными интровертами (интроверсия 6 баллов и меньше); 3 учащихся были одиннадцатиклассниками, 9 – учащимися девятого класса.

Далее, с выявленными учениками проводилась индивидуальная работа. В процессе этой работы, проводилась диагностика эмоционального состояния старшеклассника (методика Люшера), проводилось психологическое консультирование учащихся и их родителей, и выяснялись причины, которые повлияли на выбор профессиональных предпочтений старшеклассников.

Все трое одиннадцатиклассников, выявленные в исследовании оказались учениками класса медицинского профиля. Необходимо отметить, что для того, чтобы попасть в этот класс детям ежегодно (начиная с 8 класса) необходимо проходить достаточно сложный отбор. Среди причин, ориентированности на работу с людьми, названных этими одиннадцатиклассниками стало: длительная успешная учеба в медицинском классе (профессия медика связана с общением), желание стать медиком, влияние родителей (родители ориентируют на профессию медика). Эмоциональное состояние этих учеников можно охарактеризовать как благополучное. Таким образом, в этом случае мы имеем дело с интровертами, сильно замотивированными стать врачами. Обучаясь в медицинском классе, они уже давно были знакомы с понятием темперамента, и знали, что являются меланхоликами. При этом, признавая, что в личной жизни они не хотят иметь большого круга друзей, ради получения желаемой профессии, они готовы развивать необходимые для работы навыки коммуникации. Рекомендациями ученикам стало ознакомление со способами саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Работа с учащимися девятиклассниками показала обратную картину. Среди учащихся 9 классов, оказались дети из разных классов (профильных и не профильных, детей из класса медицинского профиля здесь не было). Причинами стремления работать с людьми ученики чаще всего стали: желание найти друзей; желание завести «нужные» знакомства; стремление к общению «потому что это круто»; «так можно больше заработать». Подростки признавались, что имеют проблемы в общении со сверстниками, и, в своих мечтах о профессиональном будущем они представляют, что эти проблемы решены. Следовательно, профессиональные предпочтения, связанные с общением, являются своеобразной компенсацией неудачного опыта общения со сверстниками. Четкого понимания того, кем они хотят стать ни у одного из этих детей нет.

Результаты, полученные по другим методикам, показали, что у 7 из 9 девятиклассников наблюдаются нестыковки между предпочтением схожих склонностей по разным методикам. Например, при доминировании по методике Е.А. Климова склонности «человек-человек», склонность «работа с людьми» по методике Йовайши, является наименее предпочитаемой из всех склонностей, или ценность «общение с людьми» является наименее значимой по результатам «Теста иерархии трудовых ценностей». У 4 из 9 девятиклассников, то же самое, можно сказать про склонности «человек-художественный образ» (методика Е.А. Климова) и «эстетические виды деятельности» (Йовайши). Если одна из них имела сильную выраженность в одном из тестов, вторая была практически не выражена в другом.

Такие нестыковки свидетельствуют о неустойчивости профессиональных предпочтений. Неискренность ответов, в данном случае, мы исключаем, так как результат прохождения шкалы лжи (методика Айзенка) у этих учащихся ниже критического значения. По всей остальной выборке учащихся подобных нестыковок выявлено не было.

Диагностика эмоционального состояния (по методике Люшера) у всех выявленных учащихся 9 классов показала признаки эмоционального дискомфорта. Таким образом, эти 9 детей представляют собой группу, которой необходима специфическая психологическая работа.

Следовательно, несоответствие ориентированности на работу с людьми и интроверсии может свидетельствовать о внутреннем конфликте учащегося, в случае отсутствия у него четких профессиональных ориентиров, и когда интерес к профессиям типа «человек-человек» провоцируется неудовлетворённой потребностью в общении. Такие выводы требуют дополнительной индивидуальной диагностической работы в каждом конкретном случае. Однако, таким образом, можно выявить группу детей, требующих дополнительной психологической, в том числе, и профориентационной работы.

Автор – **Набиуллина Ольга Григорьевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, соискатель кафедры общей психологии Института психологии и образования, педагог-психолог гимназии № 179 – центр образования, [olga-nab76@yandex.ru](mailto:olga-nab76@yandex.ru).

**МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ  
МЕТОДОВ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ  
RESEARCH METHODOLOGY TYPOLOGY METHODS OF SELF-REGULATION  
OF MENTAL CONDITIONS**

Прохоров А.О., Назаров А.Н.  
Prokhorov A.O., Nazarov A.N.

**Аннотация.** В статье представлены методика определения типов саморегуляции психических состояний, ее описание, ключ и пример построения профиля саморегуляции психически состояний. Доказана валидность и надежность методики. Приведено исследование, которое легло в основу данной методики.

**Ключевые слова:** саморегуляция, методика, психические состояния, типология

**Abstract.** The article presents a method for determining the types of self-regulation of mental states, its description, a key and an example of building a profile of self-regulation of mental states. Proved the validity and reliability of the technique. The study that formed the basis of this technique is given.

**Keywords:** self-regulation, methodology, mental states, typology

В повседневной жизни люди сталкиваются со стрессовыми ситуациями. Человеку зачастую тяжело справиться с собой и своими состояниями. Чтобы прийти в желаемое состояние, он вынужден регулировать состояния привычным образом [2]. Для этого он старается уменьшить частоту, длительность и интенсивность переживания отрицательных состояний. Достижение таких целей связано с использованием сложившихся, «наработанных» в ходе онтогенеза и жизненной практики методов и приемов саморегуляции состояний [2].

Ранее нами было проведено исследование, где изучались типичные приемы и методы саморегуляции психических состояний. В исследовании приняли участие 350 человек [1]. На основании данного эксперимента была опубликована предварительная версия методики диагностики типологии саморегуляции психических состояний [4].

В данной статье представлена окончательная версия методики, ее валидность и надежность. Доказана ретестовая надежность данной методики при помощи и непараметрического критерия Спирмена  $n=124$ ,  $p=0,01$ . Интервал между исследованиями составил 3 недели.

Валидность была проверена при помощи непараметрического критерия Спирмена. Методика «типология методов саморегуляции» имеет корреляцию с методикой Н.М. Пейсахова «Способность к самоуправлению» [3]  $n=121$ ,  $p = 0,01$  по непараметрическому критерию Спирмена. Таким образом, представленная в данной статье методика соответствует стандартам валидности и надежности.

Методика рассчитана на выявления предпочтительных способов саморегуляции. Данные способы зависят от субъективного опыта саморегуляции. Формирования субъективного опыта саморегуляции состояний происходит непрерывно в ходе онтогенеза в результате чего складываются приемы саморегуляции, которая являются наиболее эффективными для человека. После тщательного анализа субъективного опыта саморегуляции. С помощью контент-анализа. Данные приемы были сгруппированы в методы саморегуляции и была создана данная методика.

Инструкция:

«Читая утверждения, вспомните, пожалуйста, несколько типичных ситуаций из вашей повседневной жизни, где вы испытывали одно или несколько отрицательных состояний (они вам были неприятны). Опираясь на эти типичные ситуации, дайте ответы на вопросы о том, что вы делали, чтобы отрегулировать (уменьшить) своё отрицательное состояние. Варианты ответов: *никогда, очень редко, часто, очень часто, всегда*. Поставьте галочку/крестик/точку в том столбце, который на ваш взгляд наибольшим образом подходит под ваш случай саморегуляции. Помните, здесь нет правильных и неправильных ответов.»

Таблица 1

Бланк опросника

№	Метод регуляции	Никогда	Очень редко	Иногда	Часто	Очень часто	Всегда
1	Ложусь спать						
2	Стараюсь представить/вспомнить что-то приятное						
3	Убеждаю себя, что со всем справлюсь						
4	Начинаю заниматься физической активностью, фитнесом, спортом, делать какую-то физическую работу						
5	Анализирую свои действия						
6	Переключаюсь на быт, дом, дела и др.						
7	Выговариваюсь родителям/друзьям и другим близким людям						

№	Метод регуляции	Никогда	Очень редко	Иногда	Часто	Очень часто	Всегда
8	Употребляю алкоголь, курю						
9	Смотрю ТВ/фильмы/мультфильмы						
10	Стараюсь думать о чем-то другом						
11	Повторяю подбадривающие меня слова: «все будет хорошо», «все, что ни делается, все к лучшему»						
12	совершаю пешую прогулку						
13	Размышляю об обстоятельствах						
14	Пролистываю новостную ленту в соцсетях						
15	Иду в людное место (тусовочное) пообщаться						
16	«Заедаю»						
17	Ничего не делаю/валяюсь на диване, кровати, кресле и т. д.						
18	Обращаюсь к образам близких мне людей						
19	Начинаю отдавать самоприказы						
20	Принимаю душ/ванную, иду в баню, бассейн						
21	Веду внутренний диалог (обсуждаю) с собой						
22	Занимаюсь медитацией						
23	Общаюсь в соцсетях с друзьями, с незнакомыми людьми						
24	Кричу						
25	Играю в приставку/компьютерные игры						
26	Вспоминаю картины природы						
27	Делаю работу по дому						
28	Контролирую дыхание/ веду <i>внутренний счет</i> , чтобы успокоиться						
29	Вспоминаю музыкальные образы						
30	Говорю себе: «значит так надо», «значит это должно было случиться»						
31	Перестаю сдерживать себя: начинаю кричать, демонстрировать агрессию						
32	Пытаюсь побыть в одиночестве, подумывать						
33	Слушаю музыку/читаю книги, рисую						
34	Оцениваю сложившуюся ситуацию						
35	Занимаюсь любимым увлечением (хобби)						
36	«Плачусь в жилетку»						
37	Плачу, уединяюсь						

### Ключ опросника

После заполнения таблицы проводится подсчет суммы баллов по нижеприведенным шкалам, где никогда – 0 баллов, очень редко – 1 балл, иногда – 2 балла, часто – 3 балла, очень часто – 4 балла, всегда – 5 баллов

Шкала «Пассивный отдых» № № вопросов: 1; 9; 17; 24,

Шкала «Актуализация позитивных образов и воспоминаний» № № вопросов: 2; 10; 18; 25; 28,

Шкала «Самовнушение/самоприказы», № № вопросов: 3; 11; 19; 29,

Шкала «Активная разрядка», № № вопросов: 4; 12; 20; 26; 30,

Шкала «Размышление-рассуждение», № № вопросов: 5; 13; 21; 31; 33,

Шкала «Отключение-переключение», № № вопросов: 6; 14; 22; 32; 34,

Шкала «Общение», № № вопросов: 7; 15; 23; 35,

Шкала «Пассивная разрядка», № № вопросов: 8; 16; 36.

В таблице 2 указаны уровни саморегуляции и ее границы.

Таблица 2

### Шкалы и уровни саморегуляции

Тип саморегуляции состояний	количество баллов		
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Пассивный отдых	0–8	9–15	16–20
Актуализация позитивных образов и воспоминаний	0–8	9–19	20–25
Самовнушение/самоприказы	0–8	9–15	16–20
Активная разрядка	0–8	9–19	20–25
Размышление-рассуждение	0-10	11-19	20–25
Отключение-переключение	0-13	14-22	23–30
Общение	0–8	9–15	16–20
Пассивная разрядка	0–5	6–12	13–15

Методика «Типология саморегуляции психических состояний» определяет ваш один или несколько ведущих (предпочитаемых) методов саморегуляции. Это позволяет составить ваш профиль методов саморегуляции психических состояний. Психолог, опираясь на данную типологию, может подобрать эффективный метод для саморегуляции клиента. Также, зная свой уровень саморегуляции по всем шкалам, человек может увидеть показатели, которые развиты слабее, что позволит развивать свою личность гармонично. Психолог, видя слабые стороны клиента сможет корректно составить программу саморегуляции.

### Литература

1. Назаров А.Н. Изучение типичных приемов и методов саморегуляции психических состояний // Психологическая наука и практика: материалы Международной молодежной конференции молодых ученых / под ред. С.И. Кудинова, О.Б. Михайловой, С.С. Кудинова. – М.: РУДН, 2018.

2. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 318 с.

3. Прохоров А.О. Технологии психической саморегуляции. – Харьков: «Гуманитарный Центр», 2017. – 357 с.

4. Прохоров А.О., Назаров А.Н. Методика исследования типологии методов саморегуляции психических состояний (предварительный вариант) // Психология психических состояний: сб. статей студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых / под ред. А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2019. – Вып. 13.

Авторы: **Назаров Алексей Николаевич**, аспирант кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, E-mail: alex\_nathar@mail.ru; **Прохоров Александр Октябрьнович**, д. пс. н., профессор, заведующий кафедрой общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. E-mail: alprokhor1011@gmail.com

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МОЛОДЫХ СПОРТСМЕНОВ-БОРЦОВ О СЧАСТЬЕ И УСПЕХЕ

### RESEARCH OF THE REPRESENTATIONS OF YOUNG WRESTLERS FOR HAPPINESS AND SUCCESS

Насонова Д.К.

Nasonova D.K.

**Аннотация.** В статье затрагивается социально-психологическая проблема, формирование представлений о счастье и успехе спортсменов поколения Z. Гипотеза эмпирического исследования: представление о счастье и успехе у спортсменов-борцов поколения Z в большей степени связаны со смысложизненными ориентациями на признание, материальные ценности и их потребление, и в меньшей степени, с нравственно-духовными ценностями и смысложизненными ориентациями – служению обществу.

**Ключевые слова:** представления о счастье и успехе, смысложизненные ориентации, спортсмены поколения Z, организационная культура.

**Abstract.** The article addresses the socio-psychological problem, the formation of ideas about the happiness and success of athletes of the Z generation. The empirical research hypothesis: the ideas of happiness and success among the athletes of the Z generation are more related to the lifelong orientations towards recognition, material values and their consumption, and to a lesser extent, with moral and spiritual values and life-oriented orientations – serving society.

**Keywords:** ideas about happiness and success, lifelong orientations, generation Z athletes, organizational culture.

Согласно теории поколений, У. Штрауса и Н. Хоува, поколение Z в скором будущем будет определять, как направление в управлении обществом, так и представление о счастье и успехе в этом обществе или в отдельно взятых социальных группах [1]. Однако, нарастающая социальная проблема заключается в том, что представление о счастье и успехе представителей этого поколения трансформируется в сравнении с традиционными в российской



культуре. Очевидно, явное смещение акцентов понимания смысла счастья и успеха у поколения Z на фоне резкого повышения уровня благосостояния спортсменов-участников российских сборных, или отдельных команд в видах спорта, и общего снижения позиций отечественного спорта в мировом рейтинге. Этот парадокс пока не находит соответствующего объяснения в современных российских научных исследованиях и психологических экспертизах таких социальных явлений. Данная социально-психологическая проблема и определила выбор направления нашего исследования.

Цель исследования – выявить особенности представления о счастье и успехе у поколения Z, на примере российских спортсменов-борцов.

*Методика и результаты исследования.* Выборку составили 93 юношей в возрасте 14–17 лет. Стаж занятия у молодых спортсменов спортом самбо и дзюдо от 4 до 11 лет; 58 спортсменов имеют разряд КМС, 20 спортсменов с первым разрядом.

В ходе исследования, применялись следующие диагностические методы и методики: тест «Смыслжизненные ориентации» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева; методика исследования ценностных ориентаций (Д.В. Григорьева, И.В. Кулешовой, П.В. Степанова); мини-сочинение на тему «Личные представления о счастье и успехе»; метод цветowych метафор – модифицированный вариант цветового теста отношений (автор И.Л. Соломин).

По результатам контент-анализа мини-сочинений, мы выявили основные понятия о счастье и успехе, так, среди выделенных категорий анализа понятия «Счастье» оказались наиболее представлены: «удовольствие» 86 %, «радость» 83 %, «успех» 78 %, «материальный достаток» 76 %, «деньги» 68 %. Среди категорий анализа понятия «Успех»: «спортивные достижения» 70 %, «счастье» 69 %, «деньги» 64 %, «семья» 53 %.

Анализ данных отраженных в таблице показывает, что шкала «цели» коррелирует с понятиями «радость», «деньги» и «богатство», свидетельствуя, что спортсмены-борцы преследуют цель иметь много денег и получить радость и удовлетворение от жизни, а результат жизни также оценивается в богатстве.

*Таблица 1*

Результаты исследования спортсменов-борцов поколения Z по методике цветowych метафор И.Л. Соломина (N=93)

В категории «счастье»	%	В категории «успех»	%
Удовольствие	85	Удовольствие	64
Деньги	73	Деньги	58
Удача	52	Самбо	51
Признание	49	Счастье	49
Успех	49	Материальные блага	42
Материальные блага	48	Победа	42
Моя семья	40	Удача	40
Самбо	40	Признание	36

Таблица 2

Коэффициенты корреляции Спирмена между показателями смысложизненных ориентаций и представлениями о счастье и успехе у спортсменов-борцов поколения Z (N=93)

Шкалы	ОЖ	Цели	Процесс	Результат	ЛКЯ	ЛКЖ
Радость	,124	,234*	-,013	,196	,071	,129
Деньги	,179	,262*	,083	,204	,152	,137
Богатство	,203	,227*	,194	,282**	,122	,187
Упорство	,181	,120	,082	,265*	,139	,164

Примечания: \*\*. Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя); \*. Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

Таблица 3

Результаты по выявлению структурной классификации понятий с использованием факторного анализа (Матрица повернутых компонент)

	Компонента				
	1	2	3	4	5
Успех	,775				
Счастье	,696				
Развлечения	,661				
Победа	,579				
Самбо			,761		
Признание	,579				
Тренировка			,733		
Благородство			,551		
Патриотизм				,561	
Труд				,651	
Флаг				,571	
Образование					,627
Нравственность					,769
Удовольствие	,554				
Богатство		,671			
Счёт в банке		,702			
Материальные блага		,577			
Деньги		,738			

В результате были получены следующие данные, в состав первого фактора с наибольшими факторными нагрузками вошли следующие критерии: «успех», «счастье», «развлечения», «победа», «признание», «удовольствие». Во второй по весу фактор вошли критерии, касающиеся материального достатка: «богатство», «счет в банке», «материальные блага», «деньги». В состав третьего фактора вошли спортивные критерии: «самбо», «тренировка», «благородство». В 4 и 5 факторе с наименьшим весом вошли духовно-нравственные понятия: «патриотизм», «труд», «флаг», «образование», «нравственность».

Корреляционный анализ по результатам методик ценностные ориентации  
и цветовой метафоры (N=93)

	Семья	Мир	Культура	Внутренний мир	Духовное Я
Самбо	,044	-,031	,089	,158	-,286*
Развлечения	,067	-,016	,112	-,225*	-,081
Патриотизм	,314*	,047	,019	-,032	-,184
Счастье	,192	-,225*	,048	,048	-,190
Деньги	-,081	-,233*	-,130	-,276*	-,121
Признание	-,279*	,197	-,226*	,026	,160
Материальные блага	-,070	-,111	,004	-,262*	-,329*

Проанализировав данные, мы получили сильные отрицательные связи между шкалами: «материальные блага», «самбо» и «духовное Я», что свидетельствует о слабой совместности занятиями самбо и материальным благополучием с духовно-нравственными ориентациями молодых спортсменов.

*Обсуждение результатов исследования.* Анализ полученных результатов привел нас к пониманию того, что представления о счастье и успехе у спортсменов-борцов поколения Z максимально сконцентрированы в материальных потребностях. При этом состояние счастья стало зависимым от успеха и, как правило, не рассматривается как таковое без него и воспринимается как синоним.

Однако, как показывают результаты научных исследований, состояние счастья не может длиться постоянно [2, 3, 4]. Так, в российской науке представлены результаты исследований [5, 6], свидетельствующих о роли равновесных психических состояний и необходимости их эффективной регуляции. Более того, состояние счастья рассматривается именно как неравновесное состояние [7]. Данное обстоятельство определяет вектор наших дальнейших исследований психологических и социально-психологических детерминант, препятствующих высоким достижениям в спорте, а именно, в направлении изучения спортсменов, находящихся в неравновесных состояниях и испытывающих сложности в их регуляции.

#### Литература

1. Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 268 с.
2. Лэйард Р. Счастье Уроки Новой Науки. – М.: Институт Гайдара, 2012. – 203 с.
3. Четверикова А.И., Ермолаев В.В. Связь агрессивности водителей с доминирующим психическим состоянием // Психология состояний. Сборник материалов юбилейной международной школы. – Казань, 2016. – С. 241–246.
4. Прохоров А.О. Неравновесные психические состояния и их характеристики в учебной и педагогической деятельности // журнал «Вопросы психологии». – 1997. – С. 32–43.
5. Психология состояний: учебное пособие / под ред. А.О. Прохорова. – М.: «Когито-Центр», 2011. – 624 с.
6. Теория поколений. // Executive.ru. – URL: <https://goo.gl/L5G3Ed> (дата обращения: 17.09.2019).

7. Леонтьев Д.А. Психология счастья. // Youtube.com. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=d7gmuDTIE-U&feature=youtu.be> (дата обращения: 05.02.2019).

Автор – **Насонова Дария Камилевна**, магистр психологии, психофизиолог-полиграфолог, ООО «Поликониус», Москва, Россия, эл. адрес: [dari.azisova@gmail.com](mailto:dari.azisova@gmail.com)

**ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ШКОЛЬНИКОВ  
С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА  
EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SCHOOLCHILDREN WITH VIOLATIONS  
OF THE SUPPORT-MOTOR APPARATUS**

Насретдинова И.Ф., Артищева Л.В.  
Nasretdinova I.F., Artishcheva L.V.

**Аннотация.** Исследование направлено на изучение и анализ современных научных подходов к осмыслению содержания особенностей эмоционального интеллекта учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В сфере изучения личности ребенка с детским церебральным параличом остро стоит проблема, связанная с исследованием ее эмоциональных проявлений, так как эмоциональный аспект личности является базовым для ее целостной характеристики. Анализ современной литературы показал, что эмоциональный интеллект школьника с нарушениями опорно-двигательного аппарата определяется степенью и своеобразием дефекта, который оказывает значительное влияние на качество коррекционно-образовательного процесса, а также их социализацию.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, школьники с нарушениями опорно-двигательного аппарата, детский церебральный паралич, эмоциональная сфера, эмоциональный аспект личности, младший школьный возраст.

**Abstract.** The study is aimed at studying and analyzing modern scientific approaches to understanding the content of the characteristics of the emotional intelligence of students with disorders of the musculoskeletal system. In the field of studying the personality of a child with cerebral palsy, there is an acute problem associated with the study of its emotional manifestations, since the emotional aspect of the personality is basic to its holistic characterization. An analysis of modern literature has shown that the emotional intelligence of a student with disorders of the musculoskeletal system is determined by the degree and peculiarity of the defect, which has a significant impact on the quality of the correctional and educational process, as well as their socialization.

**Keywords:** emotional intelligence, schoolchildren with disorders of the musculoskeletal system, cerebral palsy, the emotional sphere, the emotional aspect of the personality, primary school age.

Главными содержательными характеристиками особенностей эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста с детским церебральным параличом выступают: низкая психическая активность, пониженный фон настроения, раздражительность, высокий уровень тревожности, увеличение количества страхов (в сравнении с нормальными детьми) и их неадекватный характер, уязвимость в отношении фрустрационных воздействий, наличие агрессивных тенденций [2].

Ведущая роль в патологическом развитии личности и эмоций у детей с детским церебральным параличом принадлежит реакции на осознание и переживание дефекта, которая формируется на основе эмоционального симптомокомплекса, состоящего из следующих параметров: склонность к формированию страхов, фрустрационная нетолерантность, повышенная тревожность, высокий уровень агрессивности [1].

Эмоциональный интеллект отвечает за способность человека понимать и осознавать свои эмоции, конструктивно их выражать, понимать чувства окружающих. Эмоциональный интеллект включает в себя способность к глубокой эмпатии, осознание собственных границ и уважение к границам окружающих, умение развивать и использовать свои таланты, дарить и принимать любовь и поддержку.

Важнейшими составляющими эмоционального интеллекта, являются: позитивная и адекватно высокая самооценка, восприятие себя как «хорошего», эмоциональная свобода, позитивный эмоциональный фон, чувство счастья и оптимизм, гибкость и баланс, способность справляться со сложными и стрессовыми обстоятельствами, умение быстро и эффективно реагировать в изменившейся ситуации.

Осуществляя анализ имеющейся научной литературы в психологии касаясь вопроса эмоционального интеллекта, стоит отметить, что в работах зарубежных авторов Д. Гоулмена, Р. Купера, А. Савафа, эмоциональный интеллект как психологический феномен изучается в рамках личностного роста и успеха [4]. В работах отечественных авторов И.А. Егорова, О.В. Белоконов, Т.А. Панковой эмоциональный интеллект изучается со стороны взаимосвязи с профессиональной деятельностью [1]. На сегодняшний день существует несколько основных подходов к изучению эмоционального интеллекта как психологического феномена: наиболее изученный подход носит название модели «Эмоционально-интеллектуальных способностей» Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо, «Двухкомпонентная модель эмоционального интеллекта» Д.В. Люсина, смешанная модель Д. Гоулмена и не когнитивная модель Р. Бар-Она. Вышеупомянутые теории понимания эмоционального интеллекта, схожи в следующем: эмоциональный интеллект связан с пониманием и управлением собственными эмоциями, а также пониманием и управлением эмоциями окружающих [3].

В связи с этим, предпринятое нами изучение эмоционального интеллекта школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата не является самоцелью, а служит для проникновения в специфику личности и индивидуальности ребенка с данным видом нарушения.

Эмоциональная сфера школьников с детским церебральным параличом отличается от нормы, что связано с дефицитностью моторной сферы, замедленным развитием психических функций, нарушением высшей нервной деятельности. Их эмоции недостаточно дифференцированы, отличаются полярностью и неадекватностью. Для детей с ДЦП характерны расстройства эмоционально-волевой сферы. У одних они проявляются в виде повышенной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других – в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций. Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакцией протеста, которые усиливаются в новой для школьника обстановке и при утомлении. Иногда отмечается радостное, приподнятое, благодушное настроение со снижением критики (эйфория) [3].

Данные качества затрудняют процесс социальной адаптации школьников с двигательными нарушениями, а также оказывают влияние на качество коррекционно-образовательного процесса. Это подчеркивает необходимость целесообразного своевременного

ного коррекционного воздействия на эмоциональное развитие школьников с детским церебральным параличом.

Эмоциональное развитие каждого школьника с двигательными нарушениями является индивидуальным. Специфическими особенностями развития эмоционального интеллекта учащихся являются слабость регуляции эмоций, малая дифференцированность, полярность и неадекватность эмоций [5].

Отношение школьников с детским церебральным параличом к окружающей действительности имеет низкий уровень эмоциональной активности. Они не всегда испытывают положительное отношение к различным предметам и явлениям окружающей действительности. Многие школьники не всегда обращают внимание и адекватно реагируют на различные жизненные ситуации, правильно дифференцируют и могут контролировать свои эмоциональные состояния и проявления.

При изучении понимания школьниками с детским церебральным параличом эмоциональных состояний других людей по сюжетным картинкам, фотографиям было видно, что учащиеся неправильно узнают тонкие переживания, сводя их к более простым; с трудом выделяют мимические и особенно пантомимические признаки; легче узнают те состояния, которые часто переживают сами; мы выявили, что учащиеся с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата нередко пытаются уйти от решения проблемной ситуации. Они склонны к проявлению отрицательных эмоций в проблемных ситуациях, с трудом решают такие проблемные ситуации. Однако некоторые из них дают ответы, отражающие готовность к бесконфликтному решению проблемных ситуаций, что говорит о наличии возможности коррекции недостатков и развития позитивных качеств их эмоциональной сферы [2].

Проведенное нами пилотажное исследование эмоционального интеллекта детей с ДЦП по методике «Эмоциональный интеллект» Н. Холла показало, что уровень развития характеристик эмоционального интеллекта у них средний и низкий. Некоторые испытывали сложности в понимании значения слов и соотнесении информации со своим эмоциональным фоном. Низкие результаты могут судить о недоразвитости социальных контактов, неумении понимать других людей, свое состояние, а также неумении сопереживать и сочувствовать другим людям, о несдержанности и неумении управлять своими эмоциями. Но встречались дети с ДЦП, которые продемонстрировали высокий уровень таких характеристик эмоционального интеллекта, как эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями и эмоциями других, самомотивация.

В результате мы можем сделать вывод о том, что необходимо более тщательное и широкое изучение эмоционального интеллекта детей с ДЦП. Анализ литературы и данные пилотажного исследования показали, что школьники с детским церебральным параличом имеют нарушения развития эмоционально-волевой сферы, что безусловно отражено и в развитии эмоционального интеллекта. Они нуждаются в комплексной, целенаправленной, систематичной и индивидуальной коррекционно-развивающей работе. Опора на компенсаторные возможности и сохраненные качества эмоционального развития в процессе коррекционной работы будут способствовать наиболее эффективному развитию эмоциональной сферы школьников с двигательными нарушениями, что в свою очередь окажет влияние на качество коррекционно-образовательного процесса.

## Литература

1. Базулина И.В. Эмоциональный интеллект как фактор развития экологической культуры младших школьников // Альманах современной науки и образования, издательство: Изд-во «Грамота». – Тамбов. – 2008. – № 4–1 (11). – С. 30–32.
2. Стельмах С.А. Особенности эмоциональной сферы детей с детским церебральным параличом дошкольного и младшего школьного возраста: дисс... канд. психол. наук. – М., 1999.
3. Mavroveli S., Sánchez-Ruiz M.J. Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behavior // British Journal of Educational Psychology. – 2011. – Vol. 81 (1). – P. 112–134.
4. Petrides K.V., Mikolajczak M., Mavroveli S., Sanchez-Ruiz M.J., Furnham A., Perez-Gonzalez J.C. Developments in Trait Emotional Intelligence Research // Emotion review. – 2016. – Vol. 8 (4). – P. 335–341.
5. Robinson E., Hull L., & Petrides K. V. Big five model and trait emotional intelligence in camouflaging behaviours in autism // Personality and Individual Differences. – 2020. – Vol. 152. – P. 37–41.

Авторы: **Насретдинова Ирина Фарисовна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, студент 1 курса магистратуры [irina\\_n\\_97@mail.ru](mailto:irina_n_97@mail.ru); **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, канд. психол. наук, [ladylira2013@yandex.ru](mailto:ladylira2013@yandex.ru)

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ ПСИХОЛОГОВ EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF PSYCHOLOGISTS

Патеева Д.Р., Чернов А.В.  
Pateeva D.R., Chernov A.V.

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования роли эмоционального интеллекта в структуре профессионально важных качеств психологов. В ходе исследования была доказана значимость эмоционального интеллекта для осуществления профессиональной деятельности, а также были выявлены личностные особенности, способствующие развитию эмоционального интеллекта.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект; профессионально важные качества; профессиональная деятельность психолога; регуляция психических состояний.

**Abstract.** The article presents the results of the research of emotional intelligence in the structure of professionally important qualities of psychologists. The research proved the importance of emotional intelligence for realization professional activities, and also revealed personal characteristics that contribute to the development of emotional intelligence.

**Keywords:** emotional intelligence; professionally important qualities; professional activity of a psychologist; regulation of mental states.

В настоящее время особенно остро встаёт вопрос о самореализации личности, в том числе – в области взаимоотношений с другими людьми. Влияние времени диктует новые

условия, при которых человек всё чаще сталкивается с давлением стресса, а, следовательно, вынужден вырабатывать эффективные индивидуальные стратегии совладания, чтобы справляться с возникающими эмоциями и не позволить им негативно сказаться на коммуникации и достижении целей [2]. В этом случае, личности необходим значительный уровень развития эмоционального интеллекта, который обеспечивает осознание своих эмоциональных переживаний, эффективное управление ими, понимание чувств другого человека и способность повлиять на его эмоции. Наиболее значимы данные способности в профессиональной деятельности психолога, т. к. необходимо не только чутко распознавать эмоциональные аспекты переживаний человека, обратившегося за помощью, а также уметь эффективно воздействовать на его психические состояния, отделять его переживания от своих, фиксируя и регулируя собственные возникающие эмоциональные послы. В связи с этим возникает необходимость решения проблемы формирования эмоционального интеллекта как профессионально-важного качества в профессиональной деятельности психологов.

Объектом исследования выступает эмоциональный интеллект (EQ) личности.

Предмет исследования – эмоциональный интеллект в структуре профессионально важных качеств деятельности психолога.

*Цель исследования* – определить место эмоционального интеллекта в структуре ПКВ психолога и выявить показатели личностных особенностей, способствующих развитию эмоционального интеллекта для осуществления успешной профессиональной деятельности.

Рассмотрим основные понятия актуальной темы исследования. Впервые термин эмоционального интеллекта ввели Джон Мейер и Питер Сэловей в 1990 году, они определяли его как тип социального интеллекта, включающий в себя способность распознавать собственные эмоции и эмоции других людей, а также использовать получаемую информацию в регуляции своего поведения [7]. В модели данных авторов эмоциональный интеллект рассматривался в качестве совокупности способностей и включал в себя распознавание собственных эмоций и эмоций окружающих на основе вербальных и невербальных проявлений, управление эмоциональными состояниями и реакциями, как своими, так и других людей, а также использование информации эмоционального содержания в мышлении и деятельности для решения проблем.

Термин получил широкое распространение с 1995 г. с трудами Д. Гоулмана. Исследователь рассматривал эмоциональный интеллект в качестве способности понимать эмоции, собственные и окружающих, приводящей к достижению жизненных целей. По его мнению, EQ является неотъемлемой частью эффективной самореализации личности. В смешанную модель (рассматриваются не только способности, но и личностные качества) эмоционального интеллекта Д. Гоулмана входят: самосознание (или метапознание) – осведомленность о своём настроении и о мыслях о нем, определение текущих состояний; саморегуляция – способность предпринимать действия для оптимизации психического состояния; эмпатия – умение понимать чувства другого и сочувствовать, сопереживать; самомотивация – способность мотивировать себя на действия, волевая регуляция эмоций для успешности осуществления деятельности; регуляция эмоций других людей для эффективной коммуникации [2].

Какое же место эмоциональный интеллект занимает в структуре профессионально важных качеств? А.В. Карпов определяет профессионально важные качества как «индивидуальные свойства субъекта деятельности, которые необходимы и достаточны для ее реализации на нормативно заданном уровне и которые значимо и положительно коррелируют хотя бы с одним ее основными результативными параметрами – качеством, производительностью, надежностью» [3].



Проведя теоретический анализ, можно заключить, что под профессионально важными качествами психолога, зачастую, рассматривают общепрофессиональные качества (ответственность, дисциплинированность, стремление к саморазвитию, самодостаточность и уверенность в себе, высокий интеллект, профессиональная мотивация и др.) и специальные качества (креативность, рефлексивность, эмпатия, способность к саморегуляции, коммуникативные навыки, эмоциональная устойчивость, наблюдательность, способность располагать к себе) [3,4,6].

Таким образом, эмоциональный интеллект, проявления которого заключены в том числе в способности к эмпатии, осознанности в эмоциональной сфере (рефлексивности, наблюдательности по отношению к возникающим эмоциям), контролю эмоций и переживаний (эмоциональной устойчивости), является важным личностным аспектом для специалиста-психолога.

*Методика исследования.* Методология исследования включает в себя теоретический анализ проблемы, первичный сбор данных методом опросного и проективного тестирования, обработка данных путём коррекционного и факторного анализа, статистического сравнения выборок по U-критерию Манна-Уитни. Работа подразумевает использование следующих методик: «Эмоциональный Интеллект» – Н.Холл, «Пятифакторный личностный опросник» – Р. МакКрае – П. Коста («Большая пятерка»), «Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК)» – Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов, «Круги» – Вартег.

Эмпирическую базу исследования составили студенты 1 и 3 курсов, магистры 1 курса, обучающиеся по направлению «психология» в КФУ, а также работающие специалисты-психологи г. Казань. Выборка составила 42 человека.

*Результаты и выводы.* Для выявления статистически значимых различий между работающими специалистами-психологами и студентами, обучающимися по направлению «психология», был проведен анализ по U-критерию Манна-Уитни. Результаты статистического сравнения позволяют сделать вывод о том, что у работающих специалистов-психологов по отношению к студентам 1 курса достоверно выражены следующие показатели:

- 1 – экстраверсия ( $U=39$ ;  $p=0,05$ ),
- 2 – привязанность ( $U=12$ ;  $p=0,01$ ),
- 3 – самоконтроль ( $U=5,5$ ;  $p=0,01$ ),
- 4 – эмоциональная устойчивость ( $U=2,5$ ;  $p=0,01$ ),
- 5 – жизнерадостность ( $U=13,5$ ;  $p=0,01$ ),
- 6 – беглость мышления ( $U=7,5$ ;  $p=0,01$ ),
- 7 – гибкость мышления ( $U= 6,5$ ;  $p=0,01$ ),
- 8 – креативность ( $U=12,5$ ;  $p=0,01$ ).

Общий показатель эмоционального интеллекта также выше у профессионалов ( $U=15,5$ ;  $p=0,01$ ).

Это свидетельствует о том, что специалисты-психологи более эмоционально стабильны, компетентны в коммуникации (доброжелательны, отзывчивы, направлены на социум), оптимистичны, оригинальны. У них более развиты умения контролировать свои эмоции, быстро находить различные решения задачи.

Опираясь на полученные результаты и теоретические данные (Е.А. Климов, А.В. Прудило), можно заключить, что показатели эмоционального интеллекта; личностные особенности – направленность на социум, эмоциональная устойчивость, самоконтроль; креативность входят в структуру профессионально важных качеств психолога [4,6]. Следовательно, необходимо установить, посредством чего мы можем развивать EQ психологов.

Для этой цели бы проведен корреляционный анализ для общей выборки (обучающиеся и специалисты): он позволил выявить значимые взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и других характеристик личности.

Обратная взаимосвязь наблюдается у уровня эмоционального интеллекта и склонности к асоциальному поведению ( $r = -0,75$ ;  $p = 0,001$ ). Корреляционный анализ показал наличие прямых взаимосвязей между показателями общего уровня эмоционального интеллекта и *экстраверсией* ( $r = 0,59$ ;  $p = 0,001$ ), *привязанностью* ( $r = 0,54$ ;  $p = 0,001$ ), *самоконтролем* ( $r = 0,47$ ;  $p = 0,01$ ), *эмоциональной устойчивостью* ( $r = 0,44$ ;  $p = 0,01$ ), *жизнерадостностью* ( $r = 0,6$ ;  $p = 0,001$ ), *беглостью мышления* ( $r = 0,42$ ;  $p = 0,05$ ), *гибкостью мышления* ( $r = 0,55$ ;  $p = 0,001$ ) и *креативностью* ( $r = 0,65$ ;  $p = 0,001$ ).

Подводя итог, можно сказать, что уровень эмоционального интеллекта увеличивается с развитием таких особенностей личности, как общительность, ориентировка на социум, эмпатийность, отзывчивость, ответственность, волевая регуляция своего поведения, адекватность самооценки, эмоциональная зрелость, жизнерадостность, беглость и гибкость мышления, а также креативность. Эти качества стоит развивать, чтобы быть эффективным в профессиональной деятельности психолога. Стоит отметить, что склонность к асоциальному поведению взаимосвязана с низким уровнем эмоционального интеллекта, можно предположить, что недобросовестное отношение к делу, пренебрежение морально-этическими основами негативно сказывается на результате профессиональной активности; деятельность специалистов, работающих в сфере «Человек-Человек», предполагает преимущественно, отсутствие данной склонности.

Полученные данные дополняют знания о категории эмоционального интеллекта и доказывают его значимость в структуре профессионально важных качеств специалистов в области психологии.

#### Литература

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он значит больше, чем IQ?/ – М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2017. – 536 с.
3. Карпов А.В. Психология труда: учеб. для студентов вузов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС. – 2005. – 350 с.
4. Климов Е.А. Психолог. Введение в профессию: учеб. пособие / под ред. Е.А. Климова. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 208 с.
5. Люсин Д.В., Ушакова Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. – М.: ИПРАН, 2004. – С. 29–36.
6. Прудило А.В. Проектирование профессиональных проб по психологии: учеб.-метод. пособие. – Гродно: ГрГУ, 2007. – 56 с.
7. Mayer J.D., Salovey P. The Intelligence of Emotional/ Intelligence. – N.Y. – 1993. – P. 433–442.

Авторы: **Патеева Диана Рястямовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет Институт психологии и образования, студент 4 курса, [diana\\_pnz@mail.ru](mailto:diana_pnz@mail.ru); **Чернов Альберт Валентинович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет Институт психологии и образования, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, [albertprofit@mail.ru](mailto:albertprofit@mail.ru)

**МОГУТ ЛИ ОКАЗАТЬСЯ ОПРАВДАНЫМИ ЦЕННОСТНЫЕ ПРЕДПИСАНИЯ  
КЛИЕНТУ СО СТОРОНЫ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА? АНАЛИЗ ДВАДЦАТИ  
СЕМИ ПРОТОКОЛОВ КОНСУЛЬТАТИВНЫХ СЕССИЙ**  
CAN THE VALUE PRESCRIPTIONS FROM THE COUNSELING PSYCHOLOGIST TO THE  
CLIENT BE JUSTIFIED? ANALYSIS OF TWENTY-SEVEN CONSULTING SESSIONS

Паутов В.В.

Pautov V.V.

**Аннотация.** Несмотря на принцип безоценочного принятия ценностей клиента, декларируемый в гуманитарной парадигме психологического консультирования и многими специалистами вообще, анализ феноменологического материала и обзор научной литературы показывают: консультант всё равно, осознанно или нет, вносит собственные ценности в работу с клиентом. Более того, клиент может транслировать психологу неявное ожидание: по-воспитывай меня, навяжи мне свои ценности. Вопрос в том, всегда ли это неэффективно? Мы пришли к выводу, что в десяти из шестидесяти восьми случаев результат оказался скорее позитивным, чем негативным.

**Ключевые слова:** психологическое консультирование, ценности, психолог-консультант.

**Abstract.** Despite the principle of non-judgment acceptance of client's values declared in the humanitarian paradigm of counseling and by many experts in general, a phenomenological analysis of the material and a review of the scientific literature shows: consciously or not, the consultant brings his own values to the client. Moreover, the client can broadcast an implicit expectation: educate me, impose your values. The question is: is it always ineffectively? We concluded that in ten of the sixty eight cases the result was more positive than negative.

**Keywords:** counseling psychology, psychotherapy, values, counseling psychologist.

В психологическом консультировании сегодня доминируют принципы гуманистической терапии: безоценочное принятие, ненавязывание психологом своей позиции клиенту, ценностная нейтральность консультанта вообще. Р. Кочюнас указывает: «Консультант должен быть «объективным» <...> и не вносить в консультативные отношения свою жизненную философию и ценностную систему. Он <...> не должен занимать во время консультирования определенную позицию по моральным и ценностным аспектам» [1, с. 28].

Однако на практике существует противоречие. В ряде ситуаций ценности консультанта неизбежно внедряются в процесс, а то и доминируют в нём [2, с. 98]. Кроме этого, доминирование консультанта выражается и в том, что клиенту легче перенять ценности консультанта, чем достигать логичной интегрированности в собственной ценностной системе [там же, с. 99]. Проведённые нами интервью как с опытными, так и с начинающими консультантами подтверждают: на практике психологу редко удаётся полностью уйти от озвучивания ценностных предписаний. Во-первых, ценностная ориентация клиента сама по себе может являться причиной проблемы. Во-вторых, клиент часто интересуется позицией консультанта по тому или иному ценностному вопросу. В-третьих, клиент может транслировать психологу свои ожидания, заключающиеся в том, что основную работу должен сделать специалист, и консультант может поддаться этому «искушению».

Безусловно, несоблюдение вышеназванных принципов может негативно отразиться на решении клиентской проблемы. В обсуждении ценностной сферы могут проявиться «при-

страстность» и оценочность консультанта, который явно или неявно станет подталкивать клиента к неким идеалам, пусть даже общепринятым. В этом случае возникает риск, что клиент утратит субъектность, займёт пассивную позицию, уйдёт от личной ответственности. Однако мы предполагаем, что в некоторых консультативных эпизодах ценностные предписания психолога, напротив, могут способствовать экологичному решению проблемы клиента.

Мы проанализировали двадцать семь протоколов консультативных сессий, проведённых специалистами службы «Точка опоры» (все тексты доступны на сайте службы). Каждый протокол представляет собой работу с одним клиентом по определённому запросу. Ни один клиент не встречается в протоколах дважды, но почти каждый из психологов провёл несколько консультаций.

В протоколах мы обнаружили 76 эпизодов, которые могут быть проинтерпретированы как ценностные предписания со стороны психолога. Их мы проанализировали по трём критериям. 1) запрос/отсутствие запроса: была ли клиентом явно или имплицитно ранее затронута тема предписания; 2) клиентцентрированность/эгоцентрированность: опирался консультант на позицию клиента или озвучивал собственные ценностные предпочтения; 3) оправданность/неоправданность с точки зрения результата (насколько об этом можно судить по протоколу одной консультативной сессии).

Анализ показал следующие результаты: 1) в 45 эпизодах клиент заявлял тему последующего ценностного предписания, в 30 эпизодах психолог озвучивал его по своей инициативе. В двух случаях определить, был ли запрос, затруднительно; 2) в 20 эпизодах психолог предположительно исходил из клиентцентрированной позиции, в 54 – из эгоцентрированной. В двух случаях определить это затруднительно; 3) в 10 эпизодах применение ценностных предписаний оказалось оправданно позитивным результатом, исходя из дальнейшего хода беседы. В 58 эпизодах ценностные предписания сказались на результате, скорее, негативно или оказали нулевое влияние на процесс. В восьми случаях мы затруднились определить влияние ценностного предписания на результат консультации.

В целом, отход от упомянутых нами в начале статьи принципов, как и ожидается, влияет на процесс негативно. Заметим: в восьми эпизодах ценностное предписание оказалось неоправданным, хотя присутствовал запрос клиента и при этом психолог занимал клиентцентрированную позицию. Таким образом, можно увидеть, что даже ориентация на ценности клиента и наличие запроса на внедрение в ценностную сферу ещё не гарантируют успеха. Однако обращает на себя внимание, что в десяти эпизодах ценностные предписания оказали, скорее, позитивное влияние. Во всех этих эпизодах наблюдался явный или имплицитный запрос от клиента на внедрение в ценностную сферу. В восьми случаях из десяти психолог исходил из клиентцентрированной позиции.

Остановимся чуть подробнее на этих эпизодах. Мы будем использовать собственный шифр из рабочей таблицы – исключительно для отделения эпизодов друг от друга. Например, № 3.1 означает, что речь идёт об эпизоде № 1 в сессии № 3.

В эпизодах №№ 2.8 и 13.1. ценностные предписания оказали позитивное влияние ситуативно, но не в плане результата консультации в целом. В № 2.8. с психолог дал понять клиентке, что нет ничего ненормального в мыслях о разводе. В № 13.1. было поддержано ощущение клиенткой собственной значимости (общий запрос на консультацию: «Как научиться любить себя»).

В № 21.1. клиентка смогла с другой стороны посмотреть на зависимые отношения, в которые вовлечена. В № 24.1. клиент смог получить инсайт: дискомфорт, который он испытывал, когда ему давали указания, связан с неспособностью отказывать. В этих эпизодах

ценностные предписания помогли ситуативно и, возможно, в целом. Это оказалось затруднительно определить точнее, но, по нашему мнению, к позитивному результату сессий есть предпосылки.

В четырёх эпизодах ценностные предписания предположительно оказали позитивное влияние на результат в целом. В № 6.1 поддержано ранее высказанное убеждение клиентки в своей правоте относительно защиты собственных границ. В №№ 10.3, 11.3 и 11.4 поддержано ощущение клиенткой собственной значимости (запросы: «Чувствую себя несчастной», «Низкая самооценка»). В № 15.3 клиентка смогла получить инсайт: осознала, что трудное время в браке может позволить ей научиться прислушиваться к себе и стать себе опорой.

В № 16.1 клиентка смогла получить инсайт: оставленным спортом, по которому она скучает в декрете, она занималась не из-за любви к этому делу, как думала раньше. В этом эпизоде интервенция в ценностную сферу оказалась эффективной, на наш взгляд, и ситуативно, и в целом.

Таким образом, мы смогли увидеть, что ценностные предписания могут быть оправданы эффективным результатом – как частного эпизода, так и целой сессии. При этом количество позитивных примеров куда меньше, чем негативных или «нулевых» (10 против 58). Задачами дальнейшей работы станет более конкретная характеристика эпизодов, в которых ценностное предписание может стать эффективным; определение пределов, за которые психологу не рекомендуется выходить в этих предписаниях; перечень приёмов, которые возможно и, с другой стороны, нежелательно использовать, прибегая к предписаниям. Отметим также: учитывая, что почти все психологи, консультации которых мы проанализировали, заявляют об эклектичности теоретических взглядов, возможным направлением для дальнейшей работы могут стать рекомендации относительно теоретической ориентации студентов-психологов с целью структурировать их представление о гипотетических ценностных конфликтах в общении с клиентами.

#### Литература

1. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. – М., 1999.
2. Мартянова Г.Ю. Принцип ориентации на нормы и ценности клиента в практике психологического консультирования // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология, 2016. – Вып. 2 (41). – С. 97-105.
3. «Точка опоры», служба круглосуточной психологической помощи онлайн. Примеры психологических консультаций. URL: <https://psyhelp24.org/primery-konsultatsij/> (дата обращения: 25.09.19).

Автор – **Паутов Виталий Владимирович**, Тюмень, Тюменский государственный университет, магистрант второго курса, [pautov-vv@list.ru](mailto:pautov-vv@list.ru).

Научный руководитель – **Доценко Евгений Леонидович**, Тюмень, Тюменский государственный университет, профессор кафедры общей и социальной психологии, доктор психологических наук, [dotsenko\\_e@bk.ru](mailto:dotsenko_e@bk.ru)

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ У СТУДЕНТОВ SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FEAR OF STUDENTS

Пирогова О.Д.  
Pirogova O.D.

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности страхов у студентов в зависимости от пола и направления подготовки обучения. Был выявлен общий уровень страхов. Так же отмечается, что существуют гендерные различия в проявлении некоторых видов страхов, которые позволяют говорить об особенностях в проявлении страхов у мужчин и женщин, а так же у студентов, обучающихся на различных направлениях подготовки. Впоследствии эти данные могут помочь при организации учебной и общественной деятельности студентов и при планировании специалистами психологической помощи.

**Ключевые слова:** страхи, гендерные различия, виды фобий, особенности страхов, студенты.

**Abstract.** The article discusses the features of fears in students depending on gender and direction of training. The overall level of fears was revealed. It is also noted that there are gender differences in the manifestation of certain types of fears, which allow us to talk about the features in the manifestation of fears in men and women, as well as in students studying in different areas of training. Subsequently, this data can help in the organization of educational and social activities of students and in the planning of psychological assistance by specialists.

**Keywords:** fears, gender differences, types of phobias, features of fears, students.

Страхи окружают нас самого детства и являются неотъемлемой частью нашей жизни. Несмотря на то, что данный феномен изучается с давних времен, на данный момент не существует определения, который являлся единым для описания такого сложного и многозначного термина. В силу своей многозначности и неопределенности в психологической литературе образуется так называемый методологический «тупик». С одной стороны, такой многомерный подход помогает выйти за рамки какой-то одной науки и увидеть проблему в целом, а, с другой, – из-за усиливающегося разобщения научных направлений затрудняет создание единой концепции страха [6].

В ходе исследования был проведен теоретический и сравнительный анализ теорий страха в работах отечественных и зарубежных авторов. Были рассмотрены теории отечественных ученых: А.И. Захарова, И.П. Павлова, И.П. Ильина, Ю.В. Щербатых и др. И теории зарубежных психологов таких как: З. Фрейд, К. Изард, Дж. Боулби, М. Кляйн и др. На основе мы можем сказать, что феномен страха в настоящее время является актуальной, так как страх является важным фактором нашего психического и личного развития, но малоизученной проблемой в психологической науке. В отечественной психологии данный феномен был мало изучен, и рассматривался только в рамках детства или с точки зрения смежной науки – психофизиологии.

Стоит отметить, что современных исследователей интересуют не только негативные стороны страха, но и его позитивные, стимулирующие стороны. Страх может не только сковывать и тормозить наши действия, он так же может выступать стимулятором, шансом. Он не только сковывает, но и содержит в себе бесконечные возможности к развитию. Он может быть стимулирующей силой, побуждающей нас к творческому действию, движущей нас

к выдающимся достижениям и повышающий нашу фантазию и креативность. Можно сказать, что почти все особенности человека – плохие и хорошие – объяснимы его страхами [5].

Теоретический вклад исследований обуславливается пополнением теории эмоций и теории личности новыми фактами, более детальным объяснением функционирования, как эмоциональных процессов, так и личности в целом. Практическая значимость обусловлена, помимо психокоррекционного взаимодействия с клиентом, некоторым предсказанием поведения человека в определенных ситуациях, что и определяет актуальность данного исследования.

*Целью* исследования является выявление особенности страхов у студентов.

Для сбора эмпирических данных мы использовали тест опросник «С-тест» В.Л. Леви. Для обработки результатов были использованы следующие методы анализа данных: описательная статистика, дисперсионный анализ, таблица сопряженности. Выборку составило 70 студентов Волгоградского Государственного Университета 1 и 2 курсов, по математическому и гуманитарному направлению подготовки. Из них 35 студентов мужского пола и 35 студентов женского пола.

На основе проведенного исследования мы можем сделать следующие выводы. Во-первых, было выявлено, что общий уровень страхов студентов находится на среднем уровне и входит в диапазон нормы. Так как испытуемыми являются студенты 1 и 2 курса, это может говорить о хорошей адаптации к изменившейся среде и социальной лабильности. Значимых различий между уровнем страха у юношей и девушек выявлено не было.

Во-вторых, было выявлено, что по гендерному аспекту присутствуют значимые различия в таких страхах как: страх пространств (клаустрофобия, агорафобия, акрофобия, баттофобия, страх темноты) и эзофобия. Девушки более подвержены данным видам страхов, чем юноши. Результаты представлены в табл. 1.

*Таблица 1*

Гендерные различия в проявлении страха пространств у студентов

Пол		Страхи пространств (уровень)			Асимптотическая значимость (2-х сторонняя)
		1	2	3	
М	Количество	14	14	7	P= 0,072
	В %	40,0 %	40,0 %	20,0 %	
Ж	Количество	9	10	16	
	В %	25,7 %	28,6 %	45,7 %	

Это может быть связано с тем, что у женщин особая восприимчивость окружающего мира, а также, возможно, повышенный уровень тревожности. Так же это может быть связано с предрасположенностью к мнительности, чрезмерным переживаниям. Можно также объяснить генетически заложенными материнскими инстинктами, и потому чувствительностью к опасностям и большей осторожностью. В силу своей эмоциональности и внушаемости девушки так же больше подвержены страху эзофобии. Данные представлены в табл. 2.

## Гендерные различия в проявлении эзофобии у студентов

Пол		Эзофобия (уровень)			Асимптотическая значимость (2-х сторонняя)
		1	2	3	
М	Количество	15	13	7	P= 0,041
	В %	42,9 %	37,1 %	20,0 %	
Ж	Количество	9	9	17	
	В %	25,7 %	25,7 %	48,6 %	

О чем говорит факт, установленный в исследовании [1], мужчины чаще обращаются к поиску дополнительной информации, а женщины также к эмоциональной поддержке окружения, так как женщины более гибко используют стратегии совладания в разных сферах жизни, прибегая к поддержке социального окружения и активно включая поиск эмоциональной поддержки. Так же, еще Л.В. Куликов отмечает, что у женщин эмоциональная сфера дифференцированнее и сложнее, чем у мужчин [4].

Причиной этого может служить личностная особенность женщин, анализировать какие-либо события, склоняясь к собственным чувствам, интуиции и опираясь на переживания, мужчины же наоборот склонны рассматривать все события объективно опираясь на логику и рациональное мышление.

В-третьих, были определены значимые различия между направлением подготовки, на котором учатся респонденты (математическое или гуманитарное) и такими страхами как агрессофобия и боязнь выступлений. По результатам исследования было выявлено, что склонность к агрессофобии больше выражена у студентов по гуманитарному направлению подготовки, чем у студентов по математическому направлению подготовки. Данные представлены в табл. 3.

Таблица 3

## Различие страхов у студентов по направлению подготовки

Фабула страха	Направление подготовки	Среднее значение	Асимптотическая значимость (2-х сторонняя)
Агрессофобия	Гуманитарное	3,2304	P= 0,023
	Математическое	2,4506	P= 0,034
Боязнь выступлений	Гуманитарное	3,9391	P= 0,026
	Математическое	3,0149	P= 0,025

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу о том, что на уровень страха не влияют гендерные особенности. Он одинаково выявлен на среднем уровне, как у девушек, так и у юношей. Только эзофобия и страхи пространств выражены у девушек в большей степени. Научной новизной обладают значимые результаты между направлением подготовки и такими страхами как агрессофобия и боязнь выступлений. Тем самым, была достигнута цель исследования – были выявлены особенности страхов у студентов.



Полученные результаты могут быть полезны при планировании психологической и воспитательной работы с молодежью, при организации учебной и общественной деятельности студентов.

#### Литература

1. Волкова О.Н., Коссова Е.Г., Чехлатый Е.И. Исследования качества жизни здоровых людей и стратегий совладания в гендерном аспекте // Вестн. психотерапии. – 2005. – № 13 (18). – С. 65–75.
2. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб.: Питер, 2004. – 260 с.
3. Изард К. Эмоции человека. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. – 440 с.
4. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб.: Питер, 2003. – 64 с.
5. Френкель Я. Психология страха. – М.: Профит Стайл, 2014. – 272 с.
6. Щербатых, Ю.В., Ноздрачев А.Д. Физиология и психология страха. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

Автор – **Пирогова Ольга Дмитриевна**, г. Волгоград, Волгоградский государственный университет, студентка 4 курса [olga-pirogova0@rambler.ru](mailto:olga-pirogova0@rambler.ru).

Научный руководитель – **Озерина Анна Александровна**, г. Волгоград, Волгоградский гос. университет, доцент кафедры психологии, канд. психол. наук, [ozerina@volsu.ru](mailto:ozerina@volsu.ru).

### **ДИНАМИКА САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У БОЛЬНЫХ НАРКОМАНИЕЙ В ПРОЦЕССЕ РЕАБИЛИТАЦИИ** DYNAMICS OF SELF-CONTROL OF BEHAVIOUR AT PATIENTS WITH DRUG ADDICTION IN THE COURSE OF REHABILITATION

Плешко В.И.  
Pleshko V.I.

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования динамики саморегуляции поведения у больных наркоманией в процессе социально-психологической реабилитации. Установлено, что применение авторской программы, направленной на коррекцию и развитие волевой сферы оказало положительное влияние на развитие волевых качеств личности, таких, как: планирование, программирование, гибкость, моделирование, оценка результатов, самостоятельность. Все характерные профили, включая показатель общего уровня саморегуляции, отразили положительную динамику, что говорит об эффективности данной коррекционной программы.

**Ключевые слова:** психические состояния, саморегуляция поведения, больные наркоманией, социально-психологическая реабилитация.

**Abstract.** Results of an empirical research of dynamics of self-control of behavior at patients with drug addiction in the course of social and psychological rehabilitation are presented in article. It is established that application of the author's program directed to correction and development of the strong-willed sphere had a positive impact on development of strong-willed qualities of the personality, such as: planning, programming, flexibility, modeling, assessment of results, in-

dependence. All characteristic profiles, including an indicator of the general level of self-control, reflected positive dynamics that speaks about efficiency of this correctional program.

**Keywords:** mental states, self-control of behavior, patients with drug addiction, social and psychological rehabilitation.

В нашей стране проблема наркотической зависимости приобрела угрожающее значение. Данная форма саморазрушающего поведения приводит к значительному снижению продолжительности жизни населения и здоровья общества в целом. Наркомания разрушает психику человека, в частности его волевую сферу, поэтому ему самостоятельно крайне тяжело справиться со своим недугом, ему необходима посторонняя помощь и поддержка. Здесь стоит подчеркнуть важность саморегуляции и волевых качеств для жизнедеятельности человека.

А.О. Прохоров [4] пишет, что саморегуляция представляется двумя формами: произвольной (осознанной) саморегуляцией, которая связана с целевой деятельностью и произвольной (неосознанной), которая связана с жизнеобеспечением, она не имеет целей, в организме осуществляется согласно эволюционно сложившимся нормам. Применительно к человеку, носителю высших форм психики, который сам ставит цели относительно своих действий, и сам же реализует их доступными для него средствами, которые также определяет сам, можно говорить об осознанной саморегуляции. Осознанная саморегуляция является системно-организованным процессом внутренней психической активности человека, включающая в себя инициацию, построение, поддержание и управление разными видами и формами произвольной активности для реализации достижения поставленных человеком целей. При этом, по мнению С.Ю. Грузковой [1], сутью аддиктивного поведения больных наркоманией является стремление человека получить интенсивные эмоции, изменив свое психическое состояние с помощью наркотических веществ, что в результате сопровождается снижением проявления осознанной саморегуляции, лишением человека его воли и противодействия к аддикции.

Следовательно, тому, кто уже попал в такую ловушку, необходимы реабилитационные мероприятия, чтобы восстановить физическую и психическую, социальную и духовную сферы, т. е. вернуться в общество полноценным человеком, чувствующим гармонию с самим собой и окружающей действительностью, способным получать радость от жизни и удовлетворять свои жизненные потребности без помощи наркотиков.

Нами была эмпирически изучена степень осознанной саморегуляции поведения и ее характерные профили у больных наркоманией в процессе прохождения коррекционной программы в рамках социально-психологической реабилитации. Для исследования применяли многошкальную опросную методику «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) (автор В.И. Моросанова [2]). В исследовании приняло участие 68 больных наркоманией, прошедших медикаментозное лечение и проходящих коррекционную программу по развитию волевой сферы [3] в процессе социально-психологической реабилитации в ГАУЗ РНД МЗ РТ «Набережночелнинский наркологический диспансер».

Для выявления динамики саморегуляции поведения мы изучили изменения стилей саморегуляции у больных наркоманией до и после прохождения ими системы занятий и упражнений по коррекции и развитию волевой сферы. Результаты: различия по t-критерию Стьюдента и динамики средних показателей по шкалам данной методики представлены в табл. 1.

Достоверности различия средних показателей по опроснику  
«Стиль саморегуляции поведения» у больных наркоманией  
до и после прохождения коррекционной программы по развитию волевой сферы

Шкалы	Средние значения		t-критерий Стьюдента	Значимость (p)
	До прохожде- ния программы	После прохождения программы		
Планирование	5,42	5,91	-1,103	0,275
Программирование	5,38	6,48	-2,486	0,016*
Гибкость	5,27	6,58	-2,826	0,006**
Моделирование	4,38	6,15	-3,309	0,002**
Оценка результатов	4,54	5,85	-2,975	0,004**
Самостоятельность	6,23	5,45	1,400	0,167
Общий уровень са- морегуляции	5,34	5,91	-1,648	0,105

Примечания: \* – различия средних достоверны на уровне значимости  $p \leq 0,05$ , \*\* – различия средних достоверны на уровне значимости  $p \leq 0,01$ .

Как видно из табл. 1, выявлено достоверное улучшение после прохождения коррекционных занятий по развитию волевой сферы таких стилей саморегуляции, как программирование ( $t = -2,486$ , при  $p \leq 0,05$ ), моделирование ( $t = -3,309$ , при  $p \leq 0,01$ ), гибкость ( $t = -2,826$ , при  $p \leq 0,01$ ) и оценка результатов ( $t = -2,975$ , при  $p \leq 0,01$ ). То есть у больных наркоманией после прохождения коррекционной программы в сфере саморегуляции поведения усилились следующие способности:

– стали продумывать способы собственных действий и поведения для продвижения намеченных целей, самостоятельно создавать детализированные и развернутые программы, тактично и гибко изменять их в непривычных обстоятельствах и сохранять их устойчивость в ситуации помех. При условии несоответствия полученных результатов целям они стали способны скорректировать программу действий и поведения до получения желаемого результата (стиль программирования).

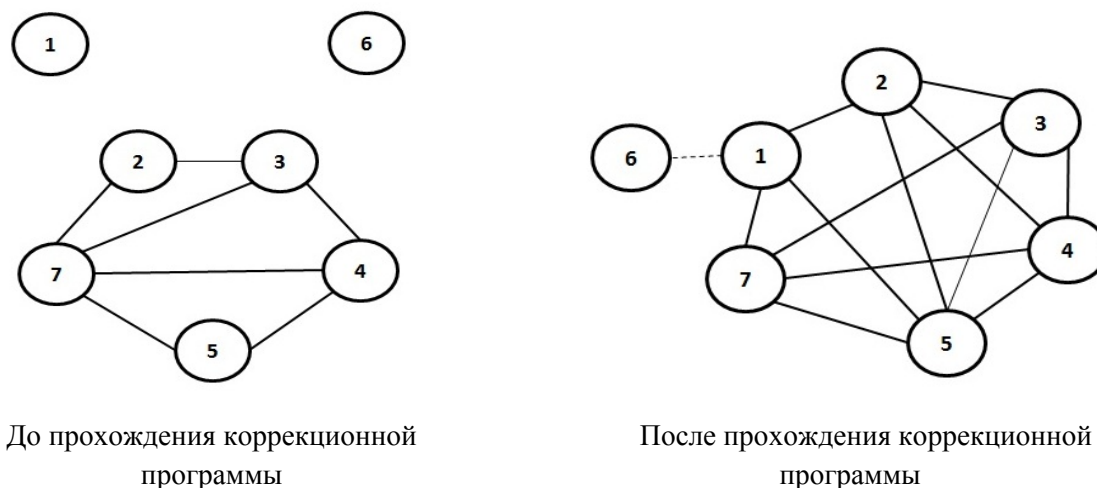
– стали демонстрировать большую пластичность всех регуляторных процессов. При условии возникновения непредвиденных обстоятельств, они могут более легко варьировать планы и программы собственных действий и поведения; при условии возникновения расхождения полученных результатов с поставленной целью – вовремя оценить сам факт несогласования и суметь внести соответствующую коррекцию; при этом адекватно реагировать на быстрое варьирование событий и успешно разрешать поставленные задачи в ситуации риска (шкала гибкости).

– стали более развиты представления о внешних и внутренних значимых условиях, появилась степень их осознанности, адекватности и детализированности. Усилилась способность выделять существенно значимые условия в достижении целей, касаясь как текущей ситуации, так и перспективного будущего, что проявляется в соответствии с программами действий и планами деятельности, также в соответствии с полученными результатами согласно принятым целям (шкала моделирования).

– стали проявлять более сильную развитость и адекватность самооценки, зрелость и стойкость субъективных критериев оценки результатов (стиль оценивания результатов).

Наметилась тенденция на повышение общего уровня саморегуляции, что позволяет говорить о том, что больные наркоманией, после прохождения коррекционных занятий по развитию волевой сферы начинают более гибко и адекватно реагировать на изменяющиеся условия, осознавать выдвижение и достижение цели. Им становится легче осваивать новые виды активности, они более уверенно чувствуют себя в малознакомых ситуациях, что делает более стабильными их успехи в обычных видах деятельности.

Корреляционный анализ полученных данных по данной методике представлен на рис. 1.



*Рис. 1. Результаты корреляционного анализа данных по методике «Стиль саморегуляции поведения» у больных наркоманией до и после прохождения коррекционной программы по развитию волевой сферы*

Примечания: а) стили саморегуляции: 1 – планирование, 2 – программирование, 3 – гибкость, 4 – моделирование, 5 – оценка результатов, 6 – самостоятельность, 7 – общий уровень саморегуляции; б) жирные линии соответствуют коэффициентам корреляции, статистически значимым на уровне  $p \leq 0,01$ , тонкие – на уровне  $p \leq 0,05$ ; в) сплошная линия – прямая связь, пунктирная линия – обратная связь.

Как видно на рис. 1, корреляционный анализ полученных данных показывает, что до прохождения коррекционной программы у больных наркоманией планирование и самостоятельность не были интегрированы в систему саморегуляции поведения. После прохождения ими системы занятий и упражнений по коррекции волевой сферы стиль планирования интегрировался в систему и стал напрямую связан с общим уровнем саморегуляции, а самостоятельность при этом обрела только одну отрицательную связь с планированием, что, вероятно, объясняется тем, что в процессе прохождения коррекционной программы в рамках социально-психологической реабилитации больные наркоманией привыкли к поддержке со стороны работавших с ними специалистов.

Проведенное исследование подтверждает эффективность разработанной коррекционной программы по развитию волевой сферы, которая проводилась на этапе социально-психологической реабилитации больных с наркотической зависимостью с точки зрения положительной динамики саморегуляции как важной составляющей волевой сферы. Улучшение характерных профилей саморегуляции и ее общего уровня позволяет прогнозировать бо-

лее устойчивую ремиссию у больных наркоманией, а также более успешную реинтеграцию в общество после прохождения ими социально-психологической реабилитации.

#### Литература

1. Грузкова С.Ю. Индивидуально личностные особенности алкоголиков и наркоманов в социальном контексте // Казанский педагогический журнал. – Казань, 2011. – № 4. – С. 137–145.
2. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М.: Наука, 2001. – 192 с.
3. Плешко В.И. Социально-психологическая программа реабилитации лиц с алкогольной и (или) наркотической зависимостью в процессе терциарной социализации // Утверждены и рекомендованы к изданию Ученым советом ФГБНУ «ИППСП». – Казань: Изд-во «Данис», 2019. – 126 с.
4. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний. Феноменология, механизмы, закономерности. – М.: Пер Сэ, 2012. – 352 с.

Автор – **Плешко Венера Ивановна**, РТ, г. Набережные Челны, ГАУЗ «Городская поликлиника № 7», медицинский психолог, plechkovenera@mail.ru.

### СВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИХ ЛИЧНОСТНЫМИ УСТАНОВКАМИ CONNECTION OF PROFESSIONAL BURNOUT OF PRESCHOOL TEACHERS WITH THEIR PERSONAL ATTITUDES

Плешкова Е.В., Татаринцева А.Ю.  
Pleshkova E.V., Tatarinceva A.Y.

**Аннотация.** В статье рассматриваются факторы, способствующие формированию профессионального выгорания у педагогов-воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Также дается характеристика арт-педагогических технологий, используемых в составлении программ профилактики профессионального выгорания работников дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** профессиональное выгорание, артпедагогика, терапия творчеством, профилактика стресса, дошкольное образование.

**Abstract.** The article considers the factors that contribute to the formation of professional burnout among teachers-educators of preschool educational institutions. The article also describes the art-pedagogical technologies used in the preparation of programs for the prevention of professional burnout of employees of a preschool educational organization.

**Keywords:** professional burnout, the pedagogic, creativity therapy, stress prevention, early childhood education

Профессиональную деятельность педагогов следует относить к разряду наиболее часто подверженных профессиональному. Педагоги дошкольного образования, как профессиональная группа, отличаются от педагогов других групп крайне низкими показателями психического и физического здоровья, которые, в свою очередь, по мере увеличения стажа рабо-

ты – снижаются, результатом чего становятся частые стрессы, моральное истощение, эмоциональное выгорание.

На поведенческом уровне проявлениями профессионального выгорания являются утрата энтузиазма в выполнении работы, нехватка времени, опоздания, безразличие к результативности выполняемой работы [1]; на эмоциональном уровне – это депрессивные состояния (подавленное настроение, пониженный эмоциональный тонус); проявление негативных эмоций без видимых на то причин (страх, обида, вина, гнев, стыд), нервные срывы; тревожность, беспокойство, раздражительность; повышенное чувство неполноценности; на психофизиологическом уровне – это склонность восприятия широкого круга ситуаций как угрожающих с последующим тревожным реагированием на них; эмоции озабоченности, тревожности, нервозности, вызванные конкретной ситуацией [2].

В настоящее время данная трёхкомпонентная модель профессионального выгорания, подразумевающая психофизическое истощение, сниженную рабочую продуктивность, редукцию личных достижений, является наиболее распространённой [3].

М.В. Борисова и Н.П. Ансимова выделяют ряд факторов, обуславливающих возникновение профессионального выгорания у педагогов: индивидуальные; социально-психологические факторы; факторы, связанные с современной социально-экономической ситуацией; организационные факторы; факторы, связанные со спецификой и содержанием труда. Что касается индивидуальных факторов выгорания, то авторы считают, что для них «...характерно выделение особенностей эмоциональной и мотивационной сфер личности в качестве причин выгорания...» [4].

В.В. Бойко и В.Е. Орёл к индивидуальным особенностям выгорания относят «нейротизм, низкий уровень эмпатии, авторитаризм, неуверенность в себе, трудоголизм» [5, 3].

Личностные особенности и установки людей, выбравших профессию педагога, играют не последнюю роль в возникновении профессионального выгорания [6]. Риск возникновения профессионального выгорания подвергаются лица, предъявляющие завышенные к себе требования. Личностными факторами в данном случае могут выступать: пол, возраст, образование, семейное положение, стаж работы, особенности характера и темперамента, стиль избегания и борьбы с возникающими трудностями, самооценка и многое другое.

Несмотря на указанные выше факторы, обуславливающие возникновение такого недуга, как профессиональное выгорание, основополагающим являются взаимоотношения с окружающим педагога контингентом [7] (воспитанники – как основной факторообразующий компонент, их родители, администрация дошкольной организации). Так как формирование и развитие профессионального выгорания базируется на комбинации вышеперечисленных симптомов, то при разработке профилактических методов и средств необходим будет учёт данных факторов, специфики профессиональной деятельности педагога и особенностей его личностных установок.

С целью подтверждения предположения о том, что существует связь возникновения и развития профессионального выгорания педагогов дошкольного образования с их личностными установками, нами было организовано и проведено эмпирическое исследование на базе МБДОУ Центра Развития ДС № 53 с 14 респондентами. Срок проведения исследования – 1 год: с декабря 2018 года по декабрь 2019 года.

Выделяют три основные группы симптомов профессионального выгорания: социально-психологические, психофизические и поведенческие симптомы [8]. В нашем исследовании за основу мы брали поведенческие симптомы профессионального выгорания.

Для проведения диагностики, профилактических и коррекционных мер, связанных с профессиональным выгоранием педагогов дошкольного образования в своей работе мы использовали комплекс методов и форм работы.

К основным методам диагностики профессионального выгорания можно отнести: наблюдение; беседы; экспертная оценка и анализ документации с целью изучения состояния характеристик профессиональной деятельности педагога; организационные, психодиагностические методы, выявляющие уровень профессионального выгорания; социально- и индивидуально-психологические факторы возникновения профессионального выгорания педагогов [4]. В нашем же эмпирическом исследовании, на его начальном этапе, основными методами диагностики профессионального выгорания педагогов дошкольной организации стали наблюдение и беседы, позволяющие выявить состояние психологического благополучия сотрудников детской организации, их эмоциональное состояние и отношение к воспитанникам и коллегам; индивидуально-психологические факторы, присущие педагогической профессии.

В качестве бесед нами был взят тест В.В. Бойко, в котором 84 вопроса разделили на 4 этапа собеседования, позволившие выявить у четырёх респондентов три стадии профессионального выгорания: у двух воспитателей – I стадия – напряжение; у одного – II стадия – резистенция и у последнего респондента из этих четырёх – III стадия – истощение.

На основании проведённой диагностики мы разработали и реализовали на практике комплекс практических мероприятий, в основе которых лежат техники арт-педагогике. Ценность применения творчества и искусства с целью терапевтической помощи педагогам дошкольной организации состоит в том, что с их помощью можно выявить и исследовать личность с её чувствами и установками: отношение к окружающим, обиду, страх, злость и тому подобное.

Целью и задачами профилактической и коррекционной работы, базирующейся на арт-педагогических технологиях, стало: повышение эмоционально-положительного фона в коллективе; совершенствование способов саморегуляции поведения и эмоций педагогов; снятие психоэмоционального напряжения; гармонизация эмоционального состояния каждого педагога; повышение самооценки; активизация творческого мышления и воображения; обогащение сенсорного опыта.

Основными техниками арт-педагогике в нашей работе стали:

1) техники изобразительного искусства (кляксография; пальчиковая и точечная техники; штампование; батик; «прозрачный холст» (стекло); рисование солью, «марание») на темы «Волшебный лес», «День и ночь», «Вьюга», «Весенний ветерок»;

2) тестопластика на темы «Мой цветок», «Древо жизни», «Калейдоскоп», «Карнавальная маска»;

3) пластилинография (размазывание, шарики, жгутики, скульптура) на темы «Костёр моей души», «Листопад», «Воздушный шар», «Чайка»;

4) ниткография – «Живой цветок», «Павлиний хвост», «Водопад»;

5) ландшафтное прикладное искусство на темы: «Я», «Натюрморт», «Ёж», «Фантастическое животное/птица», «Королевская корона»;

6) техника исполнения произвольного танца и прослушивание релаксационной музыки.

Завершением исследования стало повторное диагностирование на основе методики В.В. Бойко, результаты которого показали эффективность реализованной работы по профилактике и коррекции профессионального выгорания педагогов дошкольной организации: педагогов с III стадией истощения не оказалось, а были выявлены два воспитателя с I стадией напряжения.

Таким образом, основными направлениями практической работы по профилактике и коррекции профессионального выгорания педагогов дошкольной организации могут быть как оптимизация организационных характеристик и взаимоотношений в коллективе, так и работа с личностными особенностями сотрудников путём применения различных техник арт-педагогике.

#### Литература

1. Асквит Гленн Х. мл. Краткий словарь пастырского ухода и консультирования. Абингдон Пресс, 2010. – 328 с.
2. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М.: Издательство Педагогика, 1986. – Т. 1. – 864 с.
3. Орёл В.Е. «Феномен выгорания» в зарубежной психологии: эмпирическое исследование и перспективы // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 90–101.
4. Борисова М.В. Основные направления профилактики и коррекции профессионального выгорания // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 2. – Т. 2. – С. 212–215.
5. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филин, 1996. – 470 с.
6. Орёл В.Е., Рукавишников А.А. Исследование влияния факторов рабочей среды на феномен психического выгорания в профессиях социальной сферы. // Социальная психология XXI века. – 1999. – Т. 2. – С. 164–167.
7. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 96–104.
8. Степнова Л.Н. Психологическая защита педагогов с синдромом эмоционального выгорания // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Международн. научн. конференции. – Челябинск, 2015. – С. 82–85.

Автор – **Плешкова Елена Владиславовна**, г. Воронеж, Воронежский государственный педагогический университет, магистр 1 курса.

Научный руководитель – **Татаринцева Альбина Юрьевна**, г. Воронеж, Воронежский государственный педагогический университет, доцент кафедры коррекционной психологии и педагогики, кандидат психологических наук, Tatarinceva\_30@mail.ru.

### **РОЛЬ САМООЦЕНКИ В РЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ\***

#### **SELF-ESTEEM IN THE REGULATION OF PSYCHOLOGICAL STATES IN EDUCATIONAL ACTIVITY**

Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г.  
Prokhorov A.O., Chernov A.V., Yusupov M.G.

**Аннотация.** В статье анализируются результаты исследования влияния самооценки на психические состояния студентов в ходе учебной деятельности. Представлены подходы к изучению системы Я в отечественной и зарубежной психологии. Показано, что существует специфика влияния самооценки на состояния в зависимости от форм учебной деятельности:

---

\* Исследование осуществлялось при финансовой поддержке РФФИ, проект № 20-013-00076.



на лекциях, семинарах и экзаменах. Установлена опосредующая роль самооценки в саморегуляции психических состояний студентов. Выявлено, что ведущими показателями в этом процессе выступают уровень самостоятельности регуляции и способность к программированию действий.

**Ключевые слова:** система Я, психическое состояние, самооценка, саморегуляция, учебная деятельность.

**Abstract.** The article shows the influence of self-esteem on the psychological states of students during the studies. It is revealed that there is a difference in the self-esteem influence mental states in different forms of educational activity: at seminars, lectures and exams. Emphasized the role of self-esteem in the self-regulation of students' psychological states. Found the leading indicators in this process: the level of independence of self-regulation and the ability to program actions.

**Keywords:** self-system, psychological state, self-esteem, self-regulation, educational activity.

*Введение.* В современной психологии ментальные механизмы регуляции психических состояний человека исследованы недостаточно. В полной мере это относится к «системе Я» и её роли в регуляции психических состояний. Данное положение обусловлено отсутствием разработанной концептуальной базы, объясняющей и описывающей регуляторную функцию «Я системы», с одной стороны, а с другой, неустоявшимся категориальным аппаратом «системы Я», приводящего к расплывчатости в понимании «Я» человека. Содержание и объем этого конструкта до настоящего времени остаются дискуссионными. В частности, при описании «Я» человека, его самосознания, используются разные категории, как правило, отсылающие к определенной авторской теории: «идентичность», «Я-концепция», «Я-образ», «эго», «эмпирическая личность», «картина Я» и др.

За последние годы было выполнено значительное число исследований «системы Я» исвязанных с ней феноменов. Были обнаружены десятки форм «Я». Самооценка, самоуважение, самоутверждение, самоконтроль, верификация «Я», «Я-расхождения», идентичность и др. Это весьма краткий и неполный перечень огромного множества форм «Я», открытых психологами [7]. Однако единая область исследований «Я» не возникла; скорее напротив, произошла агрегация произвольно отнесенных к «Я» множества отдельных областей [5].

В то же время, большинство исследователей признают многомерность, иерархичность «системы Я» и включают в нее широкий круг форм репрезентаций: представление о себе, эмоционально-ценностное соотношение, самооценку и др. Подчеркивается необходимость интегративного подхода к феномену «Я» с целью раскрытия его как связанной организованной системы. В большинстве исследований «Я» рассматривается как экзистенциальное ядро личности, обеспечивающее ее внутреннюю самоорганизацию и саморегуляцию. «Образ Я» исследуется как интегративное установочное образование, включающее в себя когнитивный компонент: образ своих качеств, способностей, возможностей, социальной значимости, внешности и т. д.; аффективный – отношение к самому себе (самоуважение, себялюбие, самоуничижение и т.д.), поведенческий – реализация на практике мотивов, целей в соответствующих поведенческих актах [1].

При исследовании влияния «Я системы» на различные проявления жизнедеятельности и поведение человека выявлены ряд закономерностей. Так, А. Бандура [4] показал, что «Я система» включает когнитивные структуры и подфункции для восприятия, оценки и регулирования поведения. В другом исследовании были выявлены различия в актуальных и будущих представлениях о себе [8]. В меньшей степени исследованы взаимоотношения «системы Я» и психических состояний. Они сосредоточены в области медицины: показана

роль «Я системы» в интегральном консультировании, в стратегиях самоорганизации при психотерапии [6].

В целом, роль «системы Я» в ментальной регуляции состояний мало изучена. Данное положение обусловлено отсутствием разработанной концептуальной базы, объясняющей и описывающей ментальные механизмы саморегуляции состояний, а также дефицитом эмпирических данных.

*Методика исследования.* В исследовании роли самооценки в регуляции психических состояний приняли участие 69 студентов 1-го и 2-го курса дневного отделения Института психологии и образования Казанского федерального университета. Исследование психических состояний проводилось в различных ситуациях учебной деятельности: на лекциях, семинарах и экзаменах. В ходе исследования были использованы следующие методики: 1. Опросник «Рельеф психических состояний личности» (А.О. Прохоров) [3]. 2. «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова, Е.М. Коноз) [3]. 3. Методика исследования самооценки (С.А. Будасси) [2].

В ходе исследования был использован стандартный пакет математического анализа SPSS 18.0. Для анализа результатов применялись: коэффициент корреляции Спирмена, анализ средних значений, частотный анализ данных и дисперсионный анализ (ANOVA).

*Результаты исследования.* В результате проведенных исследований было установлено, что в ходе различных форм учебной деятельности у студентов с разным уровнем самооценки доминируют психические состояния отличные по интенсивности и модальности проявления. Как показано в табл. 1, у студентов с низким уровнем самооценки на лекции и семинаре преобладают состояния с низкой интенсивностью проявления, такие как сонливость, апатия. Состояние заинтересованности встречается здесь несколько реже.

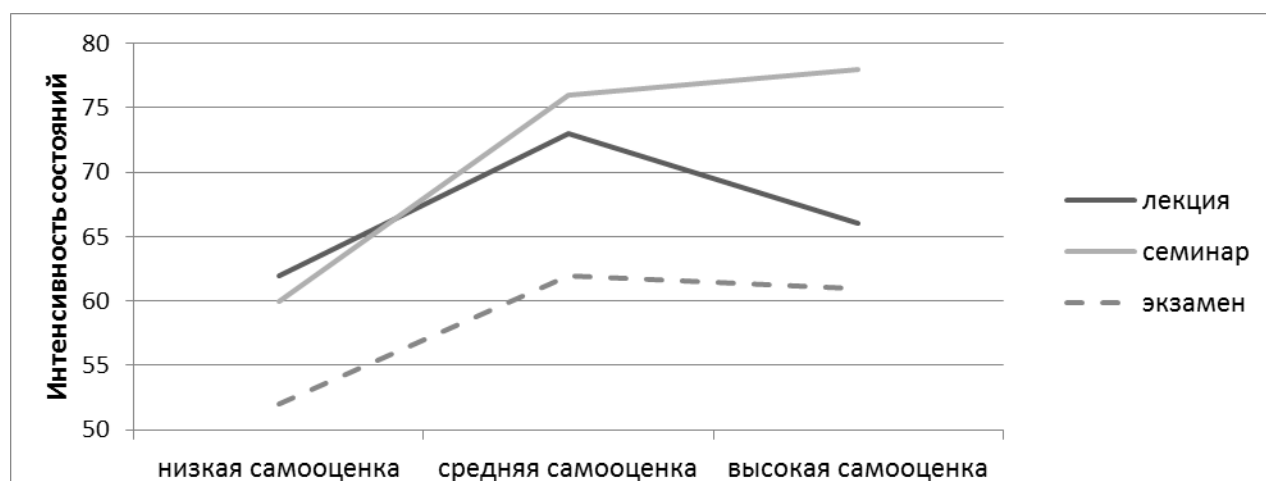
Для студентов со средним уровнем самооценки характерны положительные состояния высокого уровня интенсивности: от бодрости и ожидания до заинтересованности и веселости. В случае высокой самооценки отмечаются психические состояния, различные по модальности и интенсивности, с некоторым преобладанием состояний низкой интенсивности, таких как сонливость и усталость. В напряженной ситуации экзамена доминирующим состоянием для всех уровней самооценки выступает волнение. Однако, стоит отметить, что у студентов со средним уровнем самооценки встречается также состояние сосредоточенности, а у высоких – еще и веселости. Таким образом, можно резюмировать, что средний уровень самооценки является наиболее оптимальным для эффективной учебной деятельности студентов, поскольку сопровождается переживанием позитивных психических состояний, в том числе, познавательных.

Таблица 1

Типичные психические состояния студентов с разным уровнем самооценки в различных ситуациях учебной деятельности (в порядке частоты встречаемости)

	Лекция	Семинар	Экзамен
Низкая самооценка	Сонливость, апатия, заинтересованность	Сонливость, апатия, заинтересованность	волнение
Средняя самооценка	Бодрость, ожидание	Заинтересованность, веселость	Волнение, сосредоточенность
Высокая самооценка	Усталость, бодрость	Сонливость, бодрость, веселость	Волнение, сосредоточенность, веселость

На рисунке 1 представлен сводный график, отражающий интенсивность психических состояний студентов с разным уровнем самооценки в различных формах учебной деятельности.



*Рис. 1. Интенсивность психических состояний студентов с разным уровнем самооценки в различных формах учебной деятельности*

Как показано на рис. 1, независимо от уровня самооценки студентов, наименее интенсивные психические состояния представлены в ситуации сдачи экзамена. Значительно более интенсивные состояния представлены на лекциях и семинарах. Причем на семинарах интенсивность психических состояний достигает максимальных значений, особенно при высокой и средней самооценке субъекта. Во всех формах учебной деятельности наименее интенсивные психические состояния наблюдаются при низкой самооценке студентов, однако по мере роста самооценки от низкого к среднему уровню растет и интенсивность переживаний студентов. Наиболее интересные закономерности обнаружены при высокой самооценке: на экзамене и семинаре интенсивность состояний соответствует состояниям лиц со средней самооценкой, тогда как на лекции она значительно снижается.

Вероятнее всего, лица с низкой самооценкой наименее эффективны во всех формах учебной деятельности, поскольку испытывают переживания низкой энергетической активности. В особенности это касается ситуации экзамена, где состояния студентов со средней и высокой самооценкой более равновесны. В семинарской форме учебной деятельности позитивные состояния высокой и средней интенсивности обнаружены у лиц со средней и высокой самооценкой. Отметим также, что наиболее оптимальная лекционная форма обучения для студентов со средней самооценкой.

Рассмотрим взаимосвязь самооценки с различными подструктурами психических состояний. Как показано в табл. 2, существует значимая прямая взаимосвязь подструктур состояний (психические процессы, переживания, поведение) с уровнем самооценки студентов. То есть, с ростом уровня самооценки, возрастает и интенсивность подструктур состояний, и наоборот. Аналогичные взаимосвязи со шкалой физиологических реакций установлены не были.

Таблица 2

Взаимосвязь самооценки с различными подструктурами психических состояний

	Шкала психических процессов	Шкала физиологических реакций	Шкала переживания	Шкала поведения	Шкала средних значений
Коэффициент корреляции Спирмена	0,2433	0,0577	0,3015	0,2783	0,2644
Уровень значимости (sig)	0,003	0,497	0,000	0,000	0,001

Далее, рассмотрим опосредующую роль самооценки в регуляции психических состояний студентов в ходе учебной деятельности. В результате использования дисперсионного анализа было установлено, что наибольшее влияние на взаимодействие психических состояний и самооценки оказывают регуляторное свойство «самостоятельность» ( $p < 0,000$ ) (рис. 2, табл. 3) и «способность к программированию действий» ( $p < 0,002$ ). В качестве примера рассмотрим влияние самооценки на психические состояния студентов с разным уровнем самостоятельности.

Как показано в таблице 3, значимое влияние самооценки ( $p < 0,002$ ) и самостоятельности ( $p < 0,033$ ) на интенсивность состояний студентов в ходе учебной деятельности выявлено как отдельно, так и при взаимодействии показателей ( $p < 0,049$ ). Подобные результаты получены и для шкалы «программирование».

Таблица 3

Влияние самооценки на психические состояния студентов с разным уровнем самостоятельности

Источник изменчивости	Сумма квадратов	df	Средний квадрат (MS)	Значение F-критерия Фишера	P уровень значимости
Модельный	9024,269	8	1128,034	4,087	,000
самооценка	3775,439	2	1887,720	6,839	,002
самостоятельность	1925,351	2	962,675	3,488	,033
Взаимодействие самооценки и самостоятельности	2712,669	4	678,167	2,457	,049

Как показано на рис. 2, наиболее интенсивные состояния у студентов с высокой самооценкой и самостоятельностью, а также со средней самооценкой при средних и низких показателях самостоятельности. При высокой самостоятельности, с ростом уровня самооценки повышается и интенсивность переживаемых студентами состояний. В свою очередь, при низких и средних показателях самостоятельности наиболее интенсивные состояния испытывают лица со средней самооценкой. В целом, отметим, что средняя самооценка оптимальна для регуляции психических состояний, а высокая самооценка благоприятна при высокой са-

мостоятельности субъекта. При низких показателях самооценки переживаются наименее интенсивные состояния, среди которых сонливость, апатия, утомление и др.

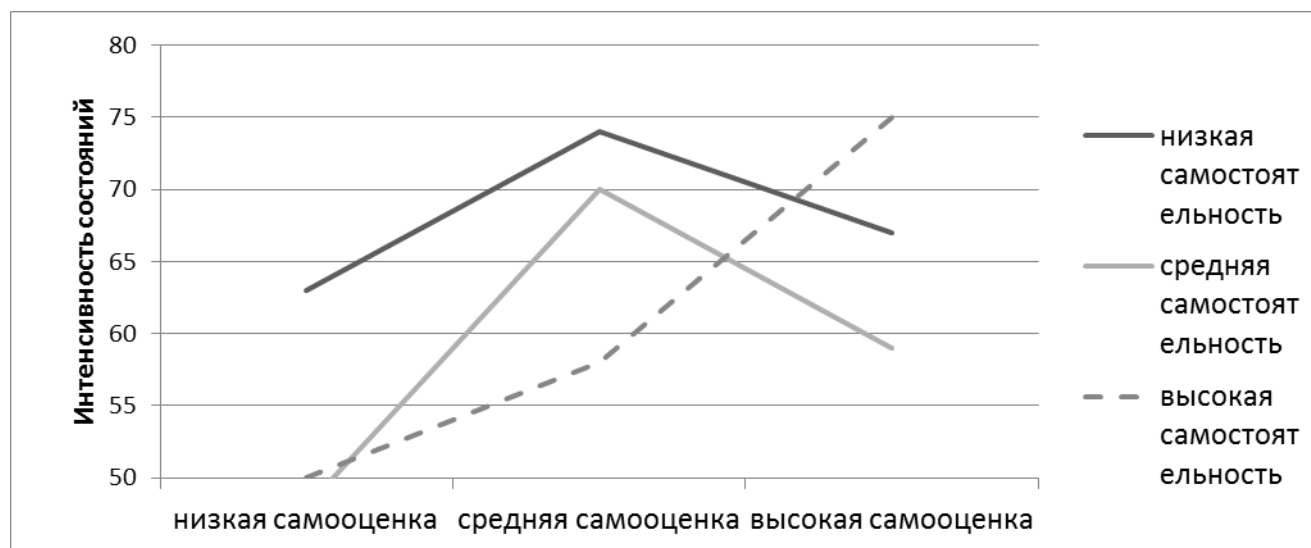


Рис. 2. Влияние самооценки на психические состояния студентов с разным уровнем самостоятельности

Таким образом, в ходе исследования получены следующие закономерности:

1. При низком уровне самооценки на лекции и семинаре преобладают состояния низкой интенсивности. Для студентов со средним уровнем самооценки характерны положительные состояния повышенного уровня интенсивности: от бодрости и ожидания до заинтересованности и веселости. При высокой самооценке отмечаются психические состояния, разные по модальности и интенсивности.

2. С ростом самооценки растает интенсивность проявления подструктур состояний (психических процессов, переживаний, поведения), и наоборот.

3. Средняя самооценка наиболее оптимальна при регуляции психических состояний. В случае высокой самооценки, наиболее оптимальные состояния переживаются при высокой самостоятельности субъекта. При низких показателях самооценки студенты испытывают наименее интенсивные состояния.

#### Литература

1. Дорфман, Л.Я. Методологические основы эмпирической психологии: учеб. пособ. для бакалавриата и магистратуры. – М.: Изд-во Юрайт, 2019. – 198 с.
2. Корчуганова И.П. Профессиональное развитие и поддержка педагогов, работающих с детьми группы риска (Методическое пособие) / под науч. ред. С.А. Лисицына, С.В. Тарасова. – СПб.: ЛОИРО, 2006. – С. 71–73).
3. Чернов А.В., Юсупов М.Г. Психология метапознания: теоретические и прикладные аспекты: учебное пособие. – Казань: Отечество, 2015. – 108 с.
4. Bandura, A. The self-system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 1978. – Vol. 33, Pp. 344–358.
5. Baumeister, R.F., & Bushman, B.J. (1998). Threatened egotism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? // *Journal of personality and social psychology*, 75 (1), 219–229.

6. Cook-Greuter, S., & Soulen, J. The developmental perspective in integral counseling // Counseling and values, 2007. – Vol. 51(3). – Pp. 180–192.
7. Handbook of self and identity / M.R. Leary, J.P. Tangney (Eds.), New York: Guilford Press. – 2003.
8. Liberman, N., Trope, Y., & Wakslak, C. Construal Level Theory and Consumer Behavior. Journal of consumer psychology, 2007. – Vol. 17(2), Pp. 113–117.

Авторы: **Прохоров Александр Октябрьнович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, заведующий кафедрой общей психологии, доктор психол. наук, alprokhor1011@gmail.com; **Чернов Альберт Валентинович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, albertprofit@mail.ru; **Юсупов Марк Геннадьевич**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, yusmark@yandex.ru.

**КОММУНИКАТИВНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ  
В УСЛОВИЯХ МОДЕЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ  
COMMUNICATIVE MENTAL STATES UNDER CONDITIONS  
OF MODELING CONFLICT SITUATIONS**

Разгулов Д.К.  
Razgulov D.K.

**Аннотация.** В данной статье раскрывается проблема выделения класса коммуникативных психических состояний. Осуществляется выбор стрессовой направленности для выделения особенностей коммуникативных состояний в рамках данных ситуаций. Предлагаются некоторые характеристики коммуникативных психических состояний, на основе которых можно выделить необходимый класс состояний.

**Ключевые слова:** психология, психические состояния, коммуникативные психические состояния, стрессовая коммуникация, критерии выделения коммуникативных психических состояний.

**Abstract.** This article reveals the problem of distinguishing a class of communicative mental states. A stressful choice is made to highlight the characteristics of communicative states in the context of these situations. Some characteristics of communicative psychic states are proposed, on the basis of which the necessary class of states can be distinguished.

**Keywords:** psychology, mental states, communicative mental states, stressful communication, criteria for distinguishing communicative mental states.

Коммуникация – специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности [2]. Слово коммуникация происходит от латинского слова *communico*, что означает «делаю общим, связываю, общаюсь», поэтому наиболее близким к нему по значению является русское слово «общение» [1]. Коммуникация как процесс взаимодействия подразумевает наличие неких психических состояний, которые возникают в ходе общения. Данные психические состояния предлагается называть коммуникативными состоя-

ниями. В настоящее время существует множество классификаций психических состояний. Например, Н.Д. Левитов (1964), предлагает группировать состояния в зависимости от той деятельности, которую они сопровождают. Тогда следует говорить о психических состояниях в игровой, учебной, трудовой, спортивной деятельности [3].

В.А. Ганзен (1984), выделил не только группы психических состояний, но и перечислил входящие в них конкретные состояния. Он выделяет три класса состояний: волевые (напряжение – разрешение), аффективные (удовлетворение – неудовлетворение) и сознания (сон – активация). Волевые состояния делятся Ганзеном на две подгруппы: практические (возникающие в процессе деятельности или как ее следствие) и мотивационные, аффективные состояния [3]. Таким образом, становится понятно, что несмотря на количество предложенных классификаций и способов разделения состояний, класс коммуникативных психических состояний не был выделен никем из авторов.

Выделение класса коммуникативных психических состояний позволит нам разобраться в особенностях протекания и формирования состояний общения. Расширить уже имеющиеся классификации. А так же выявить компоненты и особенности структуры коммуникативных состояний.

На практике особую актуальность рассматриваемые состояния имеют в профессиях типа «человек-человек». Профессии данного типа в большей степени строятся на общении, и эффективность выполнения задач в данных отраслях зависит зачастую от того, насколько хорошо человек умеет регулировать свои психические состояния. Следовательно, изучение коммуникативных состояний может способствовать разработке специфических видов психической регуляции, для снижения отрицательного давления коммуникативного психического состояния на работника. Зная особенности возникновения коммуникативных состояний можно наиболее эффективно выстраивать процесс общения с человеком и тем самым увеличить эффективность общения. Данные знания могут быть использованы в психологической практике и способствовать наиболее легкому установлению контакта с клиентом.

Для выделения класса коммуникативных психических состояний необходимо понять, какие характеристики состояния являются основными показателями принадлежности состояния к группе коммуникативных. Так же необходимо выделить некие группы направленности состояний общения, для того чтобы объединить их по признаку принадлежности к конкретным ситуациям.

*Проведение исследования.* В исследовании приняли участие 52 студента психологического факультета. Возраст испытуемых от 17 до 22 лет. В исследовании участвовали студенты мужского и женского полов.

*Методы исследования:* авторская анкета коммуникативных состояний; методика «рельеф психического состояния» А.О. Прохоров (краткий вариант).

Анкета коммуникативных психических состояний представляет собой список ситуаций, которые моделируют процесс общения в условиях стресса и список психических состояний. Испытуемому предлагается оценить степень выраженности каждого состояния в каждой ситуации по шкале от 1 до 10.

По данной анкете были получены следующие результаты.

Таблица 1

## Результаты коммуникативной анкеты (сумма баллов)

Состояния:	Ситуация 1	Ситуация 2	Ситуация 3	Ситуация 4	Ситуация 5	Ситуация 6	Сумма.
Тревога	232	292	129	68	179	225	1125
Гнев	307	164	267	46	202	107	1093
Вина	83	39	35	31	50	122	360
Обида	260	53	296	110	113	242	1074
Смущение	169	51	111	155	78	243	807
Зависть	10	119	84	83	96	111	503
Стыд	53	24	43	45	19	131	315
Застенчивость	143	63	87	153	63	231	740
Ревность	16	34	253	93	19	209	624

Из таблицы видно, что наиболее выраженными являются следующие состояния: тревога, гнев, обида, смущение, застенчивость.

Менее выражены следующие состояния: зависть, вина, стыд, ревность.

На следующем этапе исследования испытуемым было предложено выбрать одно из представленных выше состояний, которое по их мнению является наиболее характерным для стрессовой коммуникации, и пройти методику «рельеф психического состояния».

Полученные результаты были обработаны и разделены на 4 шкалы, которые представляют собой структурные компоненты психического состояния.

Таблица 2

## Результаты рельефа психических состояний (средние значения)

Состояния:	Шкала переживаний	Шкала активности психических процессов	Шкала активности поведения	Шкала особенностей Физиологических реакций
Тревога	6,1	5,7	5,9	5,7
Гнев	5,5	6	4,7	6,2
Обида	4	7,3	5,8	5,6
Смущение	6,4	7	7,9	6,1
Застенчивость	7,1	6,8	6,9	6,4
Ревность	3	7,1	6,1	3,9
Вина	3,8	5,6	6,5	5,5

Необходимо заметить, что в данную таблицу не вошли такие состояния как: стыд и зависть. Это связано с тем, что не один из испытуемых не выбрал данные состояния перед прохождением методики. Возможно это свидетельствует о том, что указанные состояния не являются коммуникативными и их можно назвать таковыми лишь условно. Но так же возможно и то, что данные состояния не попали во внимание испытуемых по причине малочисленности выборки. Это предположение будет проверено в дальнейшем путем увеличения количества испытуемых.



Сейчас в таблице указана степень выраженности структур состояния по каждому отдельному психическому состоянию. Что иллюстрирует особенности их протекания и проявления. Например, видно, что для застенчивости характерен повышенный уровень переживаний. А обида на оборот характеризуется сниженным показателем по данной шкале. Приведенные примеры можно объяснить. Например у обиды выражен параметр активности психических процессов. И это логично, поскольку в условиях стрессовой коммуникации человек, испытывающий состояние обиды, активно думает, анализирует ситуацию и происходящее, возможно размышляет как выйти из ситуации или формулирует ответное послание. Ему некогда переживать, потому что коммуникация требует действий.

Возможно переживания придут позже, когда человек будет рефлексировать произошедшее событие.

По такому принципу можно разобрать каждое состояние и вывести некие частности. Но поскольку нам необходимо получить характеристики коммуникативного состояния, как некой совокупности, нужно получить средние показатели по каждой шкале и в таком случае можно охарактеризовать данную группу состояний более целостно.

*Таблица 3*

Средние показатели рельефа психических состояний (средние значения)

Шкала переживаний	Шкала активности психических процессов	Шкала активности поведения	Шкала особенностей Физиологических реакций
5,1	6,5	6,3	5,6

Из представленных результатов можно сделать следующий вывод. Для коммуникативных состояний в условиях стрессовой ситуации характерна выраженность функционирования психических процессов и активность поведения. Чуть менее выражены особенности физиологических реакций и активность. На мой взгляд, данные показатели объясняются тем, что при коммуникации в условиях стресса человеку необходимо быстро анализировать ситуацию, просчитывать варианты поведения, отслеживать реакцию других участников взаимодействия. Поэтому психические процессы начинают функционировать более активно. Затем человеку необходимо предпринимать какие-то действия, возможно, перемещаться или жестикулировать для того, чтобы увеличить эффективность взаимодействия. Поэтому выражена поведенческая активность. Особенности физиологических реакций имеют место, но их проявление может не выходить в крайности, поскольку стрессовая коммуникация не является излишне шоковой или травмирующей, поэтому физиологические проявления находятся на уровне стрессовой реакции организма. И, наконец, активность переживаний. Стрессовая коммуникация, как правило, кратковременна и у участников данного взаимодействия основной фокус направлен друг на друга, то есть переживать некогда, необходимо доказывать, отстаивать, настаивать, избегать и так далее. Конечно, ситуативные переживания возможны и так или иначе присутствуют, но их выраженность на общем фоне является сниженной.

Таким образом, подводя итоги можно сказать, что полученные в результате исследования характеристики способствуют дальнейшему развитию работы по выделению класса коммуникативных психических состояний. Несомненно, данных признаков недостаточно чтобы на их основе расширять отдельный класс состояний, но в последствии будут выделе-

ны дополнительные характеристики, которые позволят классифицировать психические состояния с большей точностью.

#### Литература

1. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация: учебное пособие. – М: Изд-во «Инфра-М», 2008. – 286 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 233.
3. Прохоров А.О. Психология состояний: учебное пособие. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011.

Автор – **Разгулов Денис Константинович**, Казань, Казанский федеральный университет, студент 4 курса, razgulov.denis@mail.ru.

Научный руководитель – **Чернов Альберт Валентинович**, Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры общей психологии института психологии и образования, кандидат психологических наук, Albert.Chernov@kpfu.ru.

### ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЭКЗАМЕНА\* SELF-REGULATION FEATURES OF STUDENTS' MENTAL STATES IN EXAM

Решетникова И.С., Чернов А.В., Юсупов М.Г.  
Reshetnikova I.S., Chernov A.V., Yusupov M.G.

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию особенностей саморегуляции состояний в группах студентов с высоким и низким уровнями развития регуляторных способностей в условиях экзамена. Установлена специфика переживания психических состояний, а также различия в составе регуляторных свойств личности в этих группах. Различий в используемых методах саморегуляции состояний не обнаружено.

**Ключевые слова:** субъект, саморегуляция, психические состояния, учебная деятельность, студенты.

**Abstract.** The article is devoted to the study of the features of self-regulation of states in groups of students with high and low levels of development of regulatory abilities in the conditions of the exam. The specifics of the experience of mental states, as well as differences in the composition of the regulatory personality traits in groups of students with high and low levels of self-regulation of states are established. No differences were found in the methods used for self-regulation of states.

**Keywords:** subject, self-regulation, mental states, educational activities, students.

**Введение.** Как в отечественной, так и зарубежной психологии, психические состояния, вне зависимости от подразделения на виды, наделяются высшим психологическим статусом «интегральной характеристики психической деятельности», что позволяет решать ключевую проблему психологии – объяснение поведения и деятельности человека. Потребности психо-

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-29-07072.

логической практики закономерно приводят к проблеме регуляции психических состояний. Необходимость в регуляции состояний возникает при реализации любой целеустремленной активности в случае её отклонения от заданной направленности.

О саморегуляции психических состояний говорят в случае выделения состояния человека как объекта самовоздействия, осуществляемого путем использования внутренних средств регуляции. Исследования саморегуляции психических состояний с позиций субъектно-деятельностного и системного подхода выявили сходство её структуры со структурой саморегуляции произвольной активности. При этом, как считает Л.Г. Дикая [1], деятельность по саморегуляции состояний обладает следующей спецификой: 1) совмещение субъекта и объекта деятельности; 2) направленность основных действий («самовоздействий») на перестройку и совершенствование когнитивных, эмоциональных и активационных механизмов регуляции; 3) стремление к достижению оптимального взаимодействия с самим собой.

Кроме того, саморегуляция психических состояний в большей степени связана с функциональными блоками контроля (самоконтроль) и коррекции тех характеристик состояния, которые определяют его качественное своеобразие (модальность), длительность, полноту и интенсивность. По этой причине саморегуляция состояний, как правило, осуществляется на основе рефлексивного анализа субъективного образа текущего состояния, его сопоставления с образом «желаемого» состояния и внесения необходимых коррекций посредством различных способов и приемов саморегуляции (общая кибернетическая схема). При этом, различные техники саморегуляции применяются как для устранения негативных состояний, мешающих деятельности, так и для активизации и поддержания позитивных состояний, в том числе, способствуя их последующему переводу в устойчивые черты личности [2].

В этой связи, первостепенное значение приобретает учет бытийного слоя сознания – образа психического состояния, его становления, динамики в зависимости от индивидуально-психологических и субъектно-личностных качеств. Образ состояния связан с сенсорно-перцептивными процессами, памятью, переживаниями и рефлексией, в отличие от предметного образа является целостной структурой, интегрирующей знания, переживания и отношения. В исследованиях образ состояния определяется как «совокупность перцептивных характеристик, отражающих в форме структурированного сочетания психологические, соматические, поведенческие и другие показатели субъекта, представленные в сознании, изоморфные переживаемому психическому состоянию» [3, с. 13].

В отечественной научной литературе механизмы регуляции состояний наиболее полно представлены в работах А.О. Прохорова [5] и Л.Г. Дикой [1]. Представленные концепции охватывают всю иерархию уровней саморегуляции – от психофизиологического до ценностно-смыслового. В качестве ментального механизма регуляции состояний рассматривается психический образ, отражающий в сознании субъекта текущее и целевое состояние, самооценки их проявлений, а также смысловые структуры сознания. В этих концепциях показаны возможности личностной регуляции психических состояний, проанализированы механизмы и условия её эффективности.

*Цель* данного исследования: выявить особенности саморегуляции состояний в группах студентов с высоким и низким уровнями развития регуляторных способностей.

*Организация исследования.* Были проведены эмпирические исследования типичных для обучения студентов психических состояний, регуляторных свойств, а также способов и методов саморегуляции студентов первого курса во время сдачи экзамена. В исследовании приняли участие студенты Казанского федерального университета в возрасте 17–19 лет. В результате нами были выделены две выборки из 88 респондентов. В первую выборку во-

шли студенты с высоким уровнем эффективности саморегуляции психических состояний, во вторую – с низким уровнем. Для обработки данных применялись методы описательных статистик и частотного анализа.

Для проведения исследования были использованы следующие методики: 1. Анкета для исследования психических состояний студентов. 2. Анкета для выявления регуляторных свойств студентов. 3. Анкета для изучения способов саморегуляции состояний студентов. 4. Опросник «Эффективность саморегуляции психических состояний» [3]. 5. Методика «Психические состояния в учебной деятельности студентов» [6].

Рассмотрим полученные *результаты*. По итогам анализа данных методики «Психические состояния в учебной деятельности студентов» было выявлено следующее. Во время сдачи экзамена в группе испытуемых с высоким уровнем эффективности саморегуляции психических состояний, в среднем, показатели активности переживаний, когнитивных и соматических процессов и активности поведения выше, чем в группе студентов с низким уровнем эффективности саморегуляции (см. рис. 1).

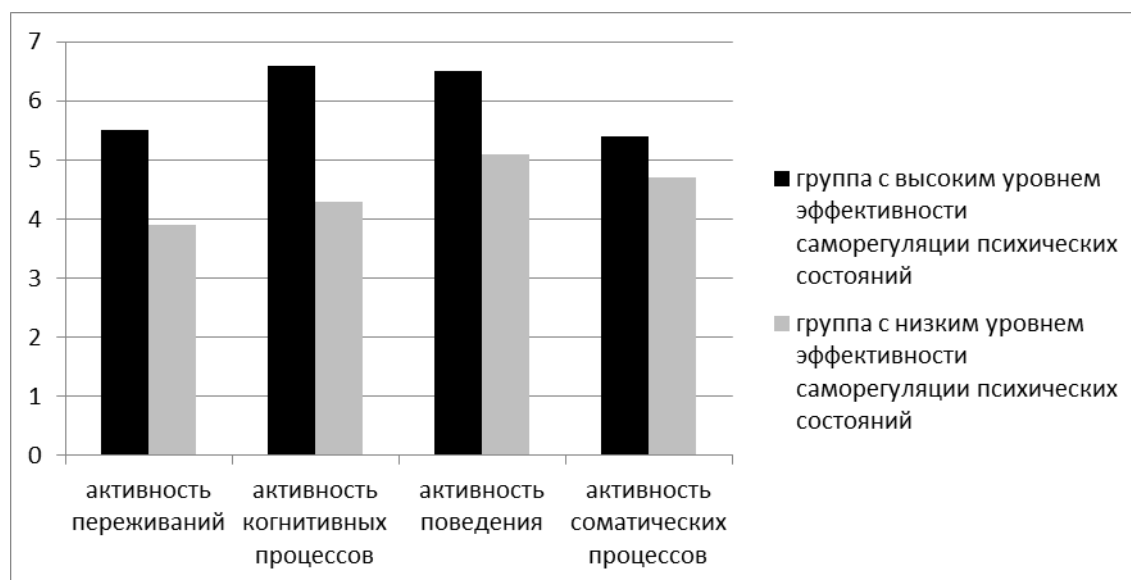


Рис. 1. Активность компонент психических состояний у групп студентов с высоким и низким уровнями эффективности саморегуляции психических состояний

В первой выборке в процессе экзамена наибольшую выраженность имеют такие психические состояния, как «активность», «бодрость», «вдохновение», «заинтересованность» и «весёлость». Во второй выборке в процессе экзамена, в среднем, преобладают следующие психические состояния: «беспокойство», «беспомощность», «неуверенность», «сомнение», «усталость».

Также в результате исследования были выявлены различия в выраженности регуляторных свойств, помогающих студентам управлять своими состояниями. В группе испытуемых с высоким уровнем эффективности саморегуляции психических состояний наиболее ярко выражены следующие регуляторные свойства: «адаптивность», «активность», «наблюдательность», «оптимистичность», «организованность», «осознанность», «осмысленность» и «позитивность». В второй группе выраженность этих показателей значительно ниже, что соответствует низкому уровню эффективности саморегуляции (см. рис. 2).

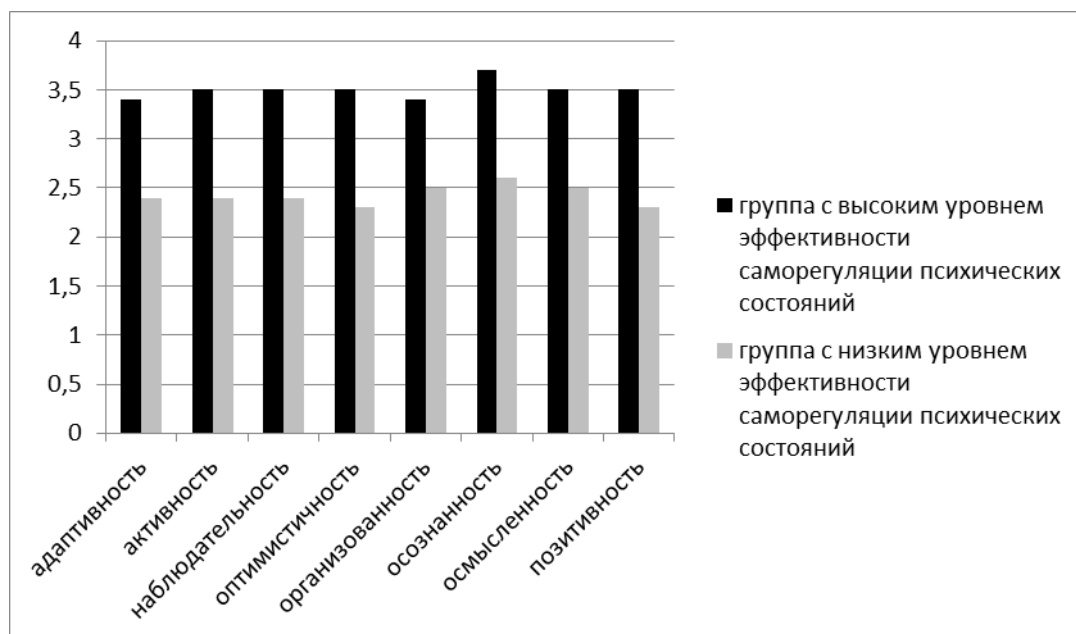


Рис. 2. Различия в выраженности регуляторных свойств у групп студентов с высоким и низким уровнями эффективности саморегуляции психических состояний

По результатам изучения типичных способов саморегуляции психических состояний, возникающих в процессе сессии у студентов, не были выявлены существенные различия между выборками. В основном испытуемые и с высоким и с низким уровнями саморегуляции психических состояний применяли *одинаковые методы регуляции* во время экзамена.

Наиболее высокие оценки среди ответов испытуемых имеют следующие методы: «общение, как способ снятия напряжения и тревоги», «рационализация», «самоанализ», «активация положительных волевых состояний», «самоубеждение», «самоуспокоение», «использование положительных образов и воспоминаний», «самоконтроль», «повышение собственной мотивации», «юмор, смех», «изменение отношения к ситуации, принятие, переоценка», «размышление, использование логики».

Таким образом, студенты с высоким и низким уровнем саморегуляции психических состояний переживают качественно различные психические состояния в ситуации экзамена. Для первых характерны положительные интеллектуальные, эмоциональные и функциональные состояния, для вторых – отрицательные состояния тех же классов. Также студенты с высоким уровнем саморегуляции, по сравнению со студентами с низким его уровнем, отличаются активностью позитивных регуляторных свойств личности, они более позитивны, осознанны, активны и, в целом, отличаются большей степенью адаптации к ситуации экзамена. Различий в используемых методах саморегуляции состояний не было обнаружено. Коммуникативные, интеллектуальные, волевые и смысловые методы регуляции являются основными в обоих группах.

#### Литература

1. Дикая Л.Г. Вклад индивидуального стиля саморегуляции психофизиологического состояния в формирование психологической и поведенческой вариабельности личности // Психология психических состояний. – Казань: Центр инновационных технологий, 2002. – Вып. 4. – С. 230–262.
2. Ильин Е.П. Психология воли. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.

3. Назаров А.Н., Прохоров А.О. Методика изучения эффективности саморегуляции психических состояний // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Материалы Третьей Международной научной конференции. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – С. 361–364.

4. Прохоров А.О. Образ психического состояния // Психология психических состояний: сб. статей. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2011. – Вып. 8. – С. 6–14.

5. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЭР СЭ, 2005. – 352 с.

6. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Методика измерения психического состояния в учебной деятельности студентов (краткий вариант) // Психология психических состояний: сб. статей. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2011. – Вып. 8. – С. 277–288.

Авторы: **Решетникова Ирина Сергеевна** – ассистент кафедры общей психологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия. E-mail: reshetnikovairina588@mail.ru; **Чернов Альберт Валентинович** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия. E-mail: albertprofit@mail.ru; **Юсупов Марк Геннадьевич** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия. E-mail: yusmark@yandex.ru.

### **СУБЪЕКТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ЭКЗАМЕНА В ВУЗЕ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА СТРУКТУРУ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ АФФЕКТИВНО-КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ПЕРЕЖИВАНИЙ И САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ\***

SUBJECTIVE PERCEPTION OF THE EXAM IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION  
AS A FACTOR INFLUENCING THE STRUCTURE OF INTERACTIONS OF EMOTIONAL  
AND COGNITIVE SPHERE OF EXPERIENCE AND SELF-ASSESSMENT OF STUDENTS

Решетникова И.С., Валиуллина М.Е.  
Reshetnikova I.S., Valiullina M.E.

**Аннотация.** В процессе исследования рассматривались отличия в структуре взаимосвязей между когнитивными и эмоциональными состояниями, которые студенты переживали на экзамене и самооценкой психологических и физиологических характеристик. Студентам предлагались две ситуации: 1) экзамен кажется не сложным, не вызывает страха; 2) экзамен кажется очень сложным. Были обнаружены характеристики самооценки, которые в разных ситуациях по-разному соотносятся с переживаемыми состояниями.

**Ключевые слова:** когнитивные состояния, эмоциональные состояния, студенты, экзамен, взаимосвязь

**Abstract.** During the study, differences in the structure of the relationship between cognitive and emotional states that students experienced on the exam and self-assessment of psychological and physiological characteristics were examined. Students were offered two situations: 1) the exam seems not difficult, does not cause fear; 2) the exam seems very difficult. Characteristics of self-esteem were found, which in different situations are differently related to experienced states.

**Keywords:** cognitive states, emotional states, students, exam, relationship

---

\* Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ, проект № 20-013-00076.

Осознание учёными необходимости тщательного исследования состояний, переживаемых людьми в процессе познавательной деятельности, наступило уже достаточно давно. Мы можем, в частности, обнаружить упоминание об этой проблеме у Н.Д. Левитова [1]. В настоящее время когнитивными состояниями занимается немало как зарубежных, так и российских исследователей. Среди прочих известны труды А.О. Прохорова, М.Г. Юсупова, А.В. Чернова [2,3,4]. В рамках концепции А.О. Прохорова предлагается рассматривать познавательные состояния как общий фон когнитивной деятельности. Познавательные состояния способствуют структурированию процессов восприятия и осознания учебной ситуации, в рамках которой происходит получение, восприятие, анализ и усвоение новой информации. Ряд познавательных состояний актуализируется также и во время ситуаций проверки качества усвоения новой информации.

Понятие «Я-система» зачастую используют в современной научной литературе в качестве синонима понятия «Я-концепция». Существует большое количество исследований, посвящённых изучению Я-структур субъекта. Так, В.С. Агапов рассматривает Я-концепцию как «интегративное системное личностно-смысловое образование, включающее в обобщенном (на разных уровнях и в разной мере) качестве интеграл основных жизненных отношений личности и их многочисленных конкретных способов реализации, выражения и воплощения» [5, с. 28]. А.В. Захарова и Г.В. Тагиева, рассматривая самооценку как сложную системную конструкцию, также говорят о её многоуровневой иерархической структуре [6]. Л.В. Бороздина [7], а позднее А.К. Болотова [8] предполагают, что самооценка, так же как и образ себя, как и самоотношение, является лишь частью целостной Я-системы. А.И. Липкина и И.И. Чеснокова описывают общую самооценку как систему, в которой соблюдается иерархия из частных самооценок, но при этом общая самооценка не есть простая сумма частных самооценок [9].

Общепсихологический подход к изучению особенностей познавательных и эмоциональных состояний, переживаемых в процессе учебной деятельности и их взаимосвязей с различными аспектами самооценки позволяет рассматривать психологические механизмы, в результате которых изменение определённых структур самооценки может влиять на качество прохождения экзаменационных испытаний.

Наше исследование посвящено изучению влияния самооценки личностных характеристик на аффективно-когнитивную сферу переживаний студентов во время экзаменационных испытаний.

В исследовании принимали участие студенты второго курса Института филологии и межкультурной коммуникации. Всего было опрошено 80 человек. Все они заполнили по две анкеты-опросника. Первая анкета содержала список когнитивных и эмоциональных состояний – всего 31 наименование (табл. 1).

*Таблица 1*

Список когнитивных и эмоциональных состояний, вошедших в анкету

Когнитивные и эмоциональные состояния					
1	вдумчивость	12	разочарование	23	презрение
2	сосредоточенность	13	интерес	24	страх
3	увлечённость	14	радость	25	обида
4	озарение	15	гордость	26	неверие в себя

Когнитивные и эмоциональные состояния					
5	самоуверенность	16	счастье	27	виноватость
6	прилив сил	17	спокойствие	28	раскаяние
7	сомнения	18	удивление	29	отстраненность
8	непонимание	19	любопытство	30	отчаяние
9	оцепенение	20	огорчение	31	досада
10	рассеянность	21	гнев		
11	скука	22	отвращение		

Студентам предлагалось вспомнить свой личный опыт и оценить степень выраженности предложенных состояний в двух ситуациях. В первой ситуации экзамен воспринимался ими как лёгкий, поскольку учебный материал был не труден для изучения или студенты считали, что экзаменатор «добрый человек». Во второй ситуации экзамен воспринимался как сложный, более стрессогенный, поскольку экзаменатор считался «излишне строгим и принципиальным человеком», или объём учебного материала для подготовки был велик и мало понятен. Необходимо было указать степень выраженности предлагаемых состояний по двенадцатибалльной шкале. Вторая анкета-опросник состояла из списка различных психологических характеристик и пункта, касающегося самооценки физического здоровья – всего 16 наименований (табл. 2). Студентам предлагалось также оценить степень выраженности этих характеристик по двенадцатибалльной шкале.

Таблица 2

Показатели самооценки психологических и физических характеристик, способствующих обучению

32	умственные способности	40	ответственность
33	память	41	решительность
34	творческие способности	42	трудолюбие
35	способности к учёбе	43	оптимистичность
36	осознанность действий	44	физическое здоровье
37	искренность, открытость	45	эмоциональное здоровье
38	терпеливость	46	убеждённость в необходимости хорошего образования
39	независимость	47	коммуникативные навыки

*Результаты и обсуждение.* Метод попарного сравнения корреляционных матриц позволил выявить ряд различий в структуре взаимосвязей между показателями состояний и характеристиками самооценки в двух изучаемых ситуациях (табл. 3)

В первой и второй ситуациях имеются разнонаправленные тенденции во взаимосвязях между состоянием вдумчивости и самооценкой своей независимости. Чем более независимым считает себя испытуемый, тем более вдумчивым он себя чувствует на легком экзамене, но менее вдумчивым – на сложном.



## Попарное сравнение корреляционных матриц в исследуемых ситуациях

R1 Лёгкий экзамен	R2 Сложный экзамен	Tф	X-Y (взаимосвязь)
0.21	-0.16	2.296*	1–39
0.02	-0.30**	1.988	9–33
0.01	-0.34**	2.186*	10–32
-0.03	-0.43***	2.641**	10–33
0.27*	-0.06	2.056*	16–37
-0.03	0.34**	-2.323	17–45
0.03	-0.34**	2.347*	21–45
-0.33**	-0.01	-2.093*	25–33
-0.01	-0.41***	2.564*	31–45
* $p \leq 0.05$	** $p \leq 0.01$	*** $p \leq 0.001$	

Если рассматривать взаимосвязь самооценки памяти и исследуемых состояний, то в первой ситуации – чем выше самооценка качества памяти, тем в меньшей степени переживается обида. Во второй ситуации такая закономерность не обнаружена. Во второй ситуации – чем выше самооценка качества памяти, тем в меньшей степени проявляются состояния оцепенения и рассеянности. На легком экзамене такая закономерность не проявляется.

В отличие от первой ситуации, на сложном экзамене обнаруживается достоверная обратная взаимосвязь между самооценкой своих умственных способностей и состоянием рассеянности.

Во время сдачи сложного экзамена высокая самооценка своего эмоционального здоровья напрямую взаимосвязана с такими переживаниями как спокойствие. Кроме того, высокая самооценка эмоционального здоровья приводит к снижению переживаний гнева и досады на сложном экзамене. Вышеупомянутые закономерности не обнаруживаются на легком экзамене.

Повышение самооценки собственной независимости снижает уровень вдумчивости. Повышение самооценки качества памяти и умственных способностей способствует уменьшению рассеянности и снижению уровня оцепенения. Уверенность в своем эмоциональном здоровье приводит к успокоению и снижению уровня гнева и досады в случае неудачи на сложном экзамене.

Таким образом, можно утверждать, что интенсивность целого ряда когнитивных и эмоциональных состояний во многом зависит от субъективной оценки ситуации, то есть от того насколько сложным кажется студенту экзаменационное испытание.

## Литература

1. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. – М.: Просвещение, 1964. – 343 с.
2. Yusupov M., Prokhorov A., Chernov A. Cognitive states and mental mechanisms of their regulation // XVI European congress of psychology. – М.: Изд-во: МГУ. – 2019. – С. 1531.
3. Прохоров А.О., Чернов А.В. Юсупов М.Г. Ментальная регуляция психических состояний: структурно-функциональная модель / Когнитивные штудии: Эмерджентность

и сложность, когнитивные практики: материалы VIII междунар. междисциплинар. конф. – Вып. 8 / под ред. А.П. Лобанова, Н.П. Радчиковой. – Минск: БГПУ, 2019. – С. 53–62.

4. Прохоров, А.О., Юсупов М.Г. Динамика познавательных состояний студентов в процессе решения проблемных задач // Ученые записки Казан. ун-та. Сер.: Гуманитар. науки. – 2016. – Т. 158. – № 4. – С. 967–979.

5. Агапов В.С. Системное изучение Я-концепции субъекта в российской психологии // Акмеология. – 2013. – № 1 (45). – С. 27–30.

6. Захарова А.В., Тагиева Г.Б. Самооценка как фактор психологической готовности к школьному обучению // Новые исследования в психологии. – 1986. – № 1 (34). – С. 41–43.

7. Бороздина Л.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 4. – С. 99–101.

8. Болотова А.К. Развитие самосознания личности: временной аспект // Вопросы психологии. – 2006, № 2. – С. 19–26.

9. Липкина А.И. Самооценка школьника. – М.: Знание, 1976. – 64 с.

Авторы: **Решетникова Ирина Сергеевна**, – ассистент кафедры общей психологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия. E-mail: reshetnikovairina588@mail.ru; **Валиуллина Марина Евгеньевна**, доцент кафедры общей психологии, кандидат биологических наук, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия. E-mail: marinaval\_63@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОК  
И СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**  
FEATURES OF THE EMOTIONAL STATE OF FEMALE STUDENTS  
OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Родионов Г.А., Лемякина Ю.А.  
Rodionov G.A., Lemyakina Yu.A.

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности эмоционального состояния студентов высших учебных заведений на различных курсах обучения. Для студентов I курса характерно более негативное эмоциональное состояние, которое проявляется в горе, страхе, стыде и вине. Наиболее положительное эмоциональное состояние выявлено у студентов II курса. Предположительно, полученные нами результаты говорят о преобладании адаптивных процессов на первом курсе и некоторого нарастания эмоционального состояния к концу обучения.

**Ключевые слова:** эмоциональное состояние, студенческий возраст, система образования, высшее образование, стресс.

**Abstract:** The article considers the features of the emotional state of students of higher educational institutions at various courses of study. First-year students are characterized by a more negative emotional state, which manifests itself in grief, fear, shame and guilt. The most positive emotional state was detected in second-year students. Presumably, our results indicate a predominance of adaptive processes in the first year and a slight increase in the emotional state towards the end of training.

**Keywords:** emotional state, student age, educational system, higher education, stress.

Стремительно развивающееся общество и высокий уровень требований детерминирует активацию внутренних ресурсов людей, повышая тем самым вероятность отрицательного

влияния на психосоциальное и психосоматическое состояние организма. Во время обучения в университете данные факторы усиливаются информационной нагрузкой. Отрицательное влияние постоянного пребывания в стрессогенной обстановке может быть оказано на личностное и профессиональное развитие индивида. Все это подчеркивает актуальность проводимого исследования.

Обучение в высшем учебном заведении влияет на субъективное состояние организма студенток и студентов, вербализацию их эмоциональных состояний [3, с. 75]. Уровень учебной нагрузки оказывает значительное влияние на психоэмоциональное состояние учащихся, что в свою очередь сказывается на их здоровье [6, с. 169]. Наиболее эффективным решением данной проблемы может выступать психопрофилактическая работа и рациональная организация процесса обучения. Настоящий факт указывает на практическую значимость проводимого исследования. Неэффективная организация образовательного процесса без учета индивидуальных особенностей учащихся может значительно влиять на развитие у них стрессового состояния и ухудшения работоспособности и состояния здоровья [7, с. 57].

Однако акцентирование лишь на условиях образовательной среды не позволяет увидеть полноценной картины актуального эмоционального состояния студенток и студентов внутри образовательного процесса. Так уровень самооценки также выступает детерминирующим фактором эмоционального состояния, позволяющим как избежать неудачных моментов, так и не останавливаться на таковых [5, с. 63]. Также существуют значимые различия между эмоционально-личностными особенностями и социально-психологической адаптацией студентов и студенток разных курсов обучения высших учебных заведений [4, с. 48].

Обращение к анализу осознания и отражения эмоциональных состояний в статике, без рассмотрения их динамических изменений – не идеальный, но первичный способ их изучения. Использование стандартных методик для изучения динамики эмоций сопряжено с рядом методологических и прикладных трудностей [1, с. 85].

Сущность эмоции понимается нами как отражение не объекта (стимула), а субъективные отношения к нему и переживания с ним связанные, которые могут быть универсальными вне зависимости от тождественности предъявляемых стимулов [2, с. 429].

Цель исследования – выявить особенности эмоционального состояния студенток и студентов высших учебных заведений.

Сбор эмпирических данных производился с помощью Шкала дифференциальных эмоций К. Изарда и анкеты. Статистическая обработка данных производилась с помощью однофакторного дисперсионного анализа, корреляционный анализ и t-критерия для независимых выборок.

Эмпирической базой выступили высшие учебные заведения. Опрос производился в октябре 2019 года. Выборку составили 161 человек в возрасте от 18 до 30 лет (средний возраст 20,65 года): 81 женщин и 80 мужчин. Из полных семей 126 человек, из неполных – 35 человек. В отношениях состоят 67 человек, не состоят – 94 человек. Единственные в родительской семье 43 человека, имеют сестру или брата 86 человек, из многодетной семьи (трое и более детей) – 32. По уровню образования: обучаются на первом курсе университета 46 человек, на втором курсе – 35, на третьем – 35, на четвертом – 46.

Во-первых, в результате анализа данных с помощью t-критерия для независимых выборок, корреляционного анализа и однофакторного дисперсионного анализа не удалось выявить статистически значимых гендерных различий у студенток и студентов ( $p > 0,1$ ) ни по одной из основных эмоций по К. Изарду. Не удалось выявить статистически значимых различий в зависимости от полноты родительской семьи ( $p > 0,1$ ), от семейного положения

( $p > 0,1$ ) и от количества сиблингов ( $p > 0,1$ ), также не обнаружено статистически значимой взаимосвязи возраста и показателей основных эмоций по К. Изарду ( $p > 0,1$ ).

Во-вторых, удалось выявить статистически значимые различия в зависимости от курса обучения в показателях следующих основных эмоций по К. Изарду: горе ( $p = 0,022$ ), страх ( $p = 0,025$ ), стыд ( $p = 0,005$ ) и вина ( $p = 0,039$ ). Горе наиболее выражено у студенток и студентов I курса ( $M = 6,130$ ), наименее данный показатель выражен у студенток и студентов IV курса ( $M = 4,674$ ), у студенток и студентов II ( $M = 4,735$ ) и III ( $M = 5,428$ ) курсов показатели занимают промежуточные значения. Страх наиболее выражен у студенток и студентов I курса ( $M = 4,348$ ), наименее данный показатель выражен у II курса ( $M = 3,441$ ), у III ( $M = 3,685$ ) и IV ( $M = 3,457$ ) курсов показатели занимают промежуточные значения. Стыд наиболее выражен у студенток и студентов I курса ( $M = 5,478$ ), наименее данный показатель выражен у II курса ( $M = 4,400$ ), у III ( $M = 3,685$ ) и IV ( $M = 4,065$ ) курсов показатели занимают промежуточные значения. Вина наиболее выражена у студенток и студентов I курса ( $M = 5,413$ ), наименее данный показатель выражен у II курса ( $M = 4,118$ ), у III ( $M = 4,829$ ) и IV ( $M = 4,261$ ) курсов показатели занимают промежуточные значения.

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы. У студенток и студентов I курса обучения наиболее выражено негативное эмоциональное состояние (горе, страх, стыд и вина), возможно связанное с адаптацией в новых условиях образовательной среды. Наиболее комфортное в сравнении с остальными курсами обучения эмоциональное состояние выявлено у студенток и студентов II курса, что, вероятно, связано с наиболее продуктивным состоянием для образовательного процесса. Относительное ухудшение эмоционального состояния у студенток и студентов III и IV курсов может быть взаимосвязано с осознанием окончания обучения и последующими важными решениями, связанными с профессиональным самоопределением. Причем студентки и студенты III курса во многом прибывают в более негативном эмоциональном состоянии, чем студенты IV курса, что может быть объяснено относительными стабилизацией и готовностью к последующему трудоустройству или продолжению обучения.

Полученные в ходе исследования выводы могут указывать на превалирующие процессы адаптации у студенток и студентов I курса, а также на некоторую нестабильность эмоционального состояния студенток и студентов ближе к концу получения высшего образования. Современные условия развития общества, ставящие задачи профессиональной подготовки с учетом постоянно меняющегося запроса общества, обостряют необходимость учета данных задач в системе образования. Профессиональная мобильность требует высокого уровня интеллектуальной деятельности, как когнитивной, так и эмоциональной. Условия освоения профессиональной деятельности должны отвечать актуальным запросам и выступать наиболее комфортной средой для получения образования. На наш взгляд, этого можно добиться путем снижения стрессогенности образовательной среды и ее практикоориентированностью.

#### Литература

1. Азанова И.Н., Левченко Е.В. Динамика эмоций как предмет эмпирического психологического исследования (на примере радости и печали) // Вестник Вятского государственного университета. – 2014. – № 1. – С. 80–86.
2. Азанова И.Н., Левченко Е.В. О перспективах эмпирического исследования динамики эмоций // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2017. – № 3. – С. 428–436.

3. Артеменков А.А. Оценка психоэмоционального состояния студентов университета // Гигиена и санитария. – 2013. – № 4. – С. 73–76.
4. Бичерова Е.Н. Динамика адаптационных возможностей студентов: соотношение эмоциональных особенностей и личностных свойств // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2017. – № 1. – С. 39–51.
5. Гончарова О.П. Эмоциональное состояние студентов с разным уровнем самооценки // Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход. Материалы IX Всероссийской конференции с международным участием. – 2019. – С. 59–63.
6. Тимченкова С.П. Влияние интеллектуальной нагрузки на эмоциональное состояние студентов // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 6 (18). – С. 166–169.
7. Ходак Н.А. Особенности развития учебного стресса и уровня стрессоустойчивости у студентов гуманитарных и технических специальностей в системе высшего образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2017. – № 1 (35). – С. 48–59.

Авторы: **Родионов Геннадий Александрович**, г. Волгоград, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный университет», студент IV курса кафедры психологии и педагогики, gennadii25@yandex.ru; **Лемякина Юлия Алексеевна**, г. Волгоград, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный университет», студентка IV курса кафедры психологии и педагогики, lemyakina\_yulya@mail.ru

Научный руководитель – **Озерина Анна Александровна**, г. Волгоград, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный университет», доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат психологических наук, ozerina@volsu.ru

**СПЕЦИФИКА ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ЖЕНЩИН  
ВО ВРЕМЯ БЕРЕМЕННОСТИ**  
SPECIFICITY OF MENTAL STATES OF WOMEN DURING PREGNANCY

Сафиянова А.Ф., Мартынова М.А.  
Safiyanova A.F., Martynova M.A.

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности психических состояний женщин в период беременности, изменение психики беременной женщины и ее отношение к окружающим. Будущая мама своеобразно отвечает на внутренние и внешние стимуляторы. Психика беременной забита ощущениями и способна повлиять на функцию нейрогуморальной системы, нейротрофический метаболизм, а также на синтез ферментов. В огромной степени изменениям поддается реактивность всего организма беременной женщины, включая и психическую форму.

**Ключевые слова:** психологическое состояние женщины, беременность, ребенок, будущая мама, изменения

**Abstract.** The article discusses the features of the mental state of women during pregnancy, a change in the psyche of a pregnant woman and her attitude towards others. Expectant mother peculiarly responds to internal and external stimulants. The pregnant woman's psyche is full of sensa-

tions and can affect the function of the neurohumoral system, neurotrophic metabolism, as well as the synthesis of enzymes. To a large extent, the reactivity of the entire body of a pregnant woman, including the mental form, lends itself to changes.

**Keywords:** psychological state of a woman, pregnancy, child, expectant mother, changes

При беременности в организме женщины происходят кардинальные изменения, которые затрагивают физиологическую, социальную и психологическую сферы. Во время беременности большинство женщин могут испытывать эмоциональную нестабильность, раздражительность, высокий уровень личностной тревожности, повышенную чувствительность, подозрительность, слабость, снижение активности личности и недостаточную самооценку.

Изучением проблемы психологии беременности и беременных занимались следующие ученые: Г.Г. Филиппова, Д. Пайнз, Г.В. Скбло и др.

В своих трудах Г.Г. Филиппова говорит, что изучение психологического состояния женщины во время беременности позволяет предположить, что в данный период наблюдается определенная динамика ослабления и обострения проблем женщины. В первом триместре проблемы в отношениях с близкими людьми и родственниками больше всего выражены. Во втором и третьем триместрах обнаруживается открытое избегание негативных эмоций, проблемы первого триместра уходят на второй план, важными начинают считаться страх перед родами и недостаток умения правильного воспитания собственного ребенка [1].

Кризис первой беременности на субъективном уровне включает в себя негативные эмоциональные состояния. Эти состояния включают эмоциональную нестабильность, раздраженность, особую восприимчивость к стрессовым ситуациям, чувство одиночества. Женщины, которые имеют дело с данным кризисом, в большинстве случаев стараются не замечать, что их жизнь изменилась. Во многих случаях они испытывают несчастье, депрессию и разочарование. Если у беременной женщины прослеживается дефицит негативных эмоций, то это можно считать отказом от усилий для преодоления кризиса. Женщины, игнорирующие сложности, преувеличивают положительные чувства во время беременности. Это приводит к тому, что они не верят в себя как в мать, у них роды проходят труднее, появляется негативное отношение к грудному вскармливанию.

Изменение самосознания женщины во время беременности объясняется действием эволюционно развитых биологических механизмов формирования отношения матери к ребенку (привязанности). Особенно важную роль в образовании привязанности у матери играет роль «парацептивного» опыта [3]. Под ним понимают опыт, который связан с тем, что будущая мама чувствует движения плода, чувствует «сродненность» с собственным ребенком.

В период беременности изменения происходят в физиологическом, психофизиологическом и психологическом состояниях женщины. Рассмотрим психологический уровень изменений. Они находят свое отражение в синдроме беременности, который состоит из психогенного состояния и имеет ограничение конкретным периодом времени. По утверждению Р.В. Овчаровой, синдром беременности проживается беременной женщиной на бессознательном уровне и носит некоторые временные границы и характеризуется следующими этапами в протекании [2].

Первый этап в развитии синдрома включает в себя аффект осознания себя беременной. В контексте данного симптома, выражается следующее различие: чем выше у беременной женщины социальный и интеллектуальный статус, чем более она независима и профессионально успешна, тем больше вопросов о смысле деторождения будет поставлено ею перед собой, тем труднее ей будет решиться стать матерью.

Вторым этапом является рефлексивное принятие нового образа. Данная стадия описывается определением физиологических изменений в организме женщины [4]. Эти изменения ярко выражаются в самом начале беременности. Женщине нужно время для того, чтобы адаптироваться к ним. Этот этап характеризуется признанием физиологических изменений в организме.

С того момента, как женщина осознает, что она беременна, у неё начинает проявляться синдром двойственного отношения к беременности. Исследователи говорят, что в данный период отмечаются существенные колебания настроения. Одновременно женщина может испытывать радость и страх, опасения, связанные с предстоящими родами, неуверенность в том, что она способна стать полноценной матерью.

Далее возникает психическая перестройка самосознания женщины с постепенным включением в нее образа ребенка. В этот момент будущая мама испытывает симптом новой жизни в себе. Данный этап, как правило, возникает, когда женщина начинает чувствовать первые движения плода. Ребенок как бы заставляет признать себя отдельным человеком, у которого есть собственная жизнь, которую мать не может контролировать. По мере роста плода сенсорная составляющая данных чувств становится красочнее и принимает оттенок предметности. Женщина на данном этапе часто берется за толкование поведения нерожденного ребенка: «проснулся», «веселится», «переживает» и т. д. Усиленная беременность воодушевляет будущую маму. Формирует подобающий аффективный фон, с которым одухотворяется ее нерожденный малыш. Его наличие порождает чувство нежности и окрашено в теплые эмоциональные тона. Некоторые женщины так углубляются в эту атмосферу, что в их поведении начинают проявляться черты детства. Они становятся более чувствительными и внушаемыми, беспомощными и смягченными. По словам исследователей, в этот период беременности обычно происходит внутренний диалог матери с ребенком. Особенное эмоциональное состояние позволяет сформировать фигуру будущего ребенка, который вписывается в самосознание будущей матери. Этот образ наполнен особым чувственно-семантическим содержанием, которое можно охарактеризовать как «связь», «близость». Симптом принятия новой жизни есть вершина синдрома беременности. Он является нечто вроде указателем восприятия, оценки и обработки беременными женщинами данного психофизиологического состояния. Для него типична наступающая ответственность за судьбу малыша [5].

Из этого следует, что изображенный синдром свойственен периоду беременности абсолютно всех женщин. Так или иначе, симптомы всегда проявляются по-разному. Главный страх беременной женщины – это страх перед неизвестностью. Будущая мама еще не понимает, с чем ей придется столкнуться. Какие трудности она будет испытывать, поэтому указанные выше симптомы, очень ярко проявляются во время первой беременности.

Можно сделать вывод, что состояние беременности – это ни на что непохожее состояние организма. Также беременность влияет и на психику женщины. Это время является переходным к одному из самых значимых периодов в жизни женщины. Когда спокойствие и согласие в семье в значительной степени будет зависеть от того, как она будет справляться с ролью мамы.

#### Литература

1. Баженова О.В., Баз Л., Копыл О.А. Готовность к материнству: выделение факторов, условий психологического риска для будущего развития ребёнка. Синапс. – 1993. – № 4. – С. 35–42.

2. Белогай, К.Н. Современные подходы к психологическому исследованию беременности. – М.: РГУ, 2004. – 498 с.
3. Брутман, В.И. Психологические феномены, возникающие в связи с нежеланной беременностью // Психология сегодня. – 1996. – № 1. – С. 150–151.
4. Емелина, Н. Жду малыша // Мама, это я! – 2009. – № 11 (44). – С. 88–91.
5. Захарова, Е.И. Личностные изменения, связанные с появлением ребенка // Журнал практического психолога. – 2003. – № 4–5. – С. 38–45.

Авторы: **Сафиянова Айгуль Фаридовна**, студентка Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, aigul-safyanova@mail.ru; **Мартынова Марина Александровна**, старший преподаватель кафедры психологии развития личности Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета, martynova.marina.24@yandex.ru.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМФОРТА  
И АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ВУЗУ. МЕЖПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ**  
RELATIONSHIP OF EMOTIONAL COMFORT AND ADAPTATION  
OF STUDENTS TO THE UNIVERSITY. INTER-GENDER DIFFERENCES

Соловьева Е.В., Смирнов А.А.  
Solovieva E.V., Smirnov A.A.

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию взаимосвязи эмоционального комфорта (ЭК) как психического состояния и вузовской адаптации у мужчин и женщин. Эмпирическое исследование показало, что ЭК обладает взаимосвязью с вузовской адаптированностью. Изучение межполовых различий установило, что мужчины обладают более высоким эмоциональным комфортом. Были выявлены различия корреляций у мужчин и женщин между вузовской адаптированностью и эмоциональным комфортом. Рассмотрено влияние ЭК на компоненты вузовской адаптированности.

**Ключевые слова:** эмоциональный комфорт, вузовская адаптация, компоненты вузовской адаптации, дидактический компонент вузовской адаптации, социальный компонент вузовской адаптации, профессиональный компонент вузовской адаптации, межполовые различия.

**Abstract.** The article is devoted to the study of the relationship between emotional comfort (EC) as a mental state and University adaptation in men and women. Empirical research has shown that EC has a relationship with University adaptation. The study of inter-gender differences found that men have higher emotional comfort. Differences in correlations between University adaptedness and emotional comfort were found in men and women. The influence of EC on the components of University adaptedness is considered.

**Keywords:** emotional comfort, University adaptation, components of University adaptation, didactic component of University adaptation, social component of University adaptation, professional component of University adaptation, inter-gender differences.

Психическое состояние формируется с целью адаптации к изменениям внешних (окружающая среда, социум, деятельность) и внутренних (мотивы, отношения и др.) условий ситуации [2].



Одним из таких условий является адаптация к новому виду деятельности – обучению студентов в ВУЗе. Общее явление вузовской адаптации принято дифференцировать на три составляющих: дидактический, социальный и профессиональный компоненты [3].

Рассмотрим, имеет ли эмоциональный комфорт как психическое состояние взаимосвязь с вузовской адаптированностью как результатом адаптации.

Известно, что комфортное состояние отражает оптимальность протекания психических процессов. В комфортном состоянии выделяют следующие компоненты: устойчивое настроение, положительные эмоции и чувства, позитивное переживание событий и др. Устойчивость настроения как основного элемента состояния характеризуется успешной адаптацией личности к условиям социальной среды [1].

Эмоциональный комфорт отражает степень определенности (уверенность) в своем эмоциональном отношении к происходящей действительности (К. Роджерс, Р. Даймонд).

В данной работе было проведено исследование по выявлению взаимосвязи между вузовской адаптированностью (ВА) и эмоциональным комфортом (ЭК) у мужчин и женщин. Для определения взаимосвязи были использованы опросниковые методики: М.С. Юркиной «Адаптация студентов к ВУЗу» и К. Роджерса, Р. Даймонда «Диагностика социально-психологической адаптации», а именно шкала – эмоциональный комфорт. Выборку составили студенты первого курса Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова факультетов: экономического, юридического и психологического. Общее число испытуемых – 176 человек. Из них, 55 – мужчин, 121 – женщина. Возраст испытуемых от 17 до 21 года. В результате статистической обработки результатов (с помощью программы Psychometric Expert 8) были установлены значимые различия эмоционального комфорта у мужчин и женщин при адаптации к ВУЗу (табл. 1)

Таблица 1

Межполовые различия эмоционального комфорта по средним значениям

	Мужчины	Женщины	Р-знач. для Т
ЭК-среднее	11,76	7,488	0,02947

Примечание: ЭК – эмоциональный комфорт, Р-значение для Т – уровень значимости для критерия Стьюдента.

Заметно, что среднее значение шкалы ЭК выше у мужчин, чем у женщин. Данные различия можно объяснить с нескольких позиций.

С позиции биологической, прежде всего, физиологической. Мужчины отличаются от женщин физическими, гормональными состояниями, которые могут влиять на эмоциональные состояния. Ведь эмоциональное состояние отчасти зависит от субъективного ощущения физического состояния – изменения ритма сердцебиения, кровяного давления и других проявлений в организме [2], которые различны у мужчин и женщин.

С позиции психофизиологической. Для состояния комфорта характерны более низкий уровень возбуждения, степень интенсивности положительных эмоций [2]. Мужчины отличаются более низкой сензитивностью, чем женщины, в связи с этим они более спокойны и их состояния более уравновешены. Мужчины в среднем менее эмоциональны, не склонны проявлять свои эмоции, в отличие от женщин.

В психологическом плане, мужчины характеризуются меньшей дифференциацией потребностей и их минимизацией, по сравнению с женщинами. Под дифференциацией потребностей, мы понимаем меньший спектр нужд, необходимых для достижения состояния комфорта. Это приводит к минимизации потребностей у мужчин. Мужчинам необходимо меньшее количество приоритетных потребностей для того, чтобы находиться в равновесном состоянии. Оба этих явления могут быть связаны с перечисленными выше биологическими и другими особенностями организма, психики.

Сравним различия взаимосвязей вузовской адаптированности и ЭК у мужчин и женщин (табл. 2).

Таблица 2

Взаимосвязи ВА и ЭК у мужчин и женщин

	ДА	СА	ПА
ЭК у мужчин	0,31*	0,73***	0,60***
ЭК у женщин	0,09	0,57***	0,46***

Примечание: ВА – вузовская адаптированность, ЭК – эмоциональный комфорт, ДА – дидактическая адаптированность, СА – социальная адаптированность, ПА – профессиональная адаптированность.

Можно наблюдать, что эмоциональный комфорт (ЭК) взаимосвязан со всеми тремя компонентами вузовской адаптированности (ВА), кроме отсутствия у женщин взаимосвязи ЭК и дидактической адаптации (ДА).

Наибольшая сила у такой связи как ЭК и социальная адаптация (СА) в ВУЗе. Можно предположить, что эмоциональный комфорт как состояние склонно проявляться в хорошем настроении. А люди, находящиеся в хорошем настроении, расположены более положительно оценивать свое окружение [2]. Подобная оценка окружения ведет к более легкому принятию норм и ценностей общества, что упрощает процесс адаптации. Видно, что ЭК позволяет мужчинам эффективнее адаптироваться в формирующемся коллективе. Эти различия можно объяснить с учетом вышесказанного про особенности достижения и ощущения протекания состояния ЭК у полов. Женщины более восприимчивы к различным рода стрессорам, которые выбивают из состояния гомеостатического равновесия при адаптации.

Обратим внимание, что и дидактическая и профессиональная адаптация у мужчин протекает успешнее при высоком эмоциональном комфорте, что менее свойственно женщинам. В равновесном состоянии мужчины достаточно спокойны и сконцентрированы, что оптимизирует их деятельность.

Результаты корреляционных отношений (табл. 3) показывают, что найдено прямое влияние эмоционального комфорта (ЭК) на компоненты вузовской адаптированности (ВА) у мужчин. Значимые показатели выделены жирным шрифтом. Установлено обратное влияние, но только социального компонента ВА на ЭК (СА на ЭК – 0, 81). У женщин значимых влияний обнаружено не было.

## Корреляционные отношения – прямое влияние ЭК на ВА у мужчин

Мужчины	ПА	ДА	СА
ЭК	0,63	0,56	0,82

Примечание: ВА – вузовская адаптированность, ЭК – эмоциональный комфорт, ДА – дидактическая адаптированность, СА – социальная адаптированность, ПА – профессиональная адаптированность.

Следовательно, эмоциональный комфорт у мужчин способствует развитию ВА, а именно профессиональной и социальной адаптированности. ЭК создает уверенность в окружающей действительности, снижает вялость и подавленность. Мужчины более спокойны, уверены в себе, чувствуют себя эмоционально комфортно, что помогает им адаптироваться в социуме и выбранной профессии. Принятие ценностей и норм общества и дальнейшей профессиональной деятельности проходит более успешно из-за равновесного эмоционального состояния.

Проведенное исследование позволяет сделать **выводы**:

1. Выявлена взаимосвязь эмоционального комфорта (ЭК) как психического состояния и вузовской адаптированности (ВА).
2. Найдено значимое межполовое различие по средним показателям – у мужчин ЭК выше чем у женщин.
3. Установлено прямое влияние ЭК на ВА – ЭК у мужчин способствует развитию социальной и профессиональной адаптации.

Полученные данные говорят о необходимости формирования эмоционально-комфортного состояния у студентов для более успешного протекания адаптации в ВУЗе.

## Литература

1. Ниязбаева Н.Н. Психологическое обоснование обеспечения комфорта младших школьников в образовательной деятельности // Психологическая наука и образование. – 2009. – Т. 1. – № 3. – URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2009/n3/Niyazbaeva.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2009/n3/Niyazbaeva.shtml) (дата обращения: 22.12.2019).
2. Психические состояния / сост. и общая редакция Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.
3. Смирнов А.А. Психотехнологии социальной адаптации в образовательном учреждении. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова, 2012. – 52 с.

Авторы: **Соловьева Елизавета Валерьевна**, г. Ярославль, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, студент 2 курса, [liza.kisa.miu@gmail.com](mailto:liza.kisa.miu@gmail.com); **Смирнов Александр Александрович**, г. Ярославль, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, кандидат психологических наук, [asmirnov1970@bk.ru](mailto:asmirnov1970@bk.ru).

## УРБАНИЗАЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ\* URBANIZATION AND PSYCHOLOGICAL SECURITY PROBLEMS

Солодухина О.С., Сюткина Е.Н.  
Solodukhina O.S., Syutkina E.N.

**Аннотация.** Интенсивный рост городского населения провоцирует усложнение городской среды, а также способствует развитию многочисленных рисков и угроз безопасности человека. Фиксируемые социальные, экономические и физические факторы безопасности оказывают комплексное воздействие на психологическое состояние человека и на субъективное ощущение безопасности. В этой ситуации психология позволит выявить оптимальные параметры безопасной городской среды, чтобы направить усилия для оптимизации городского пространства.

**Ключевые слова:** урбанизация, психологическая безопасность, городская среда, субъективное благополучие, мобильность.

**Abstract.** Intensive growth of the urban population provokes the complexity of the urban environment, and also contributes to the development of numerous risks and threats to human security. Fixed social, economic and physical safety factors have a complex effect on the psychological state of a person and on the subjective feeling of security. In this situation, psychology will reveal the optimal parameters of a safe urban environment in order to direct efforts to optimize urban space.

**Keywords:** urbanization, psychological safety, urban environment, subjective well-being, mobility.

Урбанизация – это сложный социально-экономический процесс, который трансформирует созданную среду, превращая ранее сельские в городские поселения, а также реализующийся в смещении пространственного распределения населения из сельских в городские районы. Согласно данным, опубликованным в докладе ООН «Перспективы мировой урбанизации на 2018 год» в настоящий момент 55 % населения планеты проживает в городах. К 2030 году доля горожан увеличится еще на 5 % и достигнет 60 % мирового населения, а к 2050 году горожанами будут 68 % населения.

Темпы урбанизации закономерно поднимают вопросы мобильности населения. Так, ученые Федерального научно-исследовательского социологического центра РАН в результате масштабного исследования «Столицы и регионы в современной России: образы и реальность 15 лет спустя», подытожившего результаты работ 2000–2017 гг., выявили, что в пределах страны ежегодно меняют место постоянного жительства 3 % граждан. Несмотря на то, что эта цифра не кажется значительной, на деле переезды совершают разные люди, а это значит, что в течение десяти лет в примерно четверть населения меняет место жительства. Высокая мобильность населения в целом и включение сельских жителей в городскую среду, в частности, приводит к изменению сфер профессиональной деятельности людей, образа жизни, культуры и поведения, и, следовательно, изменяет параметры психологической безопасности населения.

Если в социологии индикатором уровня урбанизации является увеличение доли населения, проживающего в городских районах, соответствие росту числа городских жителей,

---

\* Работа выполнена в рамках гранта Российского научного фонда (проект № 16-18-00032-П).

размеров городов и общей площади, городских поселений, то психология ставит во главу угла другой ракурс проблемы: каково психологическое состояние субъекта в городской среде? Ведь для «современного мобильного мира характерны новые угрозы и ограничения» [1, с. 24]. Понимание этих угроз и анализ их психологических предпосылок является одним из главных инструментов повышения субъективного благополучия человека.

Урбанизация в психологическом плане для человека сопровождается отрывом от привычной среды в результате переселения, проблемами с поиском жилья и работы, новой перспективной сферы деятельности, освоением новых культурных традиций, норм, языка, необходимостью создания новых социальных связей, иногда разрывом с близкими людьми. Более того, покидая родные места, люди могут стать жертвами эксплуатации и насилия. Многие из них переживают культурный шок и одиночество, а в ряде случаев могут столкнуться со стереотипными представлениями о мигрантах и дискриминацией. Ко всему этому перечню добавляется и ряд проблем, от которых не свободно и коренное население города, прежде всего, это информационная перегруженность человека в современном городе, высокий темп жизни, преступность, терроризм, перенаселенность, беспокойство, связанное с конкуренцией на рынке труда, болезнями, экологическими проблемами, негативными физическими факторами городской среды (повышенный уровень шума, загрязненности, искусственного освещения и т. д.), бедностью, которая сочетается с неуверенностью субъекта в завтрашнем дне и большой материальной дифференциацией городского населения, сопровождающейся демонстративным поведением состоятельных людей, вызывающем зависть и неудовлетворенность людей менее обеспеченных, что провоцирует экстремистские проявления. Таков даже неполный перечень угроз, которым подвержен современный городской житель.

Естественным образом у населения регистрируются различные психосоматические проявления, обусловленные опасностями городской среды. Так, анализ, осуществленный зарубежными исследователями, показал, что более высокий уровень урбанизации, низкий социально-экономический статус населения, включающего значительное количество людей, получающих социальную помощь, высокий процент мигрантов среди населения, растущий уровень загрязнения воздуха, уменьшение зеленого пространства и недостаточная социальная безопасность напрямую связаны с более высокой распространенностью депрессивных расстройств [3].

Другие исследования дифференцируют феномен урбанизации и непосредственные характеристики района проживания человека, показывая, что не интенсивность урбанизации, а именно социально-экономические (больше бенефициаров социального обеспечения и иммигрантов), физические факторы (высокий уровень транспортного шума) и социальные характеристики непосредственного района проживания (низкая социальная сплоченность), характеризующегося низким уровнем безопасности, в наибольшей степени связаны с проявлением симптомов депрессии, тревоги и страха [4]. Исследования также фиксируют, что действие психосоциальных стрессоров, таких как жизнь в небезопасных районах, могут быть связаны с развитием симптомов астмы [5]. Другие исследования свидетельствуют не только о негативном косвенном влиянии физической среды на психическое здоровье, но и на психосоциальные процессы. Так, высотное городское жилье негативно влияет на психологическое благополучие населения. Плохое качество жилья, скученность и теснота жилищных условий, многочисленные источники громкого внешнего шума только усиливают психологический стресс. Негативное психосоциальное воздействие загрязнения воздуха проявляется в том, что некоторые токсины (например, свинец, растворители) вызывают нарушения поведения

(например, способность к саморегуляции, агрессия). Недостаточный дневной свет также связан с усилением депрессивных симптомов [2].

Таким образом, мы видим, что наиболее изучены объективные факторы, которые влияют на безопасность городской среды – это социально-экономические и физические факторы, которые в своей совокупности воздействуют на психологическую безопасность личности и ее психическое здоровье в современном городе. Однако интерес представляют и субъективные факторы психологической безопасности, связанные, в частности, с представлениями людей о безопасном городском пространстве. Так, проведенный отечественными учеными анализ ассоциаций позволил выделить группы понятий, связанных с образом «безопасного города». Первая группа ассоциаций ставила во главу угла человеческий фактор и положительные черты людей, с которыми человек взаимодействует (много знакомых, доброта, порядочные люди, доверие, доброжелательность) – 28 % всех ассоциаций; вторая группа ассоциаций была связана со степенью охраняемости городского пространства (близкое расположение полиции, реагирование органов власти, видеонаблюдение и т. д.) – 22 % всех ассоциаций; третья группа – отсутствие криминала (отсутствие страха, подозрительных людей в подъезде, пивнушек, наркоторговцев, бандитов) – 16 % всех ассоциаций; четвертая группа ассоциаций – компактность (удобный, малоэтажки, малонаселенный) – 11 % всех ассоциаций; пятая группа – признаки регулярного пользования и ухода (ухоженный, как дома, чистый, уютный) – 8 % всех ассоциаций; шестая группа ассоциаций, формирующих образ безопасного города, – 5 % всех ассоциаций [6].

Поскольку урбанизация приобрела глобальные масштабы и обусловлена во многом закономерностями социально-экономического процесса, сдержать ее нельзя, но можно адаптировать городскую среду, чтобы она стала более благоприятной для человека, частично минимизировать возможные психологические риски и угрозы, чтобы современный город обладал всеми «признаками защиты» [6, с. 108]. В этих условиях внимание к проблематике взаимосвязи урбанизации и проблем психологической безопасности позволит выявить оптимальные параметры безопасной городской среды, чтобы направить усилия государственных и муниципальных властей для оптимизации городского пространства, для выстраивания социально поддерживающих отношений в городской среде.

#### Литература

1. Донцов А.И., Зинченко Ю.П., Зотова О.Ю., Перелыгина Е.Б. Психология безопасности. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 276 с.
2. Evans G.W. The built environment and mental health // *Journal of Urban Health*. – 2003. – Vol. 80 (4). – P. 536–555.
3. Generaal E., Hoogendijk E.O., Stam M., Henke C.E., Rutters F., Oosterman M., Huisman M., Kramer S.E., Elders P.J.M., Timmermans E.J., Lakerveld J., Koomen E., Ten Have M., de Graaf R., Snijder M.B., Stronks K., Willemsen G., Boomsma D.I., Smit J.H., Penninx B.W.J.H. Neighbourhood characteristics and prevalence and severity of depression: pooled analysis of eight Dutch cohort studies // *The British Journal of Psychiatry*. – 2019. – Vol. 215 (2). – P. 468–475.
4. Generaal E., Timmermans E.J., Dekkers J.E.C., Smit J.H., Penninx B.W.J.H. Not urbanization level but socioeconomic, physical and social neighbourhood characteristics are associated with presence and severity of depressive and anxiety disorders // *Psychological Medicine*. – 2019. – Vol. 49 (1). – P. 149–161.

5. Vangeepuram N., Galvez M.P., Teitelbaum S.L., Brenner B., Wolff M.S. The Association between Parental Perception of Neighborhood Safety and Asthma Diagnosis in Ethnic Minority Urban Children // Journal of Urban Health. – 2012. – Vol. 89 (5). – P. 758–768.

6. Zinchenko Y.P., Perelygina E.B. A Secure City: Social-psychological Aspects // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – Vol. 86. – P. 104–109.

Авторы: **Солодухина Ольга Сергеевна**, г. Екатеринбург, Гуманитарный университет, студентка 2 курса магистратуры по направлению «Психология», avsuson@gmail.com.; **Сюткина Елена Николаевна**, г. Екатеринбург, Гуманитарный университет, студентка 2 курса магистратуры по направлению «Психология», elena\_sutkina@mail.ru

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ  
БЕЗОПАСНОСТИ В МЕЖЭТНИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ\***  
RELATIONSHIP OF ETHNIC IDENTITY AND PSYCHOLOGICAL SECURITY  
IN INTER-ETHNIC INTERACTION

Сюткина Е.Н.  
Syutkina E.N.

**Аннотация.** Рост межнациональных контактов привлекает внимание к проблеме групповой идентичности, накладывающей отпечаток на механизмы социального восприятия и психологическую безопасность в межэтническом взаимодействии. Различные формы этнической идентичности содержат в себе потенции и для поддержания личных стратегий безопасности, и соответствующие угрозы безопасности участников межэтнического взаимодействия.

**Ключевые слова:** психологическая безопасность, межэтническое взаимодействие, этническая идентичность.

**Abstract.** The growth of interethnic contacts draws attention to the problem of group identity, which leaves its mark on the mechanisms of social perception and psychological security in interethnic interaction. Various forms of ethnic identity contain the potential and to maintain personal security strategies, and the corresponding threats to the security of participants of interethnic interaction.

**Keywords:** psychological security, interethnic interaction, ethnic identity.

Сегодня, когда интенсивность межэтнических контактов возрастает все больше, а многочисленные международные конфликты и противоречия обнаруживают свою глубину, проблема психологической безопасности межэтнического взаимодействия занимает все более значительное место. О.Ю. Зотова сформулировала данную проблему следующим образом: «Отсутствие чувства безопасности выходит на первое место и становится ведущим, начинает определять мотивацию социального поведения человека, перестраивая и изменяя ее, специфическим образом трансформируя другие базовые группы потребностей, психические особенности и характеристики личности».

---

\* Работа выполнена при поддержке Российского научного фонда, проект № 18-18-00112.

Психологическая безопасность в межэтническом взаимодействии тесно связана с принадлежностью индивида той или иной этнической группе. Процесс идентификации с группой как социально-психологическое основание межэтнического взаимодействия предполагает различные варианты. Если у индивида развивается моноэтническая идентичность со своей этнической группой, то при благоприятных социально-исторических условиях формируется положительный образ своей этнической группы и позитивное отношение к другим этническим группам. По отношению к своей группе возникают стереотипы восхищения, приписывающие членам этих групп компетентность, высокий статус, качество «теплоты». По отношению к группам, которые оцениваются как низкостатусные, но «теплые», формируются стереотипы, отражающие ориентацию на патернализм.

Направленность на собственную группу отражает данное В.Н. Кузнецовым определение безопасности, согласно которому «безопасность – это совокупность актуальных факторов, обеспечивающих благоприятные условия для развития России, жизнеспособности государства и достижения национальной цели <...> способности эффективно преодолевать любые внешние угрозы; руководствоваться своими национальными интересами». Отталкиваясь от этого определения, можно сказать, что безопасность состоит в принадлежности к группе, которая обладает необходимыми ресурсами для достижения своих целей, возможностью руководствоваться интересами своей группы, ставить их на первое место относительно интересов иных национальных и этнических групп. Данная трактовка безопасности актуализирует специфический механизм межгруппового восприятия внутригрупповой фаворитизм, заключающийся в тенденции благоприятствовать собственной группе и ее членам при сравнении с другими группами. Этот термин не только обозначает предпочтение человеком своей группы, но маркирует приоритет реализации ее интересов как гаранта безопасности. В этой связи любое препятствие реализации национальных и этнических интересов, благополучию представителей данной общности интерпретируется как угроза ее безопасности. Яркий пример внутригруппового фаворитизма – этноцентризм, согласно которому своя группа оказывается ценностным эталоном, а все другие оцениваются относительно принятой внутри этой группы системы ценностей вне учета особенностей их развития. Рассматривая показатели этноцентризма, М. Бруэр и Д. Кэмпбелл акцентировали внимание на том, что естественное сотрудничество человека с членами своей группы, предпочтение своей группы закономерно сочетается с недоверием к членам других групп, которые могут восприниматься как реальная и потенциальная угроза безопасности собственной группы.

Хотя этноцентризм способствует поддержанию позитивной идентичности, сохранению целостности группы и ее этнического своеобразия, он часто оказывается угрозой для безопасности межэтнического взаимодействия. Это происходит, когда этноцентризм приобретает агрессивные контуры и выражается в состоянии страха, недоверия, ненависти. При этом, по отношению к членам групп, оцениваемых как низкостатусные, некомпетентные, обладающие при этом качеством «холодности», возникают стереотипы презрения, которые способствуют развитию противоречий и конфликтов в межэтническом взаимодействии. Негативные межэтнические установки и стереотипы становятся значимыми социально-психологическими причинами межэтнических противоречий как на бытовом, так и на политическом и экономическом уровне.

Наибольшую угрозу психологической безопасности несет крайняя степень этноцентризма, которая выражается в форме делегитимизации других групп за счет преувеличения различий во внешности, культурных нормах, языке, религии и других этнических особенностей на фоне осознания полного превосходства своей группы над другими, вплоть до отказа



признать представителей иных групп полноценными людьми. Таким образом, позитивная этническая идентичность может трансформироваться в этническую гиперидентичность, которая сопровождается враждебными стереотипами относительно представителей других этнических групп, нетерпимостью в межэтническом взаимодействии и даже уклонением него.

Если в полиэтническом пространстве экономический и социальный статус чужой группы выше, чем у своей, у индивидов может сложиться моноэтническая идентичность с другой этнической группой. Здесь потенциальной угрозой психологической безопасности становится осознание социального статуса своей группы как более низкого, которое может сопровождаться чувством неполноценности, фрустрации, стереотипами зависти, которая характеризует отношение к представителям высокостатусных и компетентных, групп. При условии принятия индивида предпочитаемой группой происходит растворение в ней и приобретение позитивной идентичности, которая восстанавливает утраченное состояние безопасности. Поскольку интеграция в доминантную группу не всегда бывает успешной, проявляется состояние отверженности и неудовлетворенности, снижающее уровень психологической безопасности. При этом моноэтническая идентичность со своей или чужой группами может обеспечивать состояние психологической безопасности и переживание индивидом чувства психологического комфорта через получение поддержки со стороны ближайшего окружения субъекта.

В плане психологической безопасности может быть благоприятна для представителя группы меньшинства в полиэтническом пространстве биетническая идентичность, которая позволяет органично сочетать разные ракурсы восприятия окружающего мира, сочетая свободу когнитивных стилей с высоким уровнем креативности и адаптивности.

Угрозой психологической безопасности несет маргинальная этническая идентичность, которая проявляется, когда человек, принадлежа к двум культурам, не овладевает нормами и ценностями ни одной из них. Такое положение несет в себе опасность внутриличностных конфликтов, симптомами которых являются отчужденность, агрессивность, осознание бессмысленности существования. Нередко такие маргиналы декларируют моноэтническую идентичность, идентифицируя себя с группой, которая имеет относительно высокий социальный и экономический статус, что, впрочем, не исключает ситуации переживания индивидом тяжелого внутреннего конфликта, сопряженного с выраженной агрессией к иным группам. Наличие диффузной этнической идентичности или ее отсутствие также несет в себе угрозу психологической безопасности субъекта, который живет в обществе, априори дифференцированном по национальному и этническому признаку.

В заключение отметим, что процессы групповой самоидентификации индивидов закладывают основу межэтнического взаимодействия. При этом групповая самоидентификация в зависимости от условий является и источником психологической безопасности личности, и барьером на пути к ее достижению. В этой связи возрастает «значимость этнокультурной компетентности, которая способствует эффективному и психологически безопасному межнациональному взаимодействию».

#### Литература

1. Донцов А.И., Перельгина Е.Б., Зотова О.Ю., Мостиков С.В. Доверие как фактор психологической безопасности в межнациональном взаимодействии // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9. – № 2. – С. 21–34.
2. Зотова О.Ю. Психологическое благополучие личности: монография. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2017. – 312 с.

3. Кузнецов В.Н. Российская идеология XXI века в обеспечении эффективности и безопасности динамично-устойчивого развития России – URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/Kuznetsov25.htm>

4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 368 с.

5. Brewer M.B., Campbell D.T. Ethnocentrism and intergroup attitudes: East African evidence. – N. Y., 1976. – 218 p.

6. Fiske S.T. Stereotyping, prejudice and discrimination at the seam between the centuries: evolution, culture, mind and brain // European J. of Social Psychology. – 2000. – Vol. 30. – P. 299–322.

Автор – **Сюткина Елена Николаевна**, г. Екатеринбург, Гуманитарный университет, студентка 2 курса магистратуры по направлению «Психология», [elena\\_sutkina@mail.ru](mailto:elena_sutkina@mail.ru)

## ПРОЦЕСС СТАНОВЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ЯЗЫКОВЫЕ ПРАКТИКИ<sup>1\*</sup>

### THE PROCESS OF FORMATION OF ETHNIC IDENTITY AND LANGUAGE PRACTICES

Сюткина Е.Н., Белоусова Н.А.

Syutkina E.N., Belousova N.A.

**Аннотация.** Современное полиэтничное общество, характеризующееся высокой мобильностью населения и расширением культурных контактов в противовес глобализационным стремлениям к унификации всех ценностей и норм, выдвигает приоритет этнической идентичности, важным фактором которой являются языковые практики, связанные с компетентностью в области этнического языка, мерой его использования в повседневной жизни и его предпочтительностью, в частности, по сравнению с общепринятыми языками межэтнического общения.

**Ключевые слова:** этническая идентичность, этническая идентификация, язык.

**Abstract.** A modern multi-ethnic society, characterized by high mobility of the population and the expansion of cultural contacts, as opposed to the globalization aspirations to unify all values and norms, puts forward the priority of ethnic identity, an important factor of which is linguistic practices related to competence in the field of ethnic language, the measure of its use in everyday life and its preference, in particular, in comparison with the generally accepted languages of inter-ethnic communication.

**Keywords:** ethnic identity, ethnic identification, language.

Современный период истории, характеризующийся глобализацией, нарастающей унификации духовной и материальной культуры, привел к формированию уникального этнического парадокса, который выразился в противовесном стремлении народов сохранить свою этническую самобытность, трепетном внимании к теме этнической идентичности. Содержание этнической идентичности может быть определено как «фактическое этническое

---

\* <sup>1</sup>Работа выполнена при поддержке Российского научного фонда, проект №18-18-00112.

поведение, которое практикуют люди вместе со своим субъективным отношением к своей этнической группе».

Процесс этнической идентификации отличается сложностью, непрерывностью и динамичностью, а также опирается на ряд факторов.

Во-первых, это идентификация индивидом себя как члена определенной социальной группы со специфическими этническими характеристиками.

Во-вторых, установки этого индивида в отношении членства в этнической группе.

В-третьих, чувство принадлежности к этой группе, формирующееся в процессе самоидентификации до уровня развитого чувства принадлежности.

В-четвертых, включенность идентифицирующегося индивида в процесс освоения и ретрансляции культурных обычаев и культурных практик.

В-пятых, переживание индивидом своей сопричастности с определенной этнической группой и отделенности от других этнических групп.

На основе зарубежных исследований в структуре процесса этнической идентификации можно выделить следующие компоненты: исследование, решение, подтверждение. Первый компонент предусматривает семейную этническую социализацию, изучение своих этнических корней для последующего достижения этнической идентичности. Следующий компонент включает понимание индивидами того, что их этнический статус означает для них и какую роль он может сыграть в их жизни. Третий компонент включает эмоционально-рациональные аспекты, которые показывают степень позитивных/негативных ощущений индивида от членства в этнической группе, включает оценочное решение в отношении этнической группы.

Проведенные зарубежными авторами исследования позволяют заключить, что процесс формирования этнической идентичности выражается в субъективном понимании применимости своей этничности и индивидуальном принятии решения об ее роли в собственной жизни. Однако вопрос этого жизненного выбора для человека предопределен некоторыми объективными предпосылками. В частности, эти предпосылки связаны с включенностью субъекта в процесс освоения и ретрансляции культурных практик и начинается с семейной этнической социализации, часто предполагающей усвоение языка, обычаев, обрядов, традиций, присущих определенному этносу. Среди этих культурных практик особое место принадлежит языку, формирующую роль которого подчеркивала С.Г. Тер-Минасова: «Все мы созданы языком и заложенной в нем культурой, доставшейся нам от многих поколений предков. <...> Мы входим в мир людей, и язык немедленно начинает свою работу, навязывая нам представление о мире (картину мира), о людях, о системе ценностей, о способах выживания». А.И. Донцов, Т.Г. Стефаненко и Ж.Т. Уталиева отмечают, что язык традиционно рассматривается в числе наиболее важных факторов этнической идентичности. При этом, само желание человека исследовать свою этническую идентичность указывает на наличие позитивных чувств по отношению к данной этнической группе, то есть, обнаруживается положительная связь между этапом исследования собственной идентичности и положительными психологическими результатами этнической самоидентификации. Это свидетельствует о наличии некоторой установки к положительному восприятию определенного этноса и своей связи с ним. И установка эта нередко начинает формироваться в процессе освоения и ретрансляции языковых культурных практик.

Языковая компетентность и языковое поведение в данном контексте могут рассматриваться как значимые факторы идентификации субъекта со своей этнической общностью. Эти факторы этнической идентичности в современном мультикультурном обществе получа-

ют особое звучание. Так, исследования китайских и мексиканских иммигрантов в США показали, что языковая компетентность, выражающаяся в свободном владении этническим языком, является важным компонентом этнической идентичности для мексиканских подростков второго поколения и для китайцев первого поколения. Поскольку китайские иммигранты первого поколения более свободно владели китайским языком, чем последующие поколения, они считали его важным способом этнической самоидентификации. Китайцы же второго поколения, сталкиваясь с трудностями при освоении этнического языка, переставали считать его элементом своей этнической самобытности и не ощущали острой потребности его освоить на высоком уровне. Мексиканские подростки второго поколения, родившиеся в США, рассматривали свободное владение испанским языком как значимый элемент своей этнической самобытности, как отличительный фактор этнической принадлежности, чего, впрочем, не наблюдается в первом и третьем поколении иммиграции. Мы видим, что наличие языковой компетентности и практика языкового поведения включают этнический язык в структуру факторов этнической идентичности, а недостаточное знание этнического языка и невысокая потребность в его использовании, исключает язык из числа основополагающих факторов этнической идентичности.

Таким образом, происходит трансформация этнической идентичности. Наиболее перспективным для мигранта становится такой вариант трансформации этнической идентичности, в котором реализуется «разумный баланс, компромисс между правилами своей родной культуры и культурой принимающего региона».

В отечественных исследованиях такие факторы идентификации субъекта со своей этнической общностью, как языковая компетентность и языковое поведение, дополнены фактором предпочтения этнического языка. Донцов А.И., Стефаненко Т.Г. и Уталиева Ж.Т. выявили, что уровень идентичности определяется в наибольшей степени именно предпочтением этнического языка, а не реальной практикой его использования в бытовой и повседневной жизни.

Поскольку современное общество полиэтнично, важна не только компетентность в этническом языке, но и компетентность в языках межэтнического общения, оказывающая серьезное влияние не только на формы проявления этнической идентичности, но и на установки к иным этническим группам. Недостаточная компетентность в языке межэтнического общения, каким для жителей США является английский, а для жителей России – русский, ведет к преувеличению психологической и социальной дистанции между народами, низкой толерантности в сфере межличностного общения. Причем даже низкий уровень языковой компетентности в сфере этнического языка, возникающий при маргинальной форме этнической идентичности, не исключает возникновения значительной психологической и социальной дистанции с другими народами. В свою очередь, «при наличии противоречий между этническими группами затрудняется процесс самореализации личности в социуме, а социальное взаимодействие на основе установок, социальных представлений и ценностей может быть сопряжено с рисками».

Приведенные данные позволяют увидеть, что процесс этнической самоидентификации связан с системой ценностей, которая заложена в языке, языковой практикой и языковой компетентностью, а наметившийся разрыв с этническим языком в современном полиэтничном и мобильном обществе не означает полную и немедленную утрату этнической идентичности, чем открывает возможности для актуализации этнических ценностей как минимум на протяжении нескольких поколений.

## Литература

1. Донцов А.И., Перелыгина Е.Б. Риск и психологическая безопасность в межнациональном взаимодействии // Субъективное благополучие и эмоциональная безопасность личности: материалы IX Международного симпозиума. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2018. – С. 31–34.
2. Донцов А.И., Стефаненко Т.Г., Уталиева Ж.Т. Язык как фактор этнической идентичности // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С.75–85.
3. Мостиков С.В., Тарасова Л.В., Зотова О.Ю. Трансформация этнической идентичности в ходе миграционного перехода // Субъективное благополучие и эмоциональная безопасность личности: материалы IX Международного симпозиума. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2018. – С. 51–53.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Московский Университет, 2004. – 352 с.
5. Phinney J.S. A three-stage model of ethnic identity development in adolescence // Bernal ME, editor. Ethnic identity: Formation and transmission among Hispanics and other minorities. SUNY series, United States Hispanic studies. – Albany, NY: State University of New York Press, 1993. – Pp. 61–79.
6. Su Yeong Kim, Ruth K. Chao Heritage Language Fluency, Ethnic Identity, and School Effort of Immigrant Chinese and Mexican Adolescents // Cultur Divers Ethnic Minor Psychol. – 2009 Jan, 15(1): 27–37.
7. Umaña-Taylor A.J., Vargas-Chanes D., Garcia C.D., Gonzales-Backen M. A Longitudinal Examination of Latino Adolescents' Ethnic Identity, Coping With Discrimination, and Self-Esteem // Journal of Early Adolescence. – Vol. 28. – № 1. – February 2008: 16-50.

Авторы: **Сюткина Елена Николаевна**, г. Екатеринбург, Гуманитарный университет, студентка 2 курса магистратуры по направлению «Психология», elena\_sutkina@mail.ru; **Белоусова Наталья Александровна**, г. Екатеринбург, Гуманитарный университет, студентка 3 курса аспирантуры очной формы обучения по направлению «Психологические науки», nata.isk@mail.ru.

## ФАКТОРЫ СТРЕССА В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ STRESS FACTORS IN MANAGEMENT

Терещенко Н.Г.  
Tereshchenko N.G.

**Аннотация.** Содержание статьи представляет описание стресс-факторов управленческой деятельности, которые возникают в структуре управленческого цикла из-за низкого развития компетенций управления и приводят к возникновению стрессовых состояний у руководителя и подчиненных. Для оптимизации процессов управленческого цикла целесообразны программы повышения управленческой компетентности, направленные на качественное освоение навыков и умений бесстрессового управления.

**Ключевые слова:** управленческая деятельность, руководитель, стресс, умения, компетенции

**Abstract.** The article presents stress factors in the structure of management activities. The article argues that poor management skills lead to stress and burnout among managers and performers. Therefore, training programs for managers on stress-free management skills are relevant.

**Keywords:** managerial activity, менеджер, stress, skills, competencies

В последние десятилетия, отмеченные в России негативными тенденциями развития общества, изучению детерминант негативных психических состояний в профессиональной деятельности руководителей стало уделяться больше внимания. По данным социально-демографических и психологических исследований труд руководителя характеризуется как напряженный в психологическом плане вид деятельности с многочисленными специфическими стрессорами, выступающими источниками развития «управленческого стресса» [3, 6, 7]. Деятельность руководителя организации подразумевает выстраивание структуры взаимодействия с трудовым коллективом, для обеспечения высокой степени организованности частных деятельностей других субъектов. Особенности содержания управленческого труда и возлагаемая ответственность предъявляют требования к компетенциям руководителя в управлении коллективом, и недостаточная компетентность выступает источником стрессовых состояний (в том числе длительных) для самого руководителя и его подчиненных.

Целью статьи является описание стресс-факторов управленческой деятельности, которые возникают в структуре управленческого цикла из-за низкого развития управленческих компетенций и приводят к возникновению стрессовых состояний у руководителя и подчиненных.

Общепризнанное положение о функциональной природе управленческой деятельности и понятие «управленческого цикла» позволяют представить содержание деятельности руководителя в реализации инварианта управленческих функций; и принять во внимание, что независимо от решаемых руководителем производственных задач, основная закономерность сохраняется всегда – реализуется система управленческих функций по линии цель-результат: целеполагание, планирование, принятие решения, мотивирование, организация, контроль. Каждая из них представляет вполне самостоятельную индивидуальную и совместную деятельность и обуславливает требования к руководителю.

Специфической обязанностью руководителя является постановка цели перед подчиненными. Эффектами использования хороших целей в деятельности выступает известный мотивационный потенциал цели. К возникновению стресс-факторов в деятельности приводит нечеткая цель, в которой не ясны результаты, ресурсы по ее достижению, содержание, сроки исполнения, не учитываются возможности исполнителей, их готовность к выполнению задания. Снижается объективная вероятность ее достижения, снижается субъективная мотивация к ее выполнению, создается «фон» напряженности в психологической атмосфере коллектива из-за непонимания, что же от них хотят, работа протекает без должного осознания, бессистемно, неструктурированно.

В ряде выполненных исследований отмечается, что современные руководители относятся к перегруженной категории в отношении продолжительного рабочего дня [1, 2]. Они работают от 9 до 13 часов, хотя требования к режиму работы соответствует стандартным нормативам. Такой режим труда не оправдан (нет корреляции увеличения продолжительности рабочего времени с ее эффективностью), и приводит к переутомлению, хроническому стрессу, профессиональному выгоранию, заболеваниям. Источниками стресса – необходимости выполнить большого количества дел в короткое время и стремление их выполнить, внимания к второстепенным делам, целям, задачам, синдром откладывания дел, изменение оче-

редности работ – является низкое качество планирования и организации работ [4]. Потенциальные зоны стресса при планировании, которые впоследствии могут привести к снижению лояльности – это нечеткие формулировки должностных обязанностей с расплывчатыми зонами ответственности, ситуации с неясными обязанностями и меняющимися требованиями к их выполнению. Еще один стресс-фактор – это излишнее стремление усложнять способы решения типовых задач увеличивает время их выполнения и делает результат непредсказуемым. Ресурсосберегающим является использование типовых способов решения, поэтому задача руководителя – свести к однотипным как можно больше типовых задач.

При определении целей, планировании важную роль играет функция прогнозирования, смысл которой в деятельности руководителя состоит в отходе от стратегии «пассивного реагирования» на изменяющиеся условия и ситуационной адаптации, к использованию стратегии «активного предупреждения» этих изменений, своевременной к ним подготовки, и перспективной адаптации, которая более эффективна. В исследованиях З.Ф. Дудченко, С.В. Фирсовой подтверждены отрицательные связи между стратегическим планированием и эмоциональным истощением ( $p \leq 0,05$ ). С умением руководителя «заглянуть в будущее» (включающим интеллектуальные механизмы прогнозирования событий) связана низкая психологическая цена за эффективность в деятельности руководителя и подчиненных.

При разработке решений источниками напряжения участников могут выступать незнание руководителем конкретных технологий анализа информации (например, для постановки целей – технологии СМАРТ), расстановки приоритетов, неумение руководителем переработать большое количество информации за ограниченное время. Источником стресса для исполнителей – ожидания обратной связи. Руководители, недостаточно владеющие инструментами анализа, как правило, либо затягивают принятие решения, либо принимают решения интуитивно (ориентируясь на собственный опыт, на примеры аналогичных ситуаций). Обуславливать стрессы в управлении могут некоторые его личностные характеристики. Импульсивность (решение принимается неоправданно рано), ригидность (решение откладывается), повышенная тревожность (высокие опасения без повода), конформность (под влиянием коллектива), эгоцентризм (жесткие, однобокие), ориентация на отношения (боязнь конфликтов), перфекционизм (бесконечное улучшение решения) – такие характеристики негативно влияют на скорость и качество принимаемого решения.

В наших исследованиях детерминант управленческой деятельности в симптомокомплексе личностных характеристик отмечаются качества импульсивности, низкой ответственности, тревожности, которые характеризуют стилевые особенности «неэффективных» руководителей. Симптомокомплекс «эффективных» руководителей свидетельствует о стремлении сохранить номинальный уровень успешности за счет истощения внутреннего психоэмоционального ресурса. Сходные результаты представлены в эмпирическом исследовании Н.С. Савиной для психического выгорания управленцев [5].

Еще один источник стресса – плохая система мотивации. Необходимость мотивирования возникает вследствие разделения труда в совместной деятельности и отчуждения субъекта от его конечного результата. Руководителю необходимо наиболее полно и грамотно использовать весь мотивационный потенциал. Имеет значение знание руководителем особенностей мотивов, способов ее «подключения», владение арсеналом мотивационных средств воздействия на подчиненных. Частой ошибкой управления является абсолютизация материальных мотивов и стимулов, которые используются в сочетании со страхом наказания (уже выступающим источником стресса). Но эти стимулы не позволяют полностью реализо-

вать мотивационный потенциал личности, так как спектр индивидуальных мотивов значительно шире и многообразнее.

Контрольно-коррекционная функция наиболее выражена в конце реализации всех других и позволяет определить достигнута ли цель. Для эффективной стратегии управления преимущество имеет опережающий контроль, роль которого предупреждать ошибочные действия, над другими видами контроля – текущим и заключительным. Это наиболее действенная мера психологического ресурсосбережения. Ошибками в реализации данной функции выступают: отсутствует обратная связь, неясные критерии оценки, смена требований, недостаточное мотивирование к выполнению данных задач. Все они – потенциальные источники стресса для коллектива, и возникают значительно раньше, на предыдущих этапах. Также главное в контроле – умение выбрать приемлемый способ контроля для исполнителя, соотносить с его индивидуальностью. Реализуя данную функцию, руководитель может столкнуться с негативными реакциями подчиненных из-за собственных низких психологических компетенций – из-за не знания возрастных психологических особенностей персонала. В частности, жесткая регламентация деятельности, ограничение проявлений инициативы и самостоятельности, или отсутствие объективной оценки деятельности сотрудников может вызвать негативную реакцию сотрудников в возрасте 17–22 лет (на этапе кризиса самоидентификации). Отсутствие адекватной оценки деятельности сотрудника руководителем, как в «целом», так и дифференцированной, за каждый вклад сотрудника также может явиться стрессовой ситуацией для женского персонала кризисного возраста – 30–36 лет, так как особенностью этого периода являются завышенные ожидания сотрудниц оценки своей роли для организации.

Психологическое содержание регулирования исполнения составляют коммуникативные умения руководителя – умения межличностного взаимодействия. Низкая коммуникативная компетентность руководителя, недостаточное владение им приемами общения с подчиненными приводят к проблемам, являющимся источниками стрессов в организации: сбоям в коммуникации, искажению информации, слухам и другим. В исследовании Н.С. Савиновой среди личностных факторов, повышающих риск развития психического выгорания у руководителей, отмечается неумение или нежелание проявлять заинтересованность в окружающих людях, низкая толерантность к неудачам подчиненных и восприимчивость к их нуждам. В профиле личности таких руководителей социальной смелость имеет низкие показатели: они, как правило, затрачивают значительные усилия для поддержания социальных контактов и выполнения своей деятельности, что выступает фактором риска возникновения эмоционального истощения.

Для оптимизации процессов управленческого цикла целесообразно: использование инструментов и технологий организационной психологии, психологического анализа деятельности, психологической диагностики; выявление в управленческом цикле конкретных факторов, вызывающих стресс, выполнение индивидуальной оценки «стрессогенных способностей»; реализация программ повышения управленческой компетентности, направленных на качественное освоение навыков и умений бесстрессового управления.

#### Литература

1. Амиров Н.Х. Труд и здоровье руководителя. – Казань: Геотар Медицина, 2002. – 136 с.
2. Дудченко З.Ф., Фирсова С.В. Психологические факторы профессионального выгорания топ-менеджеров // Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы,



благополучие материалы V Международной научной конференции: в 2-х т. – Т. 1. – Кострома. – 2019. – С. 165–168.

3. Орел В.Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии // Проблемы общей и организационной психологии: сб. науч. трудов / под ред. А.В. Карпова. – Ярославль, 1999. – С. 76–97.

4. Станкин М. Психология стресса // Психология в бизнесе, 2000. – № 2. – С. 41–47.

5. Савина Н.С. Специфика психического выгорания в управленческой деятельности // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2009. – № 1 (7). – С. 55–59.

6. Шингаев С.М. Профессиональный стресс и здоровье менеджеров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2008. – № 71. – С. 290–295.

Автор – **Терещенко Нина Геннадьевна**, г. Набережные Челны, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП), доцент кафедры психологии труда и предпринимательства, [ngter@yandex.ru](mailto:ngter@yandex.ru).

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ  
У НАРЦИССИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ  
SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES  
OF FEARS IN A NARCISSISTIC PERSONALITY**

Тимофеев Н.Е.

Timofeev N.E.

**Аннотация.** В настоящей работе с помощью теста-опросника «С-тест» В.Л. Леви, нарциссического опросника личности «NPI-40» и математической обработки данных были выявлены наиболее распространенные страхи и их уровень, проанализированы различные особенности страхов у людей с нарциссизмом. Сделан вывод о том, что у нарциссической личности обнаружена значимая взаимосвязь уровня нарциссизма и таких страхов как: страх пространства, страх публичных выступлений, фортунофобии и социофобии. Чем выше уровень нарциссизма, тем ниже будет проявление данных страхов. Полученные результаты позволяют решать практико-ориентированные задачи в социально-общественных отношениях.

**Ключевые слова:** страх, нарциссическая личность, фобия, нарциссизм, социально-психологические особенности.

**Abstract.** In this paper, using the test-questionnaire "C-test" by V.L. Levi, the narcissistic personality questionnaire "NPI-40" and mathematical data processing, the most common fears and their level were identified, and various features of fears in people with narcissism were analyzed. It is concluded that a narcissistic person has a significant relationship between the level of narcissism and such fears as: fear of space, fear of public speaking, fortunophobia and social phobia. The higher the level of narcissism, the lower the manifestation of these fears will be. The results obtained allow us to solve practice-oriented problems in social and social relations.

**Keywords:** fear, narcissistic personality, phobia, narcissism, social and psychological characteristics.

В ранних работах ученых психоаналитической мысли понятие нарциссизм употреблялось в уничижительном контексте и, как правило, несло негативный смысл (З. Фрейд, П. Нак и др.). Но в последние десятилетия XX века развернулся спор о природе понимания нарциссизма, в связи с которым, многократно, в психологической литературе появляется понятие «оптимального нарциссизма», который, как утверждается, присущ каждой личности в той или иной мере [2].

Несмотря на предпринятые в отечественной и зарубежной психологии попытки операционализации и верификации понятия нарциссизм, содержательно данный феномен все равно остается недостаточно изученным. С нашей точки зрения, данный феномен особенное значение приобретает в аспекте проявления страхов у нарциссической личности. Это обуславливает высокую потребность в эмпирических исследованиях нарциссизма и его взаимосвязи с другими личностными феноменами, что определяет актуальность исследования.

В данной работе мы будем опираться на термин страха, под которым понимается эмоциональное состояние, отражающее защитную биологическую реакцию человека или животного при переживании ими реальной или мнимой опасности для их здоровья и благополучия [1].

*Цель:* выявить социально-психологические особенности страхов у нарциссической личности.

Для сбора эмпирических данных были использованы нарциссический опросник личности – NPI – 40, тест – опросник «С-тест» В.Л. Леви, опросник «Темная триада» в адаптации М.С. Егоровой, М.А. Ситникова, О.В. Паршикова, для обработки данных были использованы методы математической статистики: однофакторный дисперсионный анализ, метод корреляционного анализа.

*Выборку* исследования составили 161 человек в возрасте от 17 до 22 лет, в том числе 119 девушек и 42 юноши.

Были получены следующие результаты. Во-первых, посредством корреляционного анализа было выявлено, что существует статистически достоверная взаимосвязь между нарциссизмом, измеренным с помощью методики «Темная триада личности» и страхами пространств ( $p=0,038$ ), страхами публичных выступлений ( $p=0,027$ ) и фортунофобии ( $p=0,036$ ), измеренными с помощью методики «С-Тест». С увеличением показателя нарциссизма показатели страхов уменьшаются: страх пространств ( $r = - 0,164$ ), страх публичных выступлений ( $r = - 0,176$ ), фортунофобии ( $r = - 0,166$ ).

Можно предположить, что у людей с нарциссическими чертами личности, из-за повышенной любви к собственной личности и растущей манией величия, растет потребность в публичном проявлении себя, своей значимости и превосходстве. Полученные результаты по показателю фортунофобии могут свидетельствовать о том, что нарциссическая личность не боится изменений в своей жизни, они с легкостью могут приспосабливаться к различным жизненным ситуациям и не чувствуют дискомфорта при однообразном образе жизни. Они меньше боятся ответственности при выборе сложных решений (выбор профессии и смена работы, вступление в брак, рождение детей и т. д.). Нарциссическая личность свободна в выборе, но наряду с этим Эрих Фромм писал, что нарциссизм может являться одним из механизмов бегства от свободы. Психологическая работа механизма заключается в том, что человек защищается от осознания собственной никчемности при помощи сверхкомпенсации значимости своей личности. Человек ощущает себя обладателем исключительных качеств, благодаря которым, все окружающие становятся ему должны [3].

Боязнь пространств у нарциссических личностей пока трудно поддается объяснению, но полученные результаты обладают научной новизной.

Во-вторых, с помощью корреляционного анализа в исследовании было установлено, что есть статистически значимая взаимосвязь между нарциссизмом, измеренным при помощи методики «NPI – 40» и социофобией ( $p = 0,007$ ) измеренной с помощью методики «С-Тест». С увеличением показателя нарциссизма показатель социофобии уменьшается ( $r = -0,211$ )

Н. Шварц-Салант пишет, «нарциссизм – явление, которое в самой общеизвестной и широко распространенной форме означает чрезмерное обожание человеком самого себя с присущим такому обожанию отчуждением, равнодушием и отрицанием всякой потребности в близких отношениях с окружающими» [5, с. 13]. Так же Э. Фромм писал о нарциссических личностях, как о Богах, которые поступают так, будто не существует границ для их прихотей и жажды власти. «Чем больше человек пытается стать Богом, тем более он изолирует себя от всех остальных людей; эта изоляция нагоняет на него все возрастающий страх. Ему кажется, что все являются его врагами, и, чтобы справиться с этим страхом, он должен все более укреплять свою власть, свою беззастенчивость и свой нарциссизм» [4, с. 60]. Следовательно, мы можем предположить, что для человека с нарциссическими чертами личности не имеет значение степень привязанности с окружающими, чаще всего нарциссическая личность манипулирует в межличностных отношениях, для него важно удовлетворить потребность в постоянном внимании и восхищении.

На основе проведенного анализа полученных данных нами был сделан вывод о том, что у нарциссической личности обнаруживается значимая взаимосвязь уровня нарциссизма и таких страхов как: страх окружающего пространства, страх публичных выступлений, фортунофобии и социофобии. Чем выше уровень нарциссизма, тем ниже будет проявление данных страхов.

#### Литература

1. Ильин, Е.П. Психология страха. – СПб.: Изд-во Питер, 2017. – 80 с.
2. Фрейд, З. Очерки по психологии сексуальности. – М.: Издательство «Э», 2018. – 224 с.
3. Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: Издательство АСТ, 2018. – 288 с.
4. Фромм, Э. Гуманистический психоанализ. – М.: Московский институт психоанализа, 2016. – 488 с.
5. Шварц-Салант Н. Нарциссизм и трансформация личности: Психология нарциссической личности. – М.: Независимая фирма «Класс», 2007. – 296 с.

Автор – **Тимофеев Никита Евгеньевич**, г. Волгоград, Волгоградский государственный университет, студент 4 курса, [nekit.timofeev-rus@mail.ru](mailto:nekit.timofeev-rus@mail.ru).

Научный руководитель – **Озерина Анна Александровна**, г. Волгоград, Волгоградский государственный университет, доцент кафедры психологии, кандидат психол. наук, [ozarina@volsu.ru](mailto:ozarina@volsu.ru).

**ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ  
И ОСОЗНАННОСТИ У СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**  
RESEARCH OF INTERNAL RESPONSIBILITY AND CONSCIOUSNESS  
OF SUBJECTS EDUCATIONAL PROCESS

Токарева В.Б.  
Tokareva V.B.

**Аннотация.** Статья посвящена основным характеристикам внутриличностной ответственности в образовательной среде, где интернальность во взаимосвязи с осознанностью у обучающегося анализируется как регулирующее свойство личности. Исходя из проведенного эмпирического исследования у субъектов образовательного процесса были выявленные прямые и обратные взаимосвязи между показателями внутриличностной ответственности и показателями осознанности.

**Ключевые слова:** внутриличностная ответственности, локус контроля, интернальность, осознанность, обучающийся.

**Abstract.** The article is devoted to the main characteristics of intrapersonal responsibility in the educational environment, where the internality in relation to the learner's awareness is analyzed as a regulatory property of the individual. Based on the empirical study, the subjects of the educational process revealed direct and inverse relationships between indicators of intrapersonal responsibility and indicators of awareness.

**Keywords:** intrapersonal responsibility, locus of control, internality, awareness, student.

Развитие – становление индивида субъектом социальной жизнедеятельности в процессе активного включения в систему социальных связей и усвоение им систему социальных отношений. Развиваясь, обучающийся воспринимает воздействия внешних условий и обстоятельств, с которыми он сталкивается. Данное восприятие нельзя считать пассивным, так как обучающийся не только воспринимает, но и преобразует поступающую к нему информацию из окружающего мира.

Стремление человека найти объяснение тому, что происходит с ними и вокруг них рассматриваются в форме каузальных атрибуций, которые, как пишут в своих работах М.Г. Мацкевич и А.В. Родионова, выступают в проявлениях локуса контроля или уровня субъективного контроля [3].

Учёные позиционируют локус контроля как базовый уровень, который задается человеку характеристиками той культуры, в рамках которой происходит его социализация (ее способами миропонимания, нормативными предписаниями и ценностями). Такое глубоко усвоенное представление определяет и отношение человека к себе и миру, и почти все наиболее значимые намерения и поступки, и большую часть навыков повседневной жизни.

Слово «локус» с латинского обозначает как «место» или «локальность». Поэтому, можно говорить, что это то локальное положение, где субъект может концентрировать свою психическую энергию относительно ответственности, образывая две полярности – внешнее (экстернальный) и внутреннее (интернальный), тем самым воздействует на природу принятия решения, а, следовательно, и планирования всей деятельности в целом.

В педагогике понятие «локус контроля» неразрывно связано с понятием «ответственность». Так как ответственность является показателем социальной и психологической зрелости, то она существенно влияет на особенности развития личности в целом и, следовательно,

ответственность выступает важнейшим регулятором организации жизнедеятельности, жизненных выборов, общечеловеческих и нравственных ценностей, обеспечивая становление субъекта ответственного поведения [1]. Ответственность как психологический феномен часто трактуют как средство внутреннего контроля (самоконтроля) и внутренней регуляции (саморегуляции) деятельности и рассматривают как личностное качество. Исходя из этого мы можем говорить, что интернальный локус контроля можно охарактеризовать как внутриличностную ответственность и рассматривать как основополагающий фактор при принятии решения, дальнейших действий в жизненных ситуациях, осознание своего авторства в отношении чувств, мыслей, поведения в различных обстоятельствах.

В современной науке рассматриваются разные подходы к пониманию понятия «внутриличностная ответственность» и часто данное понятие отождествляется с интернальным локусом контроля. Такой позиции относительно внутриличностной ответственности придерживаются, например, Г.В. Семенова, Р.Х. Шакуров [5], Э. Фромм [6]. В своем исследовании мы также отождествляем данные понятия, говоря о том, что они имеют одинаковую природу, меру и глубину.

Согласно Ф. Перлзу, В. Райху, К. Ясперсу ответственность связана с понятием «осознанность» не только самого себя, но и окружающего мира, так как реально субъект не может отвечать за то, что он не осознает. Только субъект, осознающий степень своей ответственности за происходящие события в своей жизни, может принимать эффективные решения, а субъекты с наименьшей осознанностью часто нерешительны и могут сомневаться в принятии решения.

Целью нашего исследования было выявить взаимосвязь между внутриличностной ответственностью и осознанностью у современной молодежи, а именно у студентов социологического направления.

Диагностический аппарат исследования составила методика «Уровень субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда [4], а также «Пятифакторный опросник осознанности». В исследовании приняли участие 60 человек, студенты Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, в возрасте от 19 до 21 года.

Осознанность понимается как произвольное сосредоточение внимания на событиях, происходящих в настоящий момент, неосуждающим или принимающим способом [2].

На основании проведенного исследования нами были выявлены несколько взаимосвязей между внутриличностной ответственностью (интернальным локусом контроля) и показателями осознанности у студентов. Стоит отметить, что взаимосвязей с экстернальностью и показателями осознанности выявлено не было. Существует прямая взаимосвязь между интернальным локусом контроля в сфере достижения и шкалой осознанности «навык наблюдения», чем выше внутриличностная ответственность в данной сфере у обучающихся социологического направления, тем выше склонность субъекта обращать внимание и фокусироваться на внутренних стимулах.

Исходя из этого можно говорить о том, что при наличии высокой интернальности над эмоционально положительными событиями и ситуациями – субъекты будут склонны наблюдать за своим эмоциональным состоянием, возможно прокручивая «моменты победы» у себя в сознании, данная взаимосвязь говорит о важности субъекта понимания своих эмоций в ситуации успеха, а также возможность программировать себя на высокие достижения в будущем.

Прямая взаимосвязь показателя внутриличностной ответственности в сфере достижения успеха и показателя осознанности по шкале «нереагирование» у студентов подтверждает предыдущие результаты и говорит не только о понимании своих эмоций у субъектов образовательного процесса, но и о контролировании ими эмоций через изменение отношения к самой ситуации, способность сознательно выбирать реакции при благополучном исходе ситуации.

Также существует обратная взаимосвязь между показателями внутриличностной ответственности в области неудач и шкалой «описание» у студентов. То есть, чем выше у них принятие ответственности за собственные поражения, тем ниже способность описывать словами свои внутренние впечатления, ощущения, чувства, позиции, ожидания, мысли. Это говорит о том, что субъект будет обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и страданиях, вместе с этим иметь трудности идентифицировать свои эмоции.

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что внутриличностная ответственность является важной составляющей в регулирование эмоций, в осознание эмоциональных состояний при принятии ответственности в ситуациях успеха, а также в области неудачи, где при интернальном локусе контроля теряется способность к определению и проявлению собственных эмоций, обучающийся старается выглядеть спокойным в глазах других людей.

#### Литература

1. Беспалова Т.М. Специфика психологической структуры ответственности военнослужащих как профессионально важного личностного свойства // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2012. – № 3. – С. 46–51.
2. Дорошева Е.А., Голубев А.М. Проблематика оценки аспекта осознанности «наблюдение» // Нелинейная динамика в когнитивных исследованиях: Труды V Всероссийской конференции. – Н. Новгород, 2017. – С. 90.
3. Мацкевич М.Г., Родионова А.В. Локус контроля и атрибуция ответственности (на примере общероссийских опросов и опроса петербургских студентов) // Петербургская социология сегодня. – 2009. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lokus-kontrolya-i-atributsiya-otvetstvennosti-na-primere-obscherossiyskih-oprosov-i-oprosa-peterburgskih-studentov-1> (дата обращения: 31.01.2020).
4. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: учебное пособие. – СПб.: Изд-во СПб ун-та, 2001. – 224 с.
5. Шакуров Р.Х. Рождение личности: новая парадигма: монография. – Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 2007. – 528 с.
6. Фромм Э. Человек для себя. – М.: АСТ; Мн.: Харвест, 2006. – 352 с.

Автор – **Токарева Валентина Борисовна**, г. Ярославль, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, старший преподаватель, [valya.tokareva@bk.ru](mailto:valya.tokareva@bk.ru)

**ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНЫХ НАРУШЕНИЙ У БОЛЬНЫХ,  
ПЕРЕНЕСШИХ АЛКОГОЛЬНЫЙ ПСИХОЗ**  
CHARACTERISTICS OF COGNITIVE IMPAIRMENT AMONG PATIENTS AFTER  
ALCOHOLIC PSYCHOSIS

Токмачева Ю.Л., Лентюгова Г.М., Щербаченко К.И.  
Tokmacheva Yu.L., Lentyugova G.M., Shcherbachenko K.I.

**Аннотация.** Статья содержит теоретико-методологический анализ специальной литературы по проблеме когнитивных расстройств у больных алкоголизмом в зависимости от наличия или отсутствия алкогольного психоза в анамнезе. Обследованы 44 больных с алкогольной зависимостью. Экспериментальную группу составили 29 больных алкогольной зависимостью, перенесших алкогольный делирий, контрольную – 15 больных алкогольной зависимостью без алкогольного делирия в анамнезе. Установлено, что для больных алкогольной зависимостью, не имеющих алкогольный делирий в анамнезе, характерно развитие преддементных когнитивных нарушений. При наличии перенесённого делирия когнитивные нарушения более выражены и достигают умеренной, а в некоторых случаях тяжелой деменции.

**Ключевые слова:** алкогольная зависимость, алкогольный делирий, когнитивные функции, когнитивные нарушения, деменция.

**Abstract.** The article contains a theoretical and methodological analysis of special literature on the problem of cognitive impairment among patients with alcoholism depending on the presence or absence of alcoholic psychosis in the history. 44 patients with alcohol dependence were examined. The experimental group consisted of 29 patients with alcohol dependence who underwent alcohol delirium, the control group consisted of 15 patients with alcohol dependence without history of delirium tremens. It was found that patients with alcohol dependence who do not have a history of alcohol delirium are characterized by the development of mild cognitive impairment. In the presence of delirium cognitive impairment is more pronounced and reaches moderate and in some cases severe dementia.

**Keywords:** alcohol dependence, alcohol delirium, cognitive function, cognitive impairment, dementia.

Алкоголизм сохраняет позиции одной из остро стоящих проблем здравоохранения. По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации в 2018 году число россиян с алкогольной зависимостью составило 1,3 млн человек. Заболеваемость алкогольными психозами равна 32 на 100 тыс. населения. Показатель смертности от причин, обусловленных употреблением алкоголя, по статистическим данным 2018 года, достиг 33,2 на 100 тысяч населения.

Систематическое употребление алкоголя оказывает негативное влияние на соматическое и психическое здоровье. По данным И.В. Дамулина длительное употребление алкоголя у 50–70 % больных алкоголизмом влечёт за собой поражение практически всех отделов нервной системы, проявляющееся различными неврологическими и психическими нарушениями, в том числе и возникновением расстройств когнитивных функций. В 10 % случаев они достигают степени деменции [4].

И.В. Андреева, Э.В. Слуцкий отмечают, что, начиная уже с первой стадии развития алкогольной зависимости, у человека происходят нарушения таких высших психических функций, как динамический праксис, слуховой гнозис, зрительная память, вербально-

логическое мышление, слухоречевая память, счёт, конструктивный праксис, экспрессивная речь [2]. По мнению Т.А. Абрамовой, у больных алкогольной зависимостью обнаруживаются нарушения вербального мышления, способности к обучению, снижение памяти, внимания [1].

В клинической картине алкогольного делирия (вне зависимости от его вида) А.Г. Гофман с соавторами выделяют продуктивную и дефицитарную симптоматику. Продуктивные симптомы включают в себя обманы восприятия, нарушение памяти в виде конфабуляций, патологические телесные ощущения, нарушения эмоциональной сферы. Дефицитарная симптоматика представлена когнитивными нарушениями (расстройства памяти, внимания, мышления), снижением критической оценки своего состояния. Наблюдается дезориентировка в месте, времени, ситуации, нарушения гнозиса, ложные узнавания, нарушения контроля выполнения определённых действий, трудности принятия решений. По мнению авторов, при алкогольных психозах возникают трудности в решении элементарных арифметических задач, мышление характеризуется случайными ассоциациями и становится нецеленаправленным [3].

Под когнитивными расстройствами в постпсихотическом периоде алкогольного делирия А.В. Погосов с соавторами понимают проявления психоорганического синдрома, для которого характерны снижение памяти, низкий уровень концентрации внимания, эмоциональная лабильность, психическая и физическая истощаемость. У больных, имеющих алкогольный психоз в анамнезе, обнаруживаются когнитивные нарушения (интеллектуально-мнестическое снижение), проявляющиеся в виде снижения объема оперативной памяти, концентрации, переключаемости и распределяемости внимания [6,7].

И.В. Дамулин установил на постпсихотическом этапе алкогольного психоза наличие триады психопатологических симптомов: когнитивной дисфункции, эмоциональных расстройств и алкогольной анозогнозии. Когнитивная дисфункция выражается в замедленном темпе мышления, затруднениях и ошибках при арифметическом счёте, а также в снижении способности к умозаключениям и абстрагированию [4].

Погосов А.В., Куржупов К.А. в проведенном исследовании проявлений органического психосиндрома у лиц, перенесших алкогольные психозы, рассматривают в качестве основного его компонента интеллектуально-мнестическую недостаточность. Для пациентов с алкогольными психозами в анамнезе характерны низкие показатели вербального и невербального интеллекта [5,6].

Таким образом, проведенный теоретико-методологический анализ специальной литературы позволил установить, что при хроническом употреблении алкоголя происходит прогрессирующее развитие когнитивных расстройств. Наличие алкогольных психозов в клинической картине алкогольной зависимости существенно влияет на степень выраженности когнитивного дефицита.

*Материал и методы.* В исследовании приняли участие 44 больных с алкогольной зависимостью, средний возраст –  $42,5 \pm 0,2$ . Экспериментальную группу составили 29 больных алкогольной зависимостью, перенесших алкогольный делирий по данным анамнеза, контрольную – 15 больных алкогольной зависимостью без алкогольного делирия в анамнезе.

В качестве основного метода исследования нами была использована краткая шкала оценки психического статуса (Mini-Mental State Examination, MMSE), результаты которой интерпретировались следующим образом: от 28 до 30 баллов – нет когнитивных нарушений; от 24 до 27 баллов – предметные когнитивные нарушения; от 20 до 23 баллов – деменция легкой степени выраженности; от 11 до 19 баллов – деменция умеренной степени выраженности.



сти;  $\leq 10$  баллов – тяжелая деменция. Статистический анализ был реализован при помощи программы Statistica (версия 7.0) StatSoft (U – критерий Манна-Уитни;  $\phi$  – критерий Фишера).

*Результаты.* Перейдем к рассмотрению оценки различий уровня когнитивных нарушений у больных экспериментальной и контрольной групп (табл. 1).

Таблица 1

Оценка различий уровня когнитивных нарушений  
у больных экспериментальной и контрольной групп (в баллах)

Испытуемые Показатель	Экспериментальная группа (n = 29)	Контрольная группа (n = 15)	U	p-level
	М	М		
Когнитивные нарушения	18	23,5	94**	0,002

Примечание. \*\* –  $p < 0,01$  – высокий уровень статистической значимости

Полученные результаты свидетельствуют о том, что различия по показателю балльной оценки когнитивных нарушений у больных экспериментальной и контрольной групп обнаружены на высоком уровне статистической значимости ( $p < 0,01$ ).

Рассмотрим долевое распределение степени выраженности когнитивных нарушений в экспериментальной и контрольной группах (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ долевого распределения степени выраженности когнитивных нарушений в экспериментальной и контрольной группах

Испытуемые Степень выраженности нарушения	Экспериментальная группа (n = 29)		Контрольная группа (n = 15)		$\phi$
	Абс.	%	Абс.	%	
Преддементные нарушения	6	20,7	8	53,3	- 2.17 <sup>#</sup>
Деменция легкой степени выраженности	8	27,6	7	46,7	- 1.25
Деменция умеренной степени выраженности	12	41,4	0	0	4.4**
Тяжелая деменция	3	10,3	0	0	2.06 <sup>#</sup>

Примечание. \*\* –  $p < 0,01$  – высокий уровень статистической значимости; # –  $0,05 < p < 0,1$  – различия на уровне статистической тенденции

Полученные данные позволяют установить, что для больных, перенесших алкогольный делирий, характерны когнитивные нарушения, соответствующие деменции умеренной степени выраженности (12 человек – 41,4 %) ( $p < 0,01$ ). У них также регистрируется статистическая тенденция ( $0,05 < p < 0,1$ ) в отношении когнитивных нарушений, достигающих

тяжелой деменции (3 человека – 10,3 %). Что касается больных алкоголизмом без алкогольного делирия в анамнезе, то здесь преобладают преддементные когнитивные нарушения (8 человек – 53,3 %) ( $0,05 < p < 0,1$ ).

*Выводы.* Таким образом, в результате проведенного исследования установлено, что для больных алкогольной зависимостью, не имеющих алкогольный делирий в анамнезе, характерно развитие преддементных когнитивных нарушений. При наличии перенесённого делирия когнитивные нарушения более выражены и достигают умеренной, а в некоторых случаях тяжелой деменции.

#### Литература

1. Абрамова Т.А. Структура и динамика психических нарушений у больных, перенесших различные виды алкогольного делирия // Наркология. – 2003. – № 7. – С. 28–32.
2. Андреева И.В., Слуцкий Э.В. Нейропсихологический дефицит в структуре алкогольных изменений личности // Наркология. – 2005. – № 10. – С. 45–49.
3. Гофман А.Г., Кожина Т.А., Орлова М.А. Алкогольные психозы и их классификация в МКБ–10 // Социальная и клиническая психиатрия. – 2014. – Т. 24. – № 3. – С. 25–30.
4. Дамулин И.В. Когнитивные расстройства при алкоголизме // Русский медицинский журнал. – 2005. – № 12. – С. 420–426.
5. Куржупов К.А., Погосов А.В. Клинико-динамическая оценка алкогольных психозов в зависимости от разновидности употребляемого алкоголя // Курский научно-практический вестник «Человек и его здоровье». – 2009. – № 2. – С. 61–72.
6. Погосов А.В., Куржупов К.А. Алкогольные психозы (клиника, патоморфоз, терапия). – Курск: ГОУ ВПО КГМУ Минздравсоцразвития России. – 2011. – 228 с.
7. Погосов А.В., Лесников О.И. О целесообразности оценки и терапии когнитивных расстройств на постпсихотическом этапе алкогольного делирия // Вопросы наркологии. – 2018. – № 4 (164). – С. 47–59.

Авторы: **Токмачева Юлия Леонидовна**, Курск, ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, ассистент кафедры психиатрии и психосоматики, [lamonova\\_y@mail.ru](mailto:lamonova_y@mail.ru); **Лентюгова Галина Максимовна**, Курск, ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, заочный аспирант кафедры психиатрии и психосоматики, [lentyugova.gm@gmail.com](mailto:lentyugova.gm@gmail.com); **Щербаченко Кристина Ивановна**, Курск, ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, студентка 5 курса факультета клинической психологии, [k.shherbachenko@mail.ru](mailto:k.shherbachenko@mail.ru).

Научный руководитель – **Погосов Альберт Вазгенович**, Курск, ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ, заведующий кафедрой психиатрии и психосоматики, д.м.н., профессор, [albertpogosov@yandex.ru](mailto:albertpogosov@yandex.ru).

**ПСИХОМЕТРИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ  
САМОРЕГУЛЯЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ\***  
PSYCHOMETRIC PREDICTORS OF EMOTIONAL  
AND VOLITIONAL SELF-REGULATION IN SOCIAL NETWORKS

Устин П.Н., Попов Л.М., Исмоилова А.И.  
Ustin P.N., Popov L.M., Ismoilova A.I.

**Аннотация.** В работе раскрываются возможности диагностики и прогнозирования способности личности к психической саморегуляции через анализ психометрических показателей ее персонального профиля в социальных сетях. Показано состояние проблемы психологии социальных сетей в настоящее время. Даются результаты эмпирического исследования взаимосвязей количественных показателей метрик персонального профиля личности в социальных сетях с ее эмоционально-волевыми характеристиками.

**Ключевые слова:** социальные сети, предикторы, психометрия, психическая саморегуляция, личность, жизненная активность

**Abstract.** The paper reveals the possibilities of diagnosing and predicting the ability of a person to mental self-regulation through the analysis of psychometric indicators of her personal profile in social networks. The current state of the problem of social network psychology is shown. The results of an empirical study of the relationship of quantitative indicators of personal profile metrics in social networks with its emotional and volitional characteristics are given.

**Keywords:** social networks, prognostics, psychometrics, mental self-regulation, personality, vital activity

Анализ аналитики по наиболее перспективным и прорывным направлениям, составленный разными агентствами (Web of Science, Thomson Reuters), показывает, что проблема психологии социальных сетей и возможностей использования Больших Данных (BIG DATA) в конструировании прогностических моделей потенциального поведения пользователей социальных сетей в реальной жизни – это тренды, отражающие один из основных векторов развития социо – гуманитарных наук (в том числе, психологии). Как отмечается в ежегодном отчете Американской психологической ассоциации (APA), использование возможностей социальных сетей (то есть виртуального мира) и Больших Данных (BIG DATA) открывает широкие перспективы приблизиться к пониманию такого сложного, многомерного феномена, как человеческое поведение в реальном мире.

Основные сферы, где социальные сети набирают обороты – это прикладные области, прежде всего, маркетинг, банки, ритейл. В данных областях специалисты учатся прогнозировать поведение человека на основе анализа цифровых следов – маркеров, которые человек оставляет при посещении различных виртуальных площадок.

В психологии интерес к исследованиям, связанным с социальными сетями, отмечается вслед за появлением первых социальных сервисов (Facebook, 2004–2006; «Одноклассники», 2006; «ВКонтакте», 2006). Начиная с 2006 года в зарубежных рецензируемых базах данных отмечается заметный рост исследований, связанных с возможностями предсказания поведения человека на основе психометрических данных его персонального профиля в социальных сетях. Здесь представляет интерес работа, проведенная группой палестинских уче-

---

\* Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект №19-18-00253.

ных (Sa'ed H. Zyoud, Waleed M. Sweileh и др.) по аналитике основных мировых трендов в психологических исследованиях. Авторы изучили более 11 000 публикаций, посвященных проблеме социальных медиа и выявили более 1000 работ, связанных с психологией социальных сетей [7].

Основной процент исследований фокусируется вокруг проекта «myPersonality project», который реализуется Центром психометрии в рамках Кембриджского университета. Данный проект направлен на изучение профилей пользователей социальной сети (прежде всего, это наиболее распространенная в мире социальная сеть «Facebook») и объединяет более 200 исследователей со всего мира. Целью данной коллаборации выступает изучение психологических и демографических профилей пользователей социальной сети «Facebook». Анализ большинства публикаций показывает, что основной вектор исследований – это прогностические возможности социальных сетей: как на основе объективных показателей (психометрик / ключевых показателей персонального профиля пользователя в социальных сетях) диагностировать психологические характеристики личности и, соответственно, предсказывать ее поведение. К настоящему времени разными авторами выделены различные показатели (маркеры, метрики, психометрики), которые позволяют с большей или меньшей вероятностью прогнозировать поведение личности на основе ее виртуальных следов в социальных сетях.

В качестве объективных показателей выступают такие метрики персонального профиля пользователя социальных сетей, как: фотографии, друзья, количество времени присутствия в сети, «лайки», содержание постов и др. В этой связи одним из наиболее известных является результат исследований Центра психометрии Кембриджского университета, где на выборке в более чем 58 000 пользователей «Facebook» были показаны прогностические возможности «лайков» в социальных сетях. Исследователи показали, что на основе «лайков» можно предсказывать: расовую принадлежность (европеоиды или афроамериканцы) с вероятностью в 95 %; пол с вероятностью в 93 %; сексуальную ориентацию с вероятностью в 88 % для мужчин и 75 % для женщин; партийную принадлежность (демократы или республиканцы) с вероятностью в 85 %; религиозную принадлежность (христиане или мусульмане) с вероятностью в 82 % [3].

Среди других исследований личности через разнообразные показатели (метрики) в социальных сетях отметим работы М. Косински по прогнозированию возможных поведенческих реакций человека через коэффициенты соотношений параметров его лица: ширины к высоте и по прогнозирование сексуальных ориентаций личности через ее фотообразы, представленные на персональных страницах социальных сетей [4]. Работы Л. Чена с группой исследователей по оценке удовлетворенности жизнью личности через анализ обновлений ее статуса на персональной странице в «Facebook» (*Chen, L. et al. 2017*). Работы по прогнозированию пола, возраста и личностных черт пользователя через частоту использования им слов и фраз в социальных сетях (*Schwartz, et al., 2013*).

Что касается вопроса о возможностях диагностики и прогнозирования психических состояний через социальные сети, то в данном русле к настоящему времени также был проведен ряд исследований. Имеются работы, раскрывающие взаимосвязь активности личности в социальных сетях с ее настроением [1], с состояниями тревожности и одиночества [2,5,6], а также с застенчивостью [5].

В предлагаемой работе показаны результаты эмпирического исследования возможностей прогнозирования эмоциональных состояний личности через количественные показатели метрик ее персонального профиля в социальной сети «ВКонтакте». Данные результаты по-

лучены в рамках проекта, который выполняется при финансовой поддержке Российского научного фонда и направлен на разработку нейросетевой психометрической модели когнитивно-поведенческих предикторов жизненной активности личности.

Исследование осуществлялось в 2019 году. В качестве психодиагностического инструментария был использован 16-ти факторный личностный опросник Р. Кеттела (16 – PF, форма С). В качестве испытуемых выступили студенты Института управления, экономики и финансов Казанского федерального университета, обучающиеся на разных курсах и по различным направлениям. Формирование выборки испытуемых осуществлялось через случайный выбор респондентов (на основе метода рандомизации). Все испытуемые дали свое личное согласие на участие в исследовании и обработку их персональных данных. Далее на основе мониторинга и анализа персональных страниц испытуемых, находящихся в открытом доступе в социальной сети «ВКонтакте», была сформирована окончательная выборка численностью 137 человек. В качестве метрик персонального профиля были выделены следующие позиции для анализа: друзья, подписчики, интересные страницы (группы), фото, аудио, видео, посты. При статистической обработке эмпирических данных использовался корреляционный анализ по Пирсону.

В рамках данной работы представляют интерес корреляции метрик персонального профиля с показателями факторов, которые могут быть объединены в эмоционально-волевой блок. Анализ позволил выделить наличие обратной взаимосвязи метрики «Подписчики» с фактором как G ( $r = -0,323$  при  $p \leq 0,001$ ) и наличие прямой взаимосвязи метрики «Интересные страницы» с фактором Q4 ( $r = 0,181$  при  $p \leq 0,001$ ). Фактор G в опроснике Кеттела обозначается как сознательность («Супер-Эго», нормативность поведения) и отражает готовность личности к саморегуляции ее эмоционально-волевой сферы и социального поведения. Фактор Q4 в опроснике Кеттела обозначается как напряженность и отражает степень энергичности личности и ее склонность к возбуждению и перевозбуждению (с последующей вероятностной фрустрацией). Следовательно, в рамках данной работы мы можем сделать предварительные выводы о том, что чем более пользователь социальных сетей в реальной жизни ответственен, стабилен и способен к регуляции собственных эмоций, тем меньше у него подписчиков в виртуальной жизни. Предварительно, здесь можно выдвинуть гипотезу, что это связано с тем, он менее неинтересен другим в силу своей стабильности и определенности. Другой вывод о том, что чем более пользователь социальных сетей в реальной жизни склонен перевозбуждению и переутомлению, тем больше в его персональном профиле охват интересных страниц, которые он посещает и где он подписан в группы. Предварительно, здесь можно предположить, что через поисковую и познавательную активность в виртуальной реальности пользователь социальных сетей пытается снизить внутреннее напряжение в реальной жизни (то есть серфинг по интересным страницам является его способом саморегуляции для снижения напряженности).

Исследовательские результаты в части психологической интерпретации внутренних механизмов связи метрик персонального профиля с личностными свойствами предполагают дальнейшие исследования, однако показывают наличие взаимодействия между реальными и виртуальными аспектами жизненной активности личности.

#### Литература

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

2. Bonetti L., Campbell M.A., Gilmore L. The relationship of loneliness and social anxiety with children's and adolescents' online communication // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. – 2010. – № 13 (3). – Pp. 279–285.

3. Kosinski M., Stillwell D., Graepel T. Private traits and attributes are predictable from digital records of human behavior // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. – 2013. – № 110 (15). – Pp. 5802–5805.

4. Kosinski, M., Wang, Y. Deep neural networks are more accurate than humans at detecting sexual orientation from facial images // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2018. – № 114 (2). – Pp. 246–257.

5. Ryan T., Xenos S. Who uses Facebook? An investigation into the relationship between the Big Five, shyness, narcissism, loneliness, and Facebook usage // *Computers in Human Behavior*. – 2011. – 27 (5). – Pp. 1658–1664.

6. Skues J.L., Williams B., Wise L. The effects of personality traits, self-esteem, loneliness, and narcissism on Facebook use among university students // *Computers in Human Behavior*. – 2012. – № 28 (6). – Pp. 2414–2419.

7. Zyoud S.H., Sweileh W.M., Awang R., Al-Jabi S.W. Global trends in research related to social media in psychology: Mapping and bibliometric analysis // *International Journal of Mental Health Systems*. – 2018. – № 12 (12). – URL: <https://ijmhs.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/s13033-018-0182-6> (дата обращения: 01.02.2020).

Авторы: **Устин Павел Николаевич**, г. Казань, Казанский федеральный университет, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, доцент, [pravust@mail.ru](mailto:pravust@mail.ru); **Попов Леонид Михайлович**, г. Казань, Казанский федеральный университет, профессор кафедры клинической психологии и психологии личности, доктор психол. наук, профессор, [leonid.porov@inbox.ru](mailto:leonid.porov@inbox.ru); **Исмоилова Азиза Ильхомовна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, студентка 4 курса, [aziza-ismailova-1997@mail.ru](mailto:aziza-ismailova-1997@mail.ru).

**ВЗАИМОСВЯЗИ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕРЕЖИВАНИЯ И РЕФЛЕКСИВНОГО  
СОЗНАНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**  
RELATIONSHIP OF CHARACTERISTICS OF “PEREZHIVANIE” (EXPERIENCING’S)  
AND REFLECTIVE CONSCIOUSNESS IN THE EDUCATIONAL ACTIVITIES  
OF STUDENTS

Фахрутдинова Л.Р., Дмитриева Д.О.  
Fachrutdinova L.R., Dmitrieva D.O.

**Аннотация.** Данная статья посвящена актуальной проблеме переживания учебной деятельности студенческой молодежи, раскрывающей эффективность учебного процесса в современном высшем учебном заведении. Цель исследования изучить взаимосвязи характеристик переживания учебной деятельности и рефлексивного сознания студенческой молодежи. Нами исследовались пространственно-временные и информационные характеристики, телесные, эмоциональные, когнитивные и следовые характеристики переживания учебной деятельности как внутреннего плана социальной ситуации развития студенческой молодежи, а также характеристики их самосознания: полагающего, сравнивающего, определяющего, синтезирующего и трансцендирующего уровня рефлексивного сознания. Результаты показы-

вают, что у большинства студентов преобладает синтезирующий уровень рефлексивного сознания, также выражен сравнивающий и трансцендирующий уровень. Величина показателей характеристик переживания на зачёте выше, чем на лекции, что свидетельствует о более высоком развивающем потенциале занятий во время зачетно-экзаменационной сессии. Выявлены исследования, показавшие наличие взаимосвязей между характеристиками переживания учебной деятельности и уровнями рефлексивного сознания у студентов. Корреляционную активность на лекционном занятии показал трансцендирующий уровень рефлексии, а также информационная, телесная, эмоциональная и когнитивная составляющие переживания учебной деятельности. На зачете достоверных связей между рефлексивным сознанием и переживанием учебной деятельности обнаружено только со следовыми характеристиками переживания.

**Ключевые слова:** переживание, учебная деятельность, самосознание, структуры Я, студенческая молодежь.

**Abstract.** This article is devoted to the urgent problem of «perezhivanie» (experiencing) the educational activities of student youth, revealing the effectiveness of the educational process in a modern higher educational institution. The purpose of the study is to study the relationship between the characteristics of the «perezhivanie» (experiencing) of learning activities and the reflective consciousness of students. We studied the spatio-temporal and informational characteristics, bodily, emotional, cognitive and trace characteristics of the learning «perezhivanie» (experiencing) as an internal plan of the social situation of student youth development, as well as the characteristics of their self-consciousness: the believing, comparing, determining, synthesizing and transcending levels of reflective consciousness. The results show that for most students the synthesizing level of reflective consciousness prevails, and the comparing and transcending levels are also expressed. The value of the indicators of the characteristics of the «perezhivanie» (experiencing) at the test is higher than at the lecture, which indicates a higher developmental potential of classes during the test-examination session. The interconnections of the characteristics of the «perezhivanie» (experiencing) of learning activities and reflective levels of consciousness are revealed, high correlation activity is manifested at high levels of reflexive consciousness: synthesizing and transcending self-consciousness.

**Keywords:** «perezhivanie» (experiencing), educational activities, self-awareness, structures of I, students.

*Актуальность исследования.* Исследование учебной деятельности, переживания, связанные с ней, являются одними из наиболее интересных, но не до конца изученных проблем в психологии. Нельзя не заметить, что при кажущейся многоаспектности и обширности исследований ещё многие особенности данных категорий требуют дополнительного рассмотрения.

Учебная деятельность «пронизывает» жизнь студентов и связана с получением и освоением профессиональных знаний, формированием научного мировоззрения и приобретением практического опыта. Несомненно, данный вид деятельности не обходится без переживания этого процесса. Мы опирались на концепцию переживания Л.Р. Фахрутдиновой (2012, 2018), где переживание является составляющей сознания [2]. Сознание же, заключающееся в целенаправленном и обобщённом отражении действительности, в свою очередь, связано с рефлексией. Она состоит в том, что, анализируя свои размышления и обращая внимание на свои переживания, субъект познания сам для себя становится объектом сознания. Это означает, что человек в ходе обучения способен не только осознавать самого себя,

но и самосовершенствоваться, преодолевая достигнутые ранее уровни своего развития. Кроме того, в учебной деятельности студентов существует множество различных факторов, влияющих на переживания, на размышление о своём психическом состоянии, а также на сам процесс обучения.

Для того, чтобы проследить, как влияют на студента его переживания в учебной деятельности, необходимо знать, зависят ли они от уровня самосознания человека, на котором он находится. Для этого в данном исследовании нами были выведены взаимосвязи характеристик переживания и рефлексивного сознания в учебной деятельности студенческой молодёжи.

*Проблема исследования:* недостаточно исследованы взаимосвязи между характеристиками переживания и уровнями рефлексивного сознания у студенческой молодёжи.

*Объект исследования:* переживание учебной деятельности.

*Предмет исследования:* взаимосвязи между характеристиками переживания и рефлексивным сознанием в учебной деятельности у студентов.

*Цель исследования:* изучить взаимосвязи характеристик переживания и рефлексивного сознания у студентов в учебной деятельности.

*Задачи исследования:* 1. Исследовать характеристики переживания учебной деятельности студентов во время лекционного и зачётного занятия. 2. Изучить уровни рефлексивного сознания студентов. 3. Выявить особенности взаимосвязей характеристик переживания и рефлексивного сознания у студентов.

*Испытуемые:* В исследовании участвовали 23 студента психологической специальности в возрасте от 20–23 лет.

*Методы исследования:* для проведения исследования использовались следующие психодиагностические методики: «Опросник переживания ПВЭИ и ТЭК» и «Уровни рефлексивного сознания» (УРС) Л.Р.Фахрутдиновой.

*Процедура исследования.* На первом этапе исследования, студентам была роздана методика «Опросник переживания ПВЭИ и ТЭК» Л.Р. Фахрутдиновой для исследования переживаний в процессе учебной деятельности в ходе лекционного и зачётного занятия. В результате выполнения методики были получены данные, позволившие выявить ассоциации, представления, возникающие с учебной деятельностью, а также различные характеристики переживания.

Методика «Уровни рефлексивного сознания» Л.Р.Фахрутдиновой, была роздана в ходе лекционных занятий для выявления ведущего уровня рефлексивного сознания студентов.

Полученные данные подвергались качественному и количественному анализу с помощью программы IBM SPSS Statistics 22.

*Результаты и их обсуждение.* Обратимся к результатам исследования средних значений уровней рефлексивного сознания у студенческой молодёжи (рис 1).

Из рисунка 1 мы видим, что у студентов преобладает синтезирующий уровень рефлексивного сознания [1]. Это означает, что, находясь на данном уровне, у них продолжается формирование своего собственного «Я» путём обобщённого представления о мире, себе, окружающих. Также высокие значения были выявлены на уровне сравнивающей и трансцендирующей рефлексии. Это свидетельствует о том, что студенты находятся на этапе опознания себя, путём сравнения с остальными, что может послужить «инструментом» для их личностного развития.



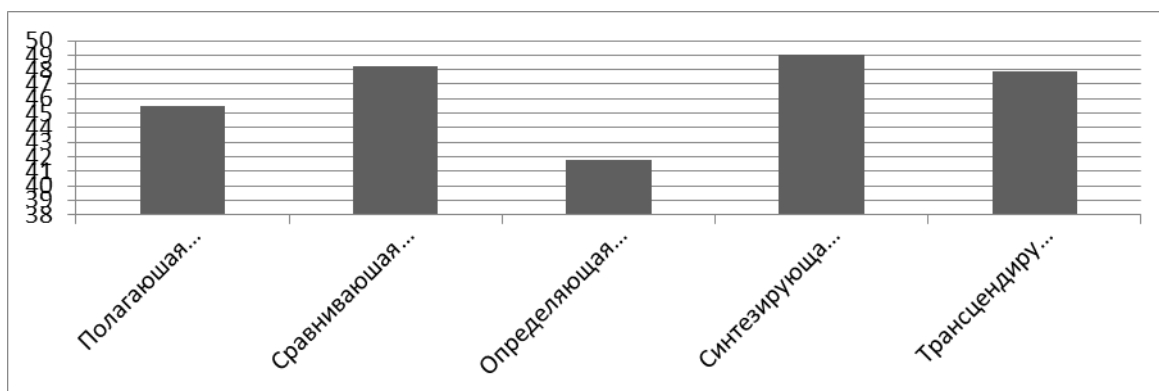


Рис. 1. Средние значения рефлексивного сознания

Однако согласно принципу последовательности развития мышления, можно сделать вывод, что человек не может перейти на синтезирующий уровень, не пройдя определяющий уровень рефлексивного сознания. В связи с этим, выявленный интересный феномен поднятия, служит вопросом для дальнейших исследований. На данном этапе исследования, мы можем лишь предполагать, что полученный результат учащихся связан с особенностями обучения на психологическом факультете, а также это может свидетельствовать о проявлении некоторого защитного характера данного феномена.

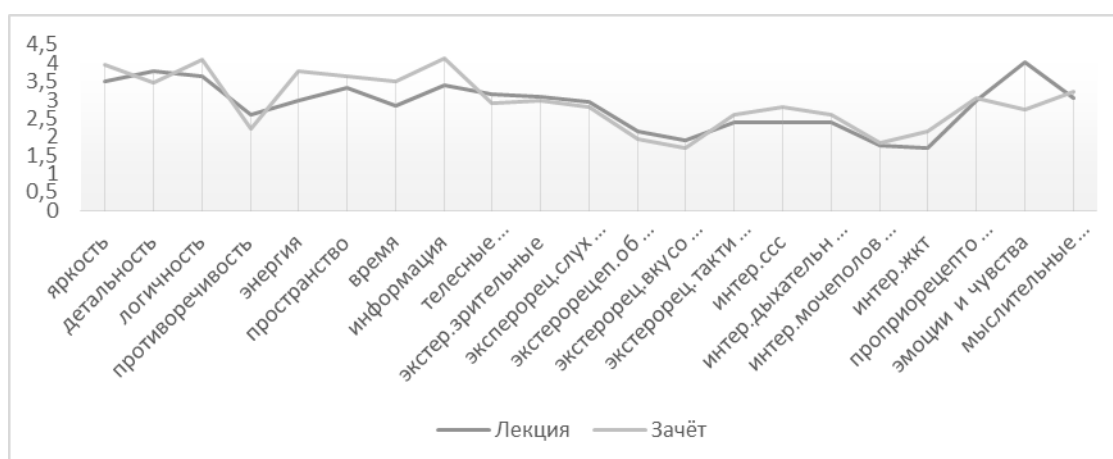


Рис. 2. Сравнение средних значений характеристик переживания в ходе лекционного и зачётного занятия

Из представленного графика на рис. 2, мы видим, что наиболее яркие различия между средними значениями в рамках лекционного и зачётного занятия у студенческой молодежи имеют следующие показатели: энергетическая, временная, информационная и эмоциональная характеристик переживания. Это связано с тем, что данные виды деятельности предполагают различия в учебных обязанностях студентов. Именно поэтому яркость и мощь, значимость переживаний, сила и характер воздействий эмоций в ходе учебной деятельности различна.

В результате анализа, проведённого в программе IBM SPSS Statistics 22, касающегося сравнения средних значений «Опросника переживания ПВЭИ и ТЭК» Л.Р. Фахрутдиновой с помощью t- критерия Стьюдента для зависимых выборок, мы можем наблюдать достоверность различий по показателям энергетической характеристики  $T = -2,313$  при  $p = 0,03$ . Также достоверные различия выявлены по показателям временной характеристики  $T = -2,113$  при  $p = 0,046$  и эмоциональной характеристики  $T = 2,856$  при  $p = 0,009$ . Полученные данные свиде-

тельствуют о том, что характеристики переживания учебной деятельности на лекции и зачёте качественно различаются. На зачете впечатление учебной деятельности носит более сильный характер, а характеристик переживания свидетельствуют, что во время зачета переживания носят более высокий развивающий потенциал.

Для определения взаимосвязи между показателями характеристик переживания учебной деятельности и уровнями рефлексивного сознания студентов был проведён корреляционный анализ на лекционном занятии (табл. 1,2).

В таблице 1 между показателями методики «Уровни рефлексивного сознания» по шкале «Синтезирующий уровень рефлексии» и показателем «Опросника переживания ПВЭИ» по шкале «Информационная характеристика» была выявлена прямая положительная корреляционная связь (0,465) при  $p=0,025$ . Синтезирующий уровень рефлексии отличается контактом рефлексирующего Я с собственной идентичностью, и данные переживания несут высокую информационную нагрузку для развивающихся Я структур, являясь основанием для их развития.

Таблица 1

Корреляционный анализ показателей рефлексивного сознания и пространственно-временных и информационно-энергетических характеристик переживания учебной деятельности на лекционном занятии

Шкалы УРС	Полагающий	Сравнивающий	Определяющий	Синтезирующий	Трансцендирующий
Шкалы переживания					
Энергетическая характеристика	–	–	–	–	–
Пространственная характеристика	–	–	–	–	–
Временная характеристика	–	–	–	–	–
Информационная характеристика	–	–	–	R=0,465 При p=0,025	R=0,621 При p= 0,002

Между шкалами «Трансцендирующий уровень рефлексии» и «Информационная характеристика» также выявлена прямая положительная взаимосвязь (0,621) при  $p=0,002$ . Эта взаимосвязь свидетельствуют о том, что чем больше у студентов выражен трансцендирующий уровень рефлексивного сознания, характеризующегося осмыслением целостности своего бытия, соотносённостью с «магистральями», «узловыми поворотами» жизни как целого, тем сильнее их переживания, связанные с вовлечённостью в учебную деятельность, получением знаний. Следовательно, можно сделать вывод, что данное лекционное занятие действительно имело развивающий потенциал.

Таблица 2

Корреляционный анализ показателей рефлексивного сознания и телесных, эмоциональных, когнитивных характеристик переживания учебной деятельности на лекционном занятии

Шкалы УРС Шкалы переживания	Полагающий	Сравнивающий	Определяющий	Синтезирующий	Трансцендирующий
Телесные самоощущения	–	R=0,463 При p=0,026	–	–	R=0,451 При p=0,031
Эмоции и чувства	–	–	–	–	R=0,544 При p=0,007
Мыслительные процессы	–	–	–	–	R=0,687 При p=0,0002

Из таблицы 2 видно, что между показателями по шкале «Сравнивающий уровень рефлексии» и показателем «Опросника переживания ТЭК» по шкале «Телесные ощущения» была выявлена прямая положительная корреляционная связь (0,463) при  $p=0,026$ . Эта взаимосвязь свидетельствует о том, что на сравнивающем уровне рефлексии переживание, связанное с учебной деятельностью проявляет свою активность у студентов в отношении телесных самоощущений, обращая внимание на физические, чувственные впечатления.

Между шкалами «Трансцендирующий уровень рефлексии» и «Телесные ощущения» была получена прямая положительная корреляционная связь (0,451) при  $p=0,031$ . Также получены прямые положительные взаимосвязи между шкалами «Трансцендирующий уровень рефлексии» и «Эмоции и чувства» (0,544) при  $p=0,007$  и «Трансцендирующий уровень рефлексии» и «Мыслительные процессы» (0,687) при  $p=0,0002$ . Они показывают, что трансцендирующий уровень рефлексии, являясь «расширяющим сознание» оказывает влияние на телесную, эмоциональную и когнитивную составляющую переживания. Тем самым это способствует распределению внимания на собственные ощущения и задействованию различных мыслительных процессов, включающих размышление, образы и воспоминания о переживании учебной деятельности в ходе лекционных занятий, а также эмоциональную значимость этих переживаний для студентов. По результатам, было выявлено, что наибольшую корреляционную активность проявила трансцендирующая рефлексия, которая проявила себя практически во всех измерениях переживания: на телесном, эмоциональном и мыслительном.

Из таблицы 3 мы наблюдаем, что характеристика силы переживания «Противоречивость» имеет прямую положительную взаимосвязь со «Сравнивающей рефлексией»  $R=0,427$  при  $p=0,042$ . Эта корреляционная связь говорит о том, что сравнивающая рефлексия влияет на амбивалентность переживания учебной деятельности в ходе зачётного занятия, которая проявляется в одновременном возникновении несовместимых чувств к данному виду деятельности. Возможно, это связано с тем, что в ходе проверки усвоения учебного материала, студенты испытывают негативные эмоции из-за стрессового состояния, тем не менее, они

также испытывают и радость, связанную с достижением определённой учебной цели. Можно сделать вывод, что сами характеристики переживания на зачётном занятии высокие, но рефлексивные структуры не включены в процесс переработки поступающей информации. Это означает, что у учащихся на зачете происходит только запечатление информации. Из этого следует, что остаётся противоречивый след впечатления, но он не рефлексивируется.

Таблица 3

Корреляционный анализ показателей рефлексивного сознания и характеристик переживания учебной деятельности на занятии зачётного типа

Шкалы УРС Шкалы переживания	Полагающий	Сравнивающий	Определяющий	Синтезирующий	Трансцендирующий у
Яркость	–	–	–	–	–
Детальность	–	–	–	–	–
Логичность	–	–	–	–	–
Противоречивость	–	R=0,427 при p=0,042	–	–	–

Итак, исследование показало наличие взаимосвязей между характеристиками переживания учебной деятельности и уровнями рефлексивного сознания у студентов. Корреляционную активность на лекционном занятии показал трансцендирующий уровень рефлексии, а также информационная, телесная, эмоциональная и когнитивная составляющие сознания. На зачете достоверных связей между рефлексивным сознанием и переживанием учебной деятельности обнаружено только со следовыми характеристиками переживания.

Литература

1. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
2. Фахрутдинова Л.Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта. Дисс... докт. психол. наук. – Казань, 2012. – 535 с.
3. Фахрутдинова Л.Р. Категории переживания, психического состояния, впечатления // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Сборник статей Третьей Международной научной конференции. – Казань, 2018. – С. 204–218.

Авторы: **Фахрутдинова Лилия Раифовна**, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (приволжского) федерального университета, liliarf@mail.ru; **Дмитриева Дарья Олеговна**, студентка 4-го курса факультета психологии Института психологии и образования Казанского (приволжского) федерального университета.

**ИССЛЕДОВАНИЯ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ  
ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИЧНОЙ ЖИЗНИ В ФОРМИРОВАНИИ  
ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**  
STUDIES OF PHENOMENOLOGICAL MANIFESTATIONS  
OF “PEREZHIVANIE” (EXPERIENCING’S) OF PERSONAL LIFE OF STUDENT YOUTH

Фахрутдинова Л.Р., Мубаракшина Г.В.  
Fachrutdinova L.R., Mubarakshina G.V.

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению актуальной ситуации развития студенческой молодежи – переживанию ими близости в личной жизни. Данная ситуация развития имеет ведущий характер для благополучного психического развития. Исследовались телесные, эмоциональные, когнитивные характеристики переживания периода добрачного ухаживания студенческой молодежи в различных статусах личной жизни согласно опросникам переживания Л.Р. Фахрутдиновой (2012,2018). Исследования показали, что характеристики переживания личной жизни студенческой молодежи различаются в зависимости от статуса личной жизни. Небольшая часть студентов, недавно начавших встречаться и находящихся в давних отношениях, характеризуются конструктивным характером процесса переживания личной жизни, и находятся в благоприятных условиях психического развития, формирования идентичности. Большинство студентов переживают травматический опыт личной жизни и нуждаются в психологической помощи.

**Ключевые слова:** переживание, личная жизнь, студенческая молодежь, психологическое консультирование.

**Abstract.** This article is devoted to the study of the current situation of the development of student youth – their «perezhivanie» of intimacy in their personal lives. This developmental situation has a leading character for a successful mental development. The bodily, emotional, cognitive characteristics of the «perezhivanie» (experieng’s) of the period of premarital courtship of student youth in various statuses of personal life were studied according to questionnaires of «perezhivanie» (experieng’s) L.R. Fakhrutdinova (2012, 2018). Studies have shown that the characteristics of «perezhivanie» (experieng’s) the personal life of student youth vary depending on the status of personal life. A small part of students who have recently started dating and are in a long relationship are characterized by the constructive nature of the process of experiencing personal life, and are in favorable conditions for mental development, the formation of identity. Most students «perezhivanie» (experieng’s) a traumatic experience in their personal lives and need psychological help.

**Keywords:** «perezhivanie» (experiencing’s), personal life, student youth, psychological counseling.

*Актуальность исследования* определяется ведущим характером переживания личной жизни в психическом развитии студенческой молодежи (Эриксон Э., 1996) [4]. Учебная деятельность в вузе является важнейшим фактором профессионального самоопределения и становления молодежи, но общение в контексте дружбы и любви являются условием становления человека и его соответствия требованиям социума на данном возрастном этапе. Нами исследовался период предбрачного ухаживания в жизненном цикле семьи. Описание личной жизни студенческой молодежью отражает особенности социальной ситуации развития основных новообразований, характерных для данного возрастного периода. Переживание личной отражает внутренний план данной социальной ситуации развития. При исследовании

переживания личной жизни мы опирались на теоретико-экспериментальные исследования и теорию переживания Фахрутдиновой Л.Р. [2,3].

Переживание представляет собой психический феномен, включающий в свою структуру: пространственные, временные, информационные, энергетические, телесные, эмоциональные, когнитивные, психосемантические и другие характеристики. В структурно-динамическую организацию переживания входят отношения между составляющими переживания: внутривидовые отношения переживания, связанные с ситуацией, циклы и стадии актуализации переживания (Фахрутдинова, 2012) [3].

*Объект исследования* – переживание личной жизни. *Предмет исследования* – характеристики переживания периода доброго ухода студентов с разным статусом личной жизни.

*Цель исследования* – провести сравнительный анализ характеристик переживания периода доброго ухода студентов с разным статусом личной жизни

*Методы исследования.* Для проведения исследования использовались следующие психодиагностические методики: «Опросник переживания» Фахрутдиновой Л.Р. направленный на изучение телесной, эмоциональной и когнитивной характеристик переживания, авторский опросник статуса личной жизни [2,3].

*Процедура исследования.* Для исследования переживания периода доброго ухода применялся «Опросник переживания» (Фахрутдинова Л.Р., 2012), шкалы, измеряющие телесные, эмоциональные, когнитивные характеристики. Отдельно исследовался статус личной жизни согласно опроснику, выделялись следующие шкалы: «Личная жизнь есть, недавние отношения», «Личная жизнь есть, давние отношения», «Личной жизни нет, недавно расстались», «Личной жизни нет, давно расстались», «Нет опыта отношений».

Респонденты: 38 студентов мужского и женского пола в возрасте 19–22 лет.

*Результаты и их обсуждение.* Рассмотрим распределение статуса личных отношений в студенческой среде (рис 1.)

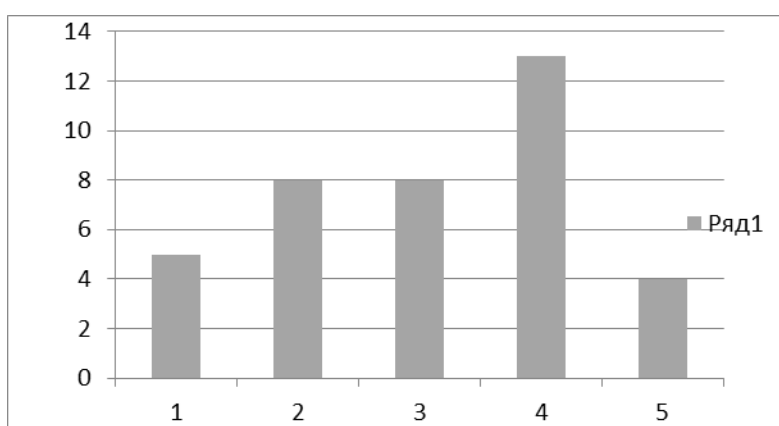


Рис.1. Распределение испытуемых с разным статусом личной жизни

Примечания: 1 – «Личная жизнь есть, недавние отношения», 2 – «Личная жизнь есть, давние отношения», 3 – «Личной жизни нет, недавно расстались», 4 – «Личной жизни нет, давно расстались», 5 – «Нет опыта отношений».

Исследования показали, что только треть студентов находятся в личных отношениях, половина студентов (если добавить недавно расставшихся), имеют актуальный опыт личной жизни, в их жизнедеятельности представлен опыт отношений периода предбрачного ухода

вания, необходимый для их личностного становления и успешного прохождения вызовов их возрастного периода. Примерно шестая часть студентов не имеют опыта личной жизни, что является, согласно Э. Эрисону необходимым условием для успешного развития их идентичности, являющейся основой психологического благополучия и здоровья на данном и последующем этапе психического развития [4]. Полученные данные могут быть основанием для психологического консультирования с целью коррекции психического развития студентов и удачного прохождения ими данного периода их жизненного цикла.

Далее нами исследованы особенности телесной, эмоциональной и когнитивной составляющих переживания студентов с различным статусом личной жизни. Из таблицы 1 видно, что студенты, давно не находящиеся в отношениях, имеют самую неблагоприятную картину переживания, связанную с переживанием давнего травматического опыта. Наблюдаются явные признаки дефлексии. Для данных студентов показано психологическое консультирование.

Также мы наблюдаем наличие травматического опыта в острой стадии для недавно расставшихся. Все процессы переживания высокого уровня интенсивности, психологическое сопровождение процесса расставания показано.

Для студентов в давних отношениях мы видим как конструктивный, развивающий характер переживания личной жизни, позволяющий сформировать необходимые психологические новообразования, гармоничную идентичность, а также проявление деструктивного характера характеристик переживания личной жизни, проявляющие разрушительный, травматический характер данных отношений. Для студентов, переживающих травматический опыт в давних отношениях рекомендуется диадное консультирование в рамках семейной терапии.

Таблица 1

Феноменологические проявления переживания личной жизни студентов

Характеристики переживания Статус Личной жизни	Феномены телесных ощущений	Сила телесных ощущений	Эмоции и чувства	Феномены когнитивных проявлений	Напряжение, сила когнитивных процессов
«Личная жизнь есть, недавние отношения»	неприятные чувства в груди и в животе; слишком насыщенный и яркий мир, обострение вкусовых рецепторов, кожная чувствительность повышена	приятные, волнующие телесные самоощущения различной интенсивности	радость, задумчивость, тепло, безопасность, небольшая тревожность, страхи, амбивалентные чувства	воспоминания первых встреч (природа, поезд), а также связанные со страхом того, что может произойти	наблюдается рефлексия на отношения разной степени интенсивности

Характеристики переживания Статус Личной жизни	Феномены телесных ощущений	Сила телесных ощущений	Эмоции и чувства	Феномены когнитивных проявлений	Напряжение, сила когнитивных процессов
«Личная жизнь есть, давние отношения»	Мир ярче, обостряется обоняние	Волнующие приятные телесные самоощущения, невысокой степени неприятные телесные самоощущения	Волнение, негативные эмоции, чувство необходимости	Новые идеи, поток мыслей и воспоминаний. представление о том, что личная жизнь связана с тяжелыми чувствами.	Сила когнитивных процессов высокого напряжения.
«Личной жизни нет, недавно расстались»	боль в области живота головная боль, слабость, истощенность. боли в сердце иногда в животе. когда хорошо-энергия в руках, когда ссора, слабость в теле, несобранность взгляда тяжесть	Неприятные телесные самоощущения различной интенсивности	эмоциональная истощенность, душевная боль, грусть, разочарование, смущение, неприятные чувства различной степени интенсивности	разрывает на куски, непонимание, сильный поток мыслей, ассоциаций воспоминаний	Напряжение когнитивных процессов разной степени напряжения.
«Личной жизни нет, давно расстались»	Бесчувствие, нет никаких телесных ощущений		Бесчувствие, нет эмоций	Обрывки мыслей, воспоминаний	Низкий
«Нет опыта отношений»	Тяжелые, негативные телесные самоощущения	Высокая интенсивность негативных телесных самоощущений	Отказ от описания чувств	Обрывки мыслей и воспоминаний	Низкий уровень рефлексии на личную жизнь



Характеристики переживания студентов, недавно вступивших в отношения, отражают переживание впечатления на начальных стадиях, и уже показывают условия и характер переживания. Часть студентов проявила конструктивный характер процесса переживания, характеристики переживания другой части студентов определяются чувством страха, неуверенности и тревожности, предвосхищают негативный исход отношений.

Таким образом, исследования показали, что состояние актуальной ситуации психического развития студентов имеет существенные различия. Небольшая часть студентов, недавно начавших встречаться и находящихся в давних отношениях, характеризуются конструктивным характером процесса переживания личной жизни, и находятся в благоприятных условиях психического развития, формирования идентичности. Большинство студентов переживают травматический опыт личной жизни и нуждаются в психологической помощи.

#### Литература

1. Сатир В. Вы и ваша семья: Руководство по личностному росту. – М.: Изд-во «Институт Общегуманитарных Исследований», 2013. – 114 с.
2. Фахрутдинова Л.Р. Категории переживания, психического состояния, впечатления // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Сборник статей Третьей Международной научной конференции. – Казань, 2018. – С. 204–218.
3. Фахрутдинова Л.Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта. Дисс... докт. психол. наук. – Казань, 2012. – 535 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: «Прогресс», – 1996. – 344 с.

Авторы: **Фахрутдинова Лилия Раифовна**, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, [liliarf@mail.ru](mailto:liliarf@mail.ru); **Мубаракшина Гульназ Валимзяновна**, студентка 3-курса факультета психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета.

### **ВЗАИМОСВЯЗИ ХАРАКТЕРИСТИК ЭГО-ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ И ПЕРЕЖИВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ** RELATIONSHIP OF CHARACTERISTICS OF EGO-PROTECTIVE MECHANISMS AND OF “PEREZHVIVANIE” (EXPERIENCING’S) OF EDUCATIONAL ACTIVITIES STUDENT YOUTH

Фахрутдинова Л.Р., Хамидуллина А.И.  
Fachrutdinova L.R., Khamidullina A.I.

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению внутреннего плана учебной деятельности – структурно-функциональному анализу переживания учебной деятельности студенческой молодежи в контексте Эго-психологии. Исследовались взаимосвязи Эго-защитных механизмов и пространственно-временных и информационно-энергетических характеристик переживания учебной деятельности студенческой молодежи на занятиях лекционного типа и во время зачетно-экзаменационной сессии согласно опросникам переживания Л.Р. Фахрутдиновой. Исследования показали достоверные корреляционные связи между Эго-защитными механизмами и характеристиками переживания ученой деятельности во время зачетно-

экзаменационной сессии. Корреляционный анализ показал, что данные связи во время лекционных занятий отсутствуют.

**Ключевые слова:** переживание, учебная деятельность, Эго-защитные механизмы, студенческая молодежь.

**Abstract.** This article is devoted to the study of the internal plan of educational activity – a structurally functional analysis of the experience of educational activities of students in the context of ego psychology. The interrelations of the ego-protective mechanisms and the spatio-temporal and information-energetic characteristics of the experience of learning activities of student youth in lecture-type classes and during the test-examination session according to L.R. Fakhrutdinova (2012,2018). Studies have shown reliable correlation between ego-protective mechanisms and the characteristics of the experience of scientific activity during a test-examination session. Correlation analysis showed that there are no communication data during lectures.

**Keywords:** experience, educational activity, ego-protective mechanisms, student youth.

*Актуальность исследования.* Реформы образования и современные вызовы общества предъявляют высокие требования к качеству образования, а значит к качеству усвоения знания. Эго-защитные механизмы искажают, уменьшают качественно-количественные характеристики объема усвоенных знаний (Фахрутдинова, 2012). Переживание учебной деятельности отражает внутренний план социальной ситуации развития студентов, внутренний план усвоения знаний на занятиях. При исследовании характеристик переживания мы опирались на теоретико-экспериментальные исследования и теорию переживания Фахрутдиновой Л.Р. Переживание представляет собой психический феномен, включающий в свою структуру: пространственные, временные, информационные, энергетические, телесные, эмоциональные, когнитивные, психосемантические и другие характеристики. Эго-защитные механизмы встроены в структурно-функциональную организацию усвоения впечатлений [2].

*Объект исследования:* переживание учебной деятельности. *Предметом* изучения является взаимосвязи характеристик переживания учебной деятельности и Эго-защитных механизмов студентов.

*Целью* работы является изучение взаимосвязей характеристик переживания учебной деятельности и Эго-защитных механизмов.

Для достижения поставленной цели, в процессе исследования было выдвинуто несколько задач, а именно: 1. Изучить характеристики переживания учебной деятельности. 2. Изучить характеристики Эго-защитных механизмов. 3. Выявить взаимосвязи характеристик переживания учебной деятельности и Эго-защитных механизмов.

*Методы и процедура исследования.* «Опросник Плутчика – Келлермана – Конте», «Опросник переживания ПВЭИ» Фахрутдиновой Л.Р., 2012. На первом этапе мы изучали характеристики переживания учебной деятельности во время лекционных занятий и во время зачета, при помощи опросника переживания Л.Р. Фахрутдиновой. Отдельно изучались Эго-защитные механизмы при помощи методики Плутчика-Келлермана-Конте. Полученные данные подвергались количественному и качественному анализу с помощью пакета SPSS. В исследовании участвовала 38 студентов мужского и женского пола в возрасте 19–22 лет.

*Результаты и их обсуждение.* Анализ средних значений переживаний во время лекций и зачета показан на рис. 1.

Из рисунка 1 видно, что величина показателей пространственно-временных и информационно-энергетических характеристик переживания учебной деятельности достоверно различается (при  $p \leq 0,05$ ) на занятиях лекционного типа и зачете. Лекционные занятия пока-

зали, что в среднем пространственные, информационные и энергетические характеристики переживания выше среднего, что показывает развивающий потенциал лекционных занятий. На зачете показатели характеристик переживания выше, чем на лекциях, причем временные характеристик выше среднего, что означает ускорение субъективного времени, насыщенности событиями на зачете по сравнению с лекционными занятиями.

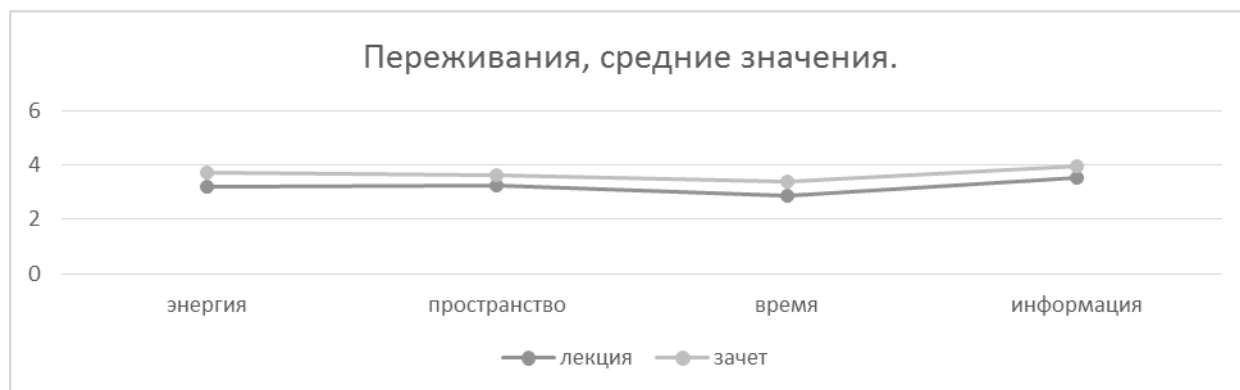


Рис 1. Средние значения характеристик переживания на занятиях лекционного типа и зачетных занятиях

Примечание: по горизонтали: Пространство – пространственная характеристика. Время – временная характеристика. Энергия – энергетическая характеристика. Информация – информационная характеристика переживания учебной деятельности студентов.

Анализ средних значений характеристик Эго-защитных механизмов представлен на рис. 2.

Из рисунка 2 видно, что наиболее выраженными являются проекция, вытеснение и рационализация. Студенты вытесняют негативно окрашенные события, проецируют дезадаптивность на окружающих и оправдывают свой неудачный или неблагоприятный опыт незрелыми способами.

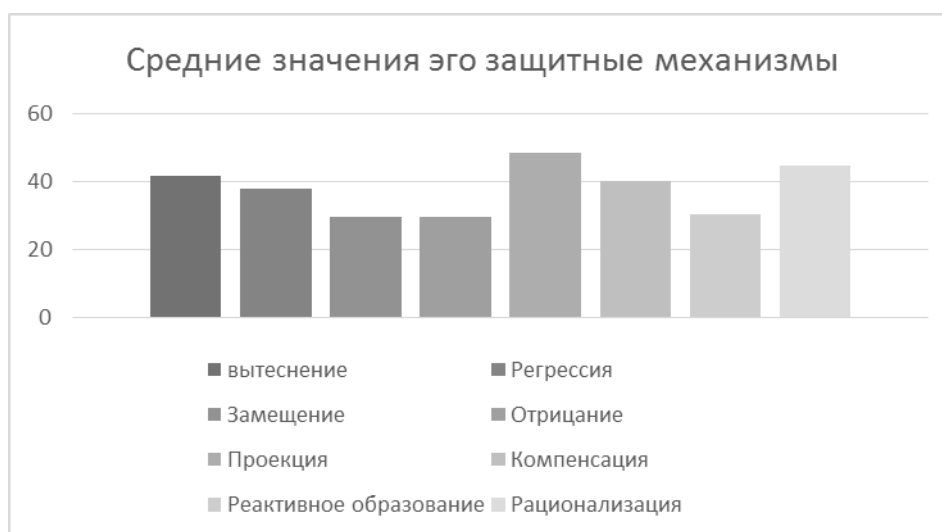


Рис. 2. Средние значения Эго-защитных механизмов

Примечание: 1 – вытеснение, 2 – регрессия, 3 – замещение, 4 – отрицание, 5 – проекция, 6 – компенсация, 7 – реактивное образование, 8 – рационализация.

Корреляционный анализ показал отсутствие достоверных связей между Эго-защитными механизмами и характеристиками переживания на лекционных занятиях, что свидетельствуют о благоприятном психологическом климате, способствующем наиболее полному усвоению знаний. Корреляционный анализ зачетных занятий показал наличие достоверных связей Эго-защитных механизмов и характеристик переживания учебной деятельности (табл. 1)

Таблица 1

Корреляционные связи характеристик переживания учебной деятельности и Эго-защитных механизмов на зачете у студентов

Характеристики переживания Эго защитные механизмы	Энергия	Пространство	Время	Информация
Вытеснение	–	–	<b>r=0,432</b> <b>p=0,039</b>	–
Регрессия	–	–	–	–
Замещение	–	–	–	–
Отрицание	–	–	–	–
Проекция	–	–	r=0,457 p=0,028	–
Компенсация	–	r=-0,449 p=0,032	–	–
Реактивное образование	–	–	–	–
Рационализация	–	–	–	–

Примечание: По горизонтали: Пространство – пространственная характеристика. Время – временная характеристика. Энергия – энергетическая характеристика. Информация – информационная характеристика переживания учебной деятельности студентов. По вертикали: вытеснение, регрессия, замещение, отрицание, проекция, компенсация, реактивное образование, рационализация – Эго-защитные механизмы

Из таблицы 1 видно, что вытеснение, проекция и компенсация наиболее активны в отношениях характеристик переживания и Эго-защитных механизмов. На психическое развитие студентов на зачетных занятиях влияют Эго-защитные механизмы вытеснение и проекция, которые являются доминирующими у студентов (рис. 2) и привычными способами реагирования на значимые трудные события. Корреляционную активность проявила также компенсация, проявляя путь развития личности в учебной деятельности.

Наиболее активными в отношениях с защитными механизмами проявили себя временные и пространственные характеристики. Данный факт особенно интересен тем, что именно показатели временных характеристик качественно изменились на зачетных занятиях, и именно данные характеристики явились мишенью со стороны Эго-защитных механизмов.

Возможно, временные характеристики являются важными в формировании устойчивых способов переживания учебной деятельности студенческой молодежи.

Выводы: исследования показали, что Эго-защитные механизмы оказывают влияние на характеристики переживания учебной деятельности студентов, и данные отношения активизируются на зачетных заданиях. Корреляционную активность из Эго-защитных механизмов проявляют вытеснение, проекция и компенсация, а из составляющих переживания: пространственно-временные характеристики.

#### Литература

1. Каменская В.Г. Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта: учеб. пособие. – СПб.: Детство-пресс, 1999. – 144 с.
2. Фахрутдинова Л.Р. Категории переживания, психического состояния, впечатления // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Сборник статей Третьей Международной научной конференции. – Казань, 2018. – С. 204–218.
3. Фахрутдинова Л.Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта. Дисс. .... докт. психол. наук. – Казань, 2012. – 535 с.
4. Фрейд З. Психология бессознательного: сборник произведений: – М.: Просвещение, 1990. – 447 с
5. Фрейд З. Психика: структура и функционирование. – М.: Академический проект, 2007. – 230 с.

Авторы: **Фахрутдинова Лилия Раифовна**, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, [liliarf@mail.ru](mailto:liliarf@mail.ru); **Хамидуллина Алия Ильгамовна**, студентка 4-го курса факультета психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета.

### **КАТЕГОРИЯ ПЕРЕЖИВАНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО КОНФЛИКТА ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ ПАЛЕСТИНСКОГО И ИЗРАИЛЬСКОГО НАРОДОВ CATEGORY OF “PEREZHIVANIE” (EXPERIENCING’S) OF INTER-ETHNIC CONFLICT BY REPRESENTATIVES OF THE PALESTINIAN AND ISRAELIAN PEOPLES**

Фахрутдинова Л.Р., Шауамри Т.М Салах  
Fakhrutdinova L.R., Shawamri T.M Salah

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию в области коллективных переживаний. В данной работе исследуются переживание межэтнического конфликта на Ближнем Востоке между палестинцами и израильтянами. Цель исследования провести теоретический анализ проблемы переживания межэтнических отношений. Нами выявлено, что структура переживания межэтнического конфликта палестинцев и израильтян достоверно различается по телесной составляющей. Выявлено, что палестинцы дают достоверно более высокие показатели телесной составляющей переживания по экстероцепторному измерению. По проприорецепторной составляющей переживания (мышечные ощущения) проявились высокие показатели, как со стороны палестинской, так и израильской стороны. По проприорецепторной составляющей переживания (вестибулярные ощущения) выявлено, что палестинцы проявляют

показатели выше среднего, израильтяне ниже среднего уровня, вся совокупность выборки палестинцев и израильтян показали снижение в самоощущении устойчивости мира (головокружение, труднее держать равновесие, труднее ходить). Интерорецепторная составляющая показывает достоверно более высокие показатели усиления реакции сердечно-сосудистой системы при переживании конфликта палестинцами. Показатели телесных самоощущений в области желудочно-кишечного тракта палестинцев выше среднего, у израильтян ниже среднего, но у обеих сторон негативные самоощущения. Показатели самоощущения дыхательной системы показали высокий уровень негативных самоощущений для обеих сторон конфликта, но у палестинцев достоверно данные показатели выше

**Ключевые слова:** переживание, межэтнические отношения, коллективные переживания.

**Abstract.** The article is devoted to research in the field of collective experiences. This paper explores the experience of interethnic conflict in the Middle East between Palestinians and Israelis. The purpose of the study is to conduct a theoretical analysis of the problem of experiencing interethnic relations. We have revealed that the structure of the experience of the interethnic conflict of Palestinians and Israelis reliably differs in their bodily component. It was revealed that the Palestinians give significantly higher indicators of the bodily component of the experience according to the exteroceptor dimension. The proprioceptor component of the experience (muscle sensations) showed high indicators, both from the Palestinian and Israeli sides. According to the proprioceptor component of the experience (vestibular sensations), it was revealed that Palestinians are above average, Israelis are below average, the entire sample of Palestinians and Israelis showed a decrease in their sense of stability in the world (dizziness, more difficult to balance, more difficult to walk). The interoreceptor component shows significantly higher rates of increased reaction of the cardiovascular system when Palestinians experience conflict. Palestinian gastrointestinal indices are above average, Israelis below average, but negative on both sides. Self-awareness of the respiratory system showed a high level of negative self-awareness for both sides of the conflict, but the Palestinians reliably have these indicators higher

**Keywords:** «perezhivanie» (experiencing's), interethnic relations, collective experiences.

Согласно нашей концепции [3], переживание имеет следующую структуру: пространственные (глубина, широта, объем и др.), временные (протяженность, длительность, темп, насыщенность событиями и др.), информационные (субъективная значимость, аккомодационный потенциал получаемой информации и др.), энергетические (сила, интенсивность и др.), телесные (самоощущения проприо-, экстра-, интерорецепторов), эмоциональные (эмоциональные процессы), когнитивные (образы, ассоциации, мысли, инсайты, воспоминания и др.), психосемантические (оценка, активность, упорядоченность и др.)

Л.С. Выготский [1] определял переживание как единство личности и среды. Г.Г. Шпет [5] впервые вводит понятие «коллективные переживания», выражающее отношение народа и его представителей к различным явлениям культуры, таким образом, переживание определяется как единство личности и культуры. Продукты культуры вызывают у представителей народа типические переживания. Таким образом, Г.Г. Шпет призывал изучать не столько продукты культуры, сколько переживание культурных ценностей представителями данного народа.

Богуславский В.М. определял коллективные переживания как тождество эмоциональных состояний людей, входящих в эмоциональную общность, что сужает представление о структуре переживания согласно нашей концепции структурно-динамической организации переживания. Тихомирова С.В. выделила позитивные коллективные переживания, например,

этнические переживания, связанные с этническими праздниками, народными промыслами и народным творчеством, патриотические переживания и др.

В англоязычной литературе не имеется понятия переживания, соответствующего в полной мере русскому понятию, и в традициях западной психологии лежит исследование коллективных эмоций, которые рождаются в коллективном взаимодействии, в некотором смысле разделяются членами общества и осознаются членами общества. О групповых переживаниях писал известный американский психолог Лэйнг Р. [2] отмечая необходимость их исследования для понимания поведения человека.

Переживание трудно разрешимых конфликтов активно изучается в западной психологии, в контексте которых коллективные эмоциональные переживания имеют первостепенное, главенствующее значение, зачастую определяющими сценарий событий (Стефаненко, 2014; Coleman, 2014; Halperin, 2014). Наиболее исследованы эмоции страха (например, перед будущим унижением), гнев (на преднамеренный характер причиняемой боли и страданий) (Linder, 2014). Была предложена модель коллективных эмоций, основанных на когнитивной оценке на примере отношений палестинцев и израильтян во время последнего эпизода войны в секторе Газа (Halperin, Gross, 2011). Когнитивный компонент переживания социального конфликта, особенно на стадии эскалации подробно описан в отечественной психологии, и центральным убеждением, управляющим ход конфликтного взаимодействия, является уверенность в несовместимости целей сторон конфликта (Клар, Бар-Тель, Круглянский, 2001). Другим аспектом когнитивной составляющей переживания конфликта является субъективная оценка несправедливости межгруппового взаимодействия (Голынчик, 2007; Гришина, 2015; Deutsh, 2014). Есть сведения о понимании и ценности справедливости (Голынчик, 2004; Гулевич, 2011, 2003). К когнитивной составляющей трудно разрешимых социальных конфликтов относится адекватность осознания условий, которые привели к его возникновению (Дойч, 2002, Петровская, 2007), восприятие противника, чужой группы и ее членов (Гришина, 2015; Лебедева, 1999; Нельсон, 2003; Рубин, Пруйт, Ким, 2014; Стефаненко, 2014; Fisher, 2014).

В плане исследования межэтнических отношений русских и татар можно отметить исследования Мусина Д.А. (2011), где рассматриваются положительные и негативные тенденции межэтнических отношений русских и татар в условиях многонационального региона Республики Татарстан, Федотовой М.Я. (2010) об истории формирования уникального этноконфессионального района в междуречье Оки и Клязьмы, где описывается уникальная ситуация возникновения особых межнациональных и межконфессиональных отношений русских и татар.

Таким образом, в зарубежной и отечественной психологии наблюдается интерес к исследованию проблемы коллективных переживаний в соотнесении с проблемой межэтнических отношений. Наше исследование направлено на исследование структурной организации переживания этнических отношений субъектами этнических групп татарского и русского, палестинского и израильского народов, являющихся примером мирного и конфликтного совместного проживания народов, кросс-культурное исследование которых имеет как теоретическое, так прикладное, практическое значение для развития психологической науки.

Также в современной психологии наблюдается интерес к исследованию базовой категории переживания, изучение которой имеет большое значение в понимании психологических механизмов актуализации, развития, функционирования индивидуального сознания, субъекта, личности в контексте влияния социально-психологических факторов.

Нами выявлено, что структура переживания межэтнического конфликта палестинцев и израильтян достоверно различается по телесной составляющей. Выявлено, что палестинцы дают достоверно более высокие показатели телесной составляющей переживания по экстероцепторному измерению. По проприорецепторной составляющей переживания (мышечные ощущения) проявились высокие показатели, как со стороны палестинской, так и израильской стороны. По проприорецепторной составляющей переживания (вестибулярные ощущения) выявлено, что палестинцы проявляют показатели выше среднего, израильтяне ниже среднего уровня, вся совокупность выборки палестинцев и израильтян показали снижение в самоощущении устойчивости мира (головокружение, труднее держать равновесие, труднее ходить). Интерорецепторная составляющая показывает достоверно более высокие показатели усиления реакции сердечно-сосудистой системы при переживании конфликта палестинцами. Показатели ЖКТ палестинцев выше среднего, у израильтян ниже среднего, но у обеих сторон негативные самоощущения. Показатели самоощущения дыхательной системы показали высокий уровень негативных самоощущений для обеих сторон конфликта, но у палестинцев достоверно данные показатели выше.

#### Литература

1. Выготский Л.С. Психология. – М.: Апрель пресс: Эксмо-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Лэйнг Р.Д. Феноменология переживания. Райская птичка. О важном. – Львов: Инициатива, 2005. – 343 с.
3. Фахрутдинова Л.Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта. Дисс ... докт. психол. наук. – Казань, 2012. – 535 с.
4. Фахрутдинова Л.Р., Шауамри Салах. Сравнительный анализ телесной составляющей переживания межнационального конфликта палестинцев и израильтян // Психология психических состояний: сб. статей / под ред. А.О. Прохорова, А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – Вып. 12. – С. 105–111.
5. Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию. – М.: Изд-во П. Э. Т. – Алетейя, 2016. – 160 с.

Авторы: **Фахрутдинова Лилия Раифовна**, доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, [liliarf@mail.ru](mailto:liliarf@mail.ru); **Шауамри ТМ Салах**, аспирант 1 курса Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета.

### **ОТЧУЖДЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА МЕТОДОМ ИНТЕГРАТИВНЫХ ТРЕНИНГОВ EXCLUSION IN THE PROFESSIONAL SPHERE: PSYCHOLOGICAL PREVENTION BY METHOD INTEGRATIVE TRAINING**

Федорова Е.М., Козлов В.В.  
Fedorova E.M., Kozlov V.V.

**Аннотация.** В статье рассмотрены некоторые аспекты интегративного подхода к осуществлению психологической профилактики и коррекции психических состояний, характерных для профессионального отчуждения.



**Ключевые слова:** профессиональное отчуждение, психологическая профилактика, коррекция, интегративный подход, тренинг.

**Abstract.** The article discusses some aspects of an integrative approach to the implementation of psychological prevention and correction of mental conditions characteristic of professional exclusion.

**Keywords:** professional alienation, psychological prophylaxis, correction, integrative approach, training.

В социально-психологической сфере проблема профилактики отчуждения личности в настоящее время так же актуальна, как и ранее, в XX веке. Как пишет Д.М. Зиновьева, отчуждение – «это проблема потери человеческой личностной и социальной идентичности, это конфликт между актуальным существованием и потенциальным бытием, это потеря контроля над продуктами труда, это разрушение социальных взаимосвязей, бесполезная растрата творческих способностей, состояния беспомощности и бессилия, страха перед жизнью, одиночество» [1, с. 4]. В условиях неконкретных, противоречивых общественных смыслов и ценностей, нестабильности социальных, политических, экономических процессов феномен отчуждения привлекает особое внимание, проявляя себя в разных формах: правонарушения и преступность, психические и психосоматические заболевания, алкоголизм, наркомания, социальные неврозы, суицидальное поведение и др.

Отчуждение личности рассматривают как состояние, противоположное идентичности. Исследованию различных аспектов отчуждения/идентичности посвящены работы таких отечественных и зарубежных ученых, как К.А. Абульханова-Славская, Б.Н. Алмазов, А. Ватерман, Э. Дюркгейм, Е.П. Ермолаева, Г. Зиммель, Д.М. Зиновьева, Э.Ф. Зеер, А.Н. Леонтьев, С. Мадди, Дж. Марсиа, Р. Мертон, Дж. Мид, В.С. Мухина, Е.Н. Осин, А.В. Петровский, М. Симен, Э.Э. Сыманюк, Л.Б. Шнейдер, Э. Эриксон и др.).

Отчуждение в профессиональной сфере большинство исследователей определяют как деструкцию профессиональной направленности личности (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк) и характеризуют как «процесс, противоположный процессу профессиональной идентификации, или нарушение профессиональной идентичности, т. е. объективного и субъективного (данного в переживаниях) единства с профессиональной группой, делом, которое обуславливает преемственность профессиональных характеристик личности (норм, ролей, статусов и др.)» [6, с. 161].

Нами проведено исследование профессионального отчуждения различных групп сотрудников исправительных учреждений уголовно-исполнительной системы России, в процессе которого на основе теоретического анализа выделены психические состояния, характеризующие отчуждение: изоляция, вегетативность, апатия, бессилие; утрата человеком веры в свою способность влиять на жизненно важные ситуации; отсутствие смысла своей деятельности; нигилизм (С. Мадди, М. Симен и др.); аномия, понимаемая как утрата норм и ценностей (Э. Дюркгейм); скука и фрустрация в деятельности, отсутствие интереса к поставленным целям и задачам (М.Т. Эллисон, М.С. Дункан и др.) [5].

В результате проведения эмпирического исследования и анализа результатов констатирующего и формирующего экспериментов нами была разработана программа психологической профилактики профессионального отчуждения, включающая в себя методы психодиагностики и психокоррекции, в том числе интегративный тренинг формирования профессиональной идентичности сотрудников уголовно-исполнительной системы [5]. Отметим, что интегративный подход в нашем случае подразумевает два основных аспекта. Во-первых, это

инициация с помощью психологических методов и приемов внутренних процессов интеграции личности. Ряд исследователей (К.Г. Юнг, Г. Олпорт, К. Роджерс, М. Симен и др.) полагают, что интеграция личности создает основу, базу для индивидуации, самоактуализации и, как следствие, приводит формированию к целостности в результате соединения различных ее аспектов, а интегрированная личность является более эффективной во всех сферах и аспектах своего существования: индивидуальных, социальных, профессиональных; материальных и духовных [3].

Во-вторых, это применение интегративного подхода (В.В. Козлов, Ю.В. Бубеев, Д. Роуэн, М.Е. Сандомирский, К. Уилбер, М. Форман и др.) в психологической профилактике и коррекции профессионального отчуждения, что подразумевает целостное осмысление человека как сложной многоуровневой системы, а также предусматривает консолидацию теорий, относящихся к различным психологическим школам и направлениям, применение в едином комплексе, обоснованном научно и эмпирически, различных методов и методик когнитивно-поведенческой, эмоционально-образной, телесно-ориентированной, танцевально-двигательной терапии, гештальт-, арт-терапии и др. Практика применения интегративных психотехнологий демонстрирует, что они дают более глубокие (а нередко и более быстрые) результаты, чем психологическая работа в рамках одного из психологических направлений; позволяют оказывать психопрофилактическое и коррекционное воздействие сразу на нескольких уровнях (соматическом, когнитивном, аффективно-волевом, экзистенциальном, трансперсональном) [2].

В процессе тренинга формирования профессиональной идентичности сотрудников уголовно-исполнительной системы реализуется комплексное интегративное воздействие на личность сотрудника, его профессиональную направленность, смысловую и профессионально-деятельностную сферы. Кроме лекций-бесед и семинаров, в тренинге используются групповые методы игровой терапии, арт-терапии, направленные визуализации, другие психологические практики, направленные на развитие навыков релаксации и саморегуляции, на актуализацию личностных профессиональных ресурсов, создание образа успешного профессионального будущего, а также методы индивидуального психологического консультирования. Тренинг был апробирован в группах сотрудников, проходивших повышение квалификации в ведомственных образовательных организациях, и успешно внедрен в практическую деятельность психологической службы уголовно-исполнительной системы [4].

Результаты проведенного нами исследования дают возможность сделать вывод, что применение интегративного подхода в психологической помощи населению, работа в направлении формирования и развития целостной, интегрированной, самореализующейся и самоактуализирующейся личности, использование новых методов психосоциальной помощи в индивидуальной и групповой формах, в том числе интегративных психотехнологий, открывает широкие возможности в сфере психологической профилактики и коррекции психических состояний, характеризующих и сопровождающих отчуждение личности, как в профессиональной, так и в иных социальных сферах.

#### Литература

1. Зиновьева Д.М. Психология отчуждения: монография / ГОУ ВПО «Волгоградская академия государственной службы». – Волгоград: Изд-во ГОУ ВПО «ВАГС», 2005. – 172 с.
2. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение повседневности. – М.: Психотерапия, 2007. – 528 с.

3. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини и А. Ауэрбаха; науч. ред. перевода на рус. яз. проф. А.А. Алексеева. – СПб.: Питер, 2006. – 1876 с.

4. Теория и практика психологической профилактики профессионального отчуждения сотрудников уголовно-исполнительной системы: методическое пособие / Е.М. Федорова, С. В. Кулакова, Л.В. Мешкова, К.Ф. Фадеева. – Тверь: ФКУ НИИИТ ФСИН России, 2014. – 96 с.

5. Федорова, Е.М. Профессиональное отчуждение сотрудников уголовно-исполнительной системы. – Тверь: ФКУ НИИИТ ФСИН России, 2018. – 144 с.

6. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность. – М.: МОСУ, 2001. – 233 с.

Авторы: **Федорова Екатерина Михайловна**, преподаватель кафедры ОСиПД ФГБОУВО «Российский государственный университет правосудия», магистр психологии, katifedor@yandex.ru.; **Козлов Владимир Васильевич**, президент Международной Академии Психологических наук, заведующий кафедры социальной и политической психологии ФГБОУВО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», доктор психологических наук, профессор, kozlov@zi-kozlov.ru.

**ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ КАК ФАКТОР И КОМПОНЕНТ  
СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ\***  
EMOTIONAL CONDITION AS A FACTOR AND COMPONENT OF SUBJECTIVE  
WELL-BEING STUDENT YOUTH

Федотова Е.Е., Маленова А.Ю.

Fedotova E.E., Malenova A.Yu.

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования, доказывающие сходства и различия в структуре субъективного благополучия студентов, в зависимости от их пола. У обеих гендерных групп, существует прямая связь эмоционального компонента благополучия с когнитивным, на фоне преобладания первого над вторым. Студенты, не зависимо от пола, демонстрируют средний уровень переживания и выражения различных эмоциональных состояний. Установлена связь между уровнем удовлетворенности жизнью и счастья с отдельными эмоциональными состояниями, что открывает возможности целенаправленного и адресного воздействия на субъективное благополучие молодежи.

**Ключевые слова:** субъективное благополучие, когнитивный и эмоциональный компоненты, удовлетворенность жизнью, счастье, эмоциональные состояния, студенты, гендер.

**Abstract.** This article examines the research results proved that there are similarities and differences in the structure of subjective well-being among students with different genders. Both gender groups have a direct link between emotional and cognitive components of well-being, meanwhile, the first component prevails over the second one. Students of any gender demonstrate an average level of experience and expression of different emotional condition. There is also a direct link between the level of satisfaction with life and happiness and the individual emotional con-

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского, проект № МУ-5/2020.

ditions. The existence of this link makes it possible to have a focused and targeted impact on the well-being of young people.

**Keywords:** subjective well-being, cognitive and emotional components, satisfaction with life, happiness, emotional conditions, students, gender.

Актуальность проблемы субъективного благополучия студенческой молодежи обусловлена ее важным стратегическим значением для государства, а также потребностью самого молодого поколения в полноценной реализации своего личностного, интеллектуального, профессионального, инновационного и иного потенциала. В классическом понимании, субъективное благополучие представляет собой динамический конструкт, объединяющий в себе два взаимосвязанных друг с другом компонента – аффективный, представленный балансом эмоциональных состояний, высшим из которых является переживание счастья, а также когнитивный, включающий анализ человеком своей актуальной жизненной ситуации через оценку удовлетворенностью ею [4]. Вместе с тем, в современных исследованиях аффективный компонент предпочитают дифференцировать на пиковые переживания и баланс эмоций, что находит отражение в разрабатываемом психодиагностическом инструментарии [3]. И, вслед за Ю.В. Филоненко и Е.А. Яковлевой, мы рассматриваем субъективное благополучие как оценку индивидом своего положения и состояния «в триаде аффекта (совокупность чувств и настроений человека), счастья (превышение положительных эмоций над отрицательными) и удовлетворенности жизнью (когнитивная сторона субъективного благополучия)» [2, с. 71]. В свою очередь, идея гендерных различий в области психологического благополучия молодежи, нашедшая свое отражение и в наших исследовательских срезах [1], выступает основанием для дальнейшего выявления специфических особенностей удовлетворенности жизнью, счастья и эмоциональных состояний у молодых людей разного пола, что выступает основной задачей данной работы.

Для ее решения были обследованы 308 студентов 17–24 лет из разных вузов города Омска (119 юношей и 189 девушек). Методы сбора данных: Шкала удовлетворенности жизнью (SWLS; Diener) в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина, Шкала взаимозависимого счастья (IHS; Hitokoto&Uchida), методика «Индекс оценки аффекта» (AVI; Tsai, Knutson, Fung). Методы обработки:  $\varphi^*$  – угловое преобразование Фишера;  $rs$  – коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Соотношение когнитивного и аффективного компонентов психологического благополучия, а именно удовлетворенности жизнью и счастья, позволяет определить наиболее выраженную и легко достижимую составляющую положительного самочувствия молодежи. Из анализа собранных данных низкий уровень удовлетворенности жизнью (юноши – 24,4 %, девушки – 14,3 %) значимо преобладает над переживанием низкого уровня счастья (юноши – 6,7 %, девушки – 6,3 %) у молодых людей и мужского ( $\varphi=3,919$ , при  $p\leq 0,01$ ), и женского пола ( $\varphi=2,799$ , при  $p\leq 0,01$ ). Кроме того, девушки статистически чаще демонстрируют высокий уровень счастья (27 %) по сравнению с высоким уровнем удовлетворенности жизнью (17,5 %) ( $\varphi=2,239$  при  $p\leq 0,05$ ) (см. табл.).

Таким образом, у молодежи в студенческом возрасте наблюдается преобладание аффективного компонента психологического благополучия над когнитивным. В связи с чем, доминирование эмоциональной составляющей усиливает необходимость ее дифференцированной оценки не только для более полного теоретического анализа структурной модели благополучия, но и для ее применения в практических целях. В частности, понимая, с какими

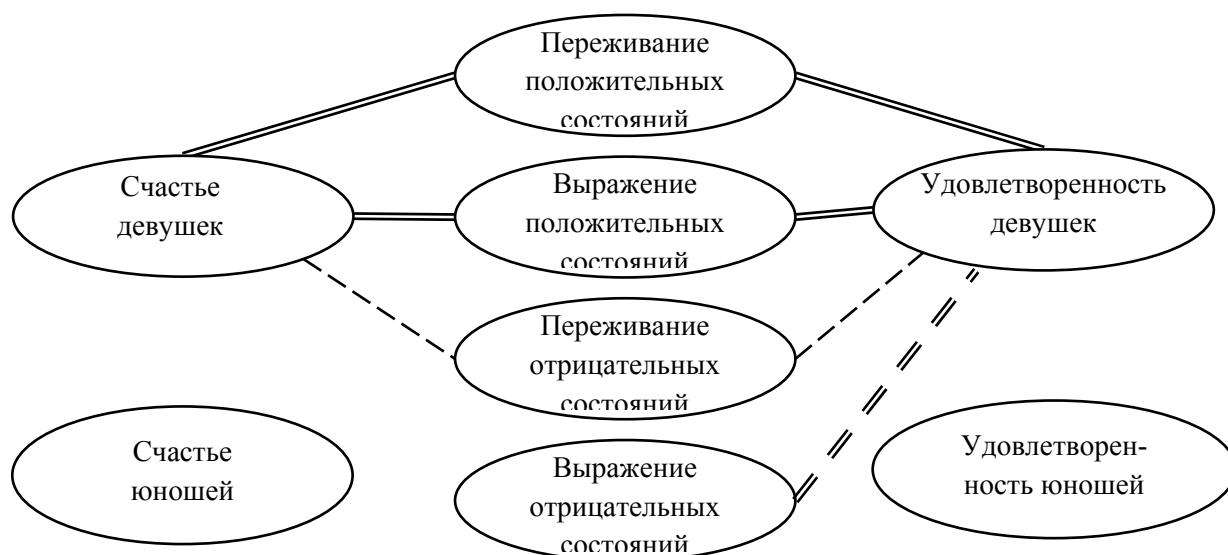
эмоциями в большей степени связаны удовлетворенность и счастье, можно направить свои основные усилия на коррекцию именно этих переживаний, повышая тем самым общий уровень субъективного благополучия молодежи. Отметим, что рассмотрение эмоциональных состояний, конкретизирующих аффективный компонент благополучия, в качестве потенциального инструмента воздействия на удовлетворенность и счастье возможно благодаря прочной взаимосвязи когнитивного и аффективного компонентов психологического благополучия и у юношей ( $r_s=0,721$ ,  $p\leq 0,001$ ), и у девушек ( $r_s=0,696$ ,  $p\leq 0,001$ ). Эта взаимосвязь может свидетельствовать о том, что удовлетворённость жизнью сопровождается переживанием счастья, тогда как регулярное переживание счастья способно провоцировать положительную когнитивную оценку жизни, то есть удовлетворенность ею.

Таблица 1

Уровни удовлетворенности жизнью и счастья студенческой молодежи  
(частотный анализ, %)

Уровень	Юноши		Девушки	
	Счастье	Удовлетворенность	Счастье	Удовлетворенность
Низкий	24,4	6,7	14,3	6,3
Средний	59,7	69,7	68,3	66,7
Высокий	16,0	23,5	17,5	27,0

Дальнейшее уточнение взаимосвязи между компонентами психологического благополучия и элементами эмоционального самочувствия выявило ряд предсказуемых закономерностей. Так, например, счастье студенческой молодежи и ее удовлетворенность жизнью усиливаются путем снижения переживания и выражения отрицательных состояний, а также увеличения переживания и выражения положительных. При этом, ярко выраженное гендерное различие наблюдается в отношении когнитивного компонента психологического благополучия – связь между уровнем удовлетворенности и элементами эмоционального самочувствия, наблюдается только у девушек, а именно: положительная – с переживанием ( $r_s=0,263$ , при  $p\leq 0,01$ ) и выражением ( $r_s=0,252$ , при  $p\leq 0,01$ ) позитивных эмоций и отрицательная – с переживанием ( $r_s=-0,222$ , при  $p\leq 0,01$ ) и выражением ( $r_s=-0,154$ , при  $p\leq 0,05$ ) негативных эмоций. В то же время, положительная корреляция счастья и позитивных состояний наблюдается как на уровне переживания (девушки –  $r_s=0,289$ , при  $p\leq 0,01$ ; юноши –  $r_s=0,200$ , при  $p\leq 0,05$ ), так и на уровне проявления (девушки –  $r_s=0,267$ , при  $p\leq 0,01$ ; юноши –  $r_s=0,185$ , при  $p\leq 0,05$ ) данных эмоций у студентов обоих полов. Однако, отрицательная корреляция негативных состояний и счастья, у девушек обнаружена только с их внутренним переживанием ( $r_s=-0,186$ , при  $p\leq 0,05$ ), а у юношей только с их проявлением во внешний мир ( $r_s=-0,243$ ,  $p\leq 0,01$ ) (Рис.1).



Примечание: ==== – положительная связь, достоверная при  $p \leq 0,01$   
 ---- – отрицательная связь, достоверная при  $p \leq 0,05$   
 == == – отрицательная связь, достоверная при  $p \leq 0,01$

Рис 1. Гендерные особенности взаимосвязи удовлетворенности жизнью и счастья с компонентами эмоционального самочувствия молодежи

Детализация взаимосвязей показала, что повышению удовлетворенности жизнью у девушек способствует снижение переживания ими враждебности ( $r_s = -0,173$ , при  $p \leq 0,05$ ), ненависти ( $r_s = -0,156$ , при  $p \leq 0,05$ ), грусти ( $r_s = -0,221$  при  $p \leq 0,01$ ), тоски ( $r_s = -0,288$ , при  $p \leq 0,01$ ), гнева ( $r_s = -0,162$ , при  $p \leq 0,05$ ), стыда ( $r_s = -0,181$ , при  $p \leq 0,05$ ), депрессии ( $r_s = -0,221$ ,  $p \leq 0,01$ ), а также снижение выражения ими ненависти ( $r_s = -0,190$ , при  $p \leq 0,01$ ), грусти ( $r_s = -0,164$ , при  $p \leq 0,05$ ), тоски ( $r_s = -0,225$ , при  $p \leq 0,01$ ), нервозности ( $r_s = -0,167$ , при  $p \leq 0,05$ ), скуки ( $r_s = -0,227$ , при  $p \leq 0,01$ ). Тогда как, повышение переживания веселья ( $r_s = 0,163$ , при  $p \leq 0,05$ ), расслабленности ( $r_s = 0,145$ , при  $p \leq 0,05$ ), уверенности в себе ( $r_s = 0,223$ , при  $p \leq 0,01$ ), приподнятого настроения ( $r_s = 0,271$ , при  $p \leq 0,01$ ), энтузиазма ( $r_s = 0,209$ , при  $p \leq 0,01$ ), благодарности ( $r_s = 0,166$ , при  $p \leq 0,05$ ), влюбленности ( $r_s = 0,173$ , при  $p \leq 0,05$ ), уникальности ( $r_s = 0,166$ , при  $p \leq 0,05$ ) и выражения последних шести и умиротворения ( $r_s = 0,163$ , при  $p \leq 0,05$ ) способствует повышению общего уровня удовлетворенности жизнью девушек. У юношей, также, были обнаружены связи отдельных состояний с удовлетворенностью жизнью, однако они весьма малочисленны. Усилить когнитивный компонент благополучия у юношей можно за счет сдерживания переживания ( $r_s = -0,274$ , при  $p \leq 0,01$ ) и выражения ( $r_s = -0,269$ , при  $p \leq 0,01$ ) гнева и депрессии ( $r_s = -0,204$ , при  $p \leq 0,05$ ). А также, путем повышения переживания расслабленности ( $r_s = 0,183$ , при  $p \leq 0,05$ ) на фоне проявления умиротворения ( $r_s = 0,204$ , при  $p \leq 0,05$ ) и эйфории ( $r_s = 0,205$ , при  $p \leq 0,05$ ).

При этом, повышению уровня счастья у студентов, не зависимо от их пола, способствует снижение переживания ими гнева ( $r_s = -0,199$  и  $-0,173$ , при  $p \leq 0,05$ ), нервозности ( $r_s = -0,185$ , при  $p \leq 0,05$ ,  $r_s = -0,208$ , при  $p \leq 0,01$ ), депрессии ( $r_s = -0,209$  и  $-0,173$ , при  $p \leq 0,05$ ) и выражения тоски ( $r_s = -0,149$ , при  $p \leq 0,05$ ), нервозности ( $r_s = -0,181$ , при  $p \leq 0,05$ ). У юношей, также, этому способствует уменьшение выражения ненависти ( $r_s = -0,195$ , при  $p \leq 0,05$ ), а у девушек – переживания грусти ( $r_s = -0,145$ , при  $p \leq 0,05$ ), тоски ( $r_s = -0,220$ , при  $p \leq 0,01$ ) и отвращения ( $r_s = -0,155$ , при  $p \leq 0,05$ ). Усилению счастья у юношей, также, способствует учащение

переживания энтузиазма ( $r_s=0,207$ , при  $p \leq 0,05$ ), собственной уникальности ( $r_s=0,190$ , при  $p \leq 0,05$ ) и приподнятого настроения ( $r_s=0,180$ , при  $p \leq 0,05$ ). Два последних пункта относятся так же и к девушкам, однако их список переживаний, сопутствующих ощущению счастья значительно шире и содержит также безмятежность ( $r_s=0,172$ , при  $p \leq 0,05$ ), спокойствие ( $r_s=0,263$ , при  $p \leq 0,01$ ), умиротворение ( $r_s=0,181$ , при  $p \leq 0,05$ ), веселье ( $r_s=0,271$ , при  $p \leq 0,01$ ), уверенность в себе ( $r_s=0,220$ , при  $p \leq 0,01$ ), расслабленность ( $r_s=0,282$ , при  $p \leq 0,01$ ), влюбленность ( $r_s=0,190$ , при  $p \leq 0,01$ ). Внушительный список оказался и у выражаемых эмоций, усиливающих счастье девушек: веселье ( $r_s=0,216$ , при  $p \leq 0,01$ ), уверенность в себе ( $r_s=0,297$ , при  $p \leq 0,01$ ), приподнятое настроение ( $r_s=0,299$ , при  $p \leq 0,01$ ), расслабленность ( $r_s=0,219$ , при  $p \leq 0,01$ ), благодарность ( $r_s=0,200$ , при  $p \leq 0,01$ ), влюбленность ( $r_s=0,285$ , при  $p \leq 0,01$ ), умиротворение ( $r_s=0,161$ ,  $p \leq 0,05$ ). У юношей из этого списка встречается лишь последнее ( $r_s=0,202$ ,  $p \leq 0,05$ ), а также ощущение счастья усиливает открытое выражение ими спокойствия и эйфории ( $r_s=0,208$ , при  $p \leq 0,05$  в обоих случаях).

Таким образом, очевидно, что состояний, сопутствующих удовлетворенности и счастьем у девушек значительно больше, чем подобных состояний у юношей, что можно расценивать как одно из основных направлений повышения уровня их субъективного благополучия. Полученные результаты во многом являются промежуточными и нуждаются в дальнейшем анализе причинно-следственных связей между удовлетворенностью, счастьем и компонентами эмоционального самочувствия для возможности изменять уровень психологического благополучия через воздействие на определенные состояния у студенческой молодежи в зависимости от ее принадлежности к одной из гендерных групп.

#### Литература

1. Маленова А.Ю., Маленов А.А., Федотова Е.Е. Структура субъективного благополучия и ее гендерные особенности у студенческой молодежи // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2019. – № 3. – С. 22–33.
2. Филоненко Ю.В., Яковлева Е.А. Субъективное благополучие научно-педагогических работников современных университетов в рамках концепции баланса жизни и труда // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. – 2019. – № 3. – С. 68–85. – URL: <https://doi.org/10.14515/monitoring> (дата обращения: 03.05.2019).
3. Шамионов Р.М., Бескова Т.В. Методика диагностики субъективного благополучия личности // Психологические исследования. – 2018. – 11 (60). – С. 8. – URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 05.02.2019).
4. Diener E., Oishi S., Lucas R.E. Personality, culture, and subjective well-being: emotional and cognitive. Evaluations of life. Annual Review of Psychology. – 2003. – № 6 54(1). – P. 403–425.

Авторы: **Федотова Елизавета Евгеньевна**, г. Омск, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, студент 4 курса, [elizaveta.fedotovaaaa@gmail.com](mailto:elizaveta.fedotovaaaa@gmail.com); Научный руководитель: **Маленова Арина Юрьевна**, г. Омск, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, доцент кафедры социальной психологии, кандидат психологических наук, [malyonova@mail.ru](mailto:malyonova@mail.ru).

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СОСТАВЛЯЮЩИХ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ,  
СВЯЗАННОГО СО ЗДОРОВЬЕМ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ\***  
RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF QUALITY OF LIFE RELATED TO  
HEALTH BY MODERN STUDENTS

Филиппченкова С.И., Евстифеева Е.А., Мурашова Л.А.  
Filippchenkova S.I, Evstifeeva E.A, Murashova L.A.

**Аннотация.** У современных студентов выявлено значимое снижение физической активности, а также снижение эмоционального фона, повышение уровня тревоги и депрессии. Для корректировки психоэмоциональной компоненты здоровья учащихся необходимы разработка и внедрение социально-психологических тренингов, направленных на формирование стрессоустойчивости, рефлексивности, ответственности, констелляции ценностно-смысловых предпочтений и личностных риск-факторов при принятии решений в области здоровья.

**Ключевые слова:** качество жизни, связанное со здоровьем, студенты, физическое и психологическое здоровье.

**Abstract.** Modern students revealed a significant decrease in physical activity, as well as a decrease in emotional background, an increase in the level of anxiety and depression. To adjust the psycho-emotional component of the health of students, it is necessary to develop and implement socio-psychological trainings aimed at the formation of stress resistance, reflexivity, responsibility, constellation of value-semantic preferences and personal risk factors when making decisions in the field of health.

**Keywords:** health-related quality of life, students, physical and psychological health.

Исследование проводится в рамках приоритетных национальных проектов России, Национальных проектов «Демография», «Образование» (2019–2024гг.), научного проекта РФФИ № 19-013-00188 «Репродуктивный потенциал молодежи: риски ответственности и управление качеством жизни, связанным со здоровьем» (2019–2021 гг.).

Демографическая неустойчивость российского общества является стимулом междисциплинарных исследований здоровья современной отечественной молодежи, её мотивации к здоровому образу жизни, её репродуктивного здоровья, повышения качества жизни, связанного со здоровьем. Здоровье – важнейший индикатор национального благополучия и благосостояния, показатель человеческого капитала, поэтому на решение проблемы сохранения здоровья населения, репродуктивного потенциала нации ориентированы национальные проекты образование и демография.

Здоровье и репродуктивное здоровье молодежи формируют такие поведенческие риск-факторы как: низкая информированность по вопросам репродуктивного здоровья, дефицит мотивированности к здоровому образу жизни, противоречия в структуре ценностей, вредные привычки (курение и алкоголь), для студентов характерна легкомысленность, самоуверенность в вопросах охраны репродуктивного здоровья [1, 3].

Проявление рисков здоровья молодежи вызвано как объективными, так и субъективными причинами. Среди объективных риск-факторов – ускоряющаяся и усложняющаяся со-

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00188.



циокультурная динамика, социально-экономическая неустойчивость российского общества, критические показатели национального здоровья по ряду заболеваний, включая негативные демографические тенденции в Твери и Тверской области. К субъективным основаниям влечения к поведенческим рискам здоровья среди студентов относятся – вызванное информационным и когнитивным перенапряжением, чрезмерными мобильными коммуникациями нарастание фактов аномичного поведения, нервно-психической неустойчивости, гиподинамического стиля жизни и т. д.

Проводимые в настоящее время исследования особенностей качества жизни современных студентов позволяют сделать следующие заключения:

– уровень заболеваемости студентов вузов за последнее время значительно вырос, что связано с напряженным режимом учебной деятельности, чрезмерными умственными нагрузками, сниженной двигательной активностью, нарушением режима отдыха, питания и сна, что в конечном итоге, отрицательно влияет на качество жизни значительной части студентов. Так, М.М. Колокольцев обращает внимание на то, что качество жизни студентов Иркутского государственного технического университета недостаточно, на что указывают низкие значения показателей общего здоровья. Вместе с тем, регистрируются высокие показатели физической активности, превышающие 80 баллов, как у студентов младших курсов, так и выпускников вуза [5];

– психологические, физические и физиологические нагрузки, связанные со здоровьем, учебным процессом, экзаменационной сессией, питанием, материальной обеспеченностью, условиями проживания, образом жизни, отражаются на качестве жизни. Кроме того, качество жизни студентов может иметь прогностическую значимость с учетом приоритетных факторов с целью оптимизации учебной деятельности и здоровья. По мнению Е.Г. Блиновой и коллег, существуют значимые гендерные различия в оценке качества жизни студентов Омского медицинского университета: курили и чаще принимали алкоголь, подрабатывали статистически значимо юноши. Плохое самочувствие после занятий (слабость, головные боли) статистически значимо отмечали девушки, неприятное ощущение после приема пищи (изжогу) чаще отмечали студенты-юноши [2];

– психоэмоциональное состояние выступает важным предиктором оценки качества жизни у студентов. По результатам исследования М.Т. Каплановой и М.А. Федина студенты V курса Волгоградского медицинского университета в целом более высоко оценивают КЖ, чем первокурсники, что свидетельствует о необходимом уровне адаптации. Значимость факторов, оказывающих влияние на оценку КЖ студентами, изменяется в зависимости от влияния факторов, отражающих функциональные возможности учащегося до факторов, характеризующих его психоэмоциональную сферу [4].

В 2019 году осуществлено психодиагностическое исследование рефлексивности современных студентов, которая оказывают влияние на субъективные (психологические) показатели качества жизни молодежи, связанного со здоровьем, в том числе репродуктивным.

Эмпирическое исследование проводилось на репрезентативной выборке студентов тверских вузов (Тверской государственный технический университет, Тверской государственный университет, Тверской государственный медицинский университет) – в количестве 800 человек. Выборку психодиагностического исследования составили: 350 студентов ТГМА (лечебный, педиатрический и стоматологический факультеты, 1–2 курсы); 100 студентов ТвГУ (социологический, политологический и филологический факультеты, 2–3 курс), 350 студентов ТГТУ (факультет управления и социальных коммуникаций, инженерно-строительный, машиностроительный факультеты, 2–3 курсы). При отборе студентов приме-

нена целевая (стихийная) выборка (выборка доступных случаев: респонденты зафиксированы в процессе опроса), т. е. исследование нерандомизированное. Диагностический инструментарий исследования: составили опросник SF-36 (исследование качества жизни) и методика диагностики уровня рефлексивности А.В. Карпова.

Полученные результаты проведенного исследования по опроснику SF-36, который является интегральной оценкой благополучия человека, его физического, психологического и социального здоровья. В нашем исследовании использована созданная на основе опросника MOS-SF-36 J.E. Ware, 1993 г., разработанная научно-исследовательским институтом гигиены и охраны здоровья детей и подростков НЦЗД РАМН.

Наиболее яркие высокие показатели у студенческой молодежи получены по шкале ФФ (физическое функционирование):  $91,67 \pm 11,55$  баллов. Показатель шкалы отражает объем повседневной физической нагрузки, который не ограничен состоянием здоровья: чем он выше, тем большую физическую нагрузку, по мнению исследуемого, он может выполнить. Низкие показатели по этой шкале свидетельствуют о том, что физическая активность значительно ограничена состоянием здоровья.

Шкала ОЗ (общее состояние здоровья) позволяет оценить перспективы лечения и сопротивляемость болезни: чем выше показатель, тем лучше состояние здоровья респондента или пациента. Оказалось, что современные студенты низко оценивают свое общее состояние здоровья:  $49,83 \pm 14,05$  балла.

Шкала РФЭ (ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием) отражает влияние эмоционального состояния на ролевое функционирование. Чем выше показатель по данной шкале, тем меньше эмоциональное состояние ограничивает повседневную активность респондента или пациента. Результаты исследования свидетельствуют о том, что современные студенты достаточно низко оценивают свои способности регулировать эмоциональное состояние:  $53,68 \pm 38,24$  балла.

Шкала ЖА (жизненная активность) демонстрирует жизнеспособность и подразумевает ощущение себя полным сил и энергии или, напротив, обессиленным. Результаты исследования свидетельствуют о том, что студенты достаточно низко оценивают свою жизненную активность:  $52,5 \pm 16,07$  балла.

По шкале СФ (социальное функционирование), которая отражает степень, в которой физическое или эмоциональное состояние ограничивает социальную активность (общение), выявлено, что студенты сравнительно низко оценивают собственное социальное функционирование:  $52,8 \pm 19,66$  балла.

Показательными и заслуживающими особого внимания выступили показатели по шкале ИБ (интенсивность боли), отражающая влияние боли на способность заниматься повседневной деятельностью, включая работу по дому и вне дома. Низкие значения шкалы свидетельствуют о том, что боль значительно ограничивает физическую активность исследуемых. Студенты достаточно низко оценивают свое переживание боли:  $48,83 \pm 17,3$  балла.

По шкале ПЗ (психическое здоровье), отражающей самооценку психического здоровья, характеризует настроение (наличие депрессии, тревоги, общий показатель положительных эмоций): чем выше показатель, тем больше времени респонденты чувствовали себя спокойными, умиротворенными в течение последнего месяца. Низкие показатели свидетельствовали о наличии депрессивных, тревожных состояний, психологическом неблагополучии. Выявлено, что современные студенты сравнительно низко оценивают свое психическое здоровье:  $58,66 \pm 12,7$ .

Опросник позволяет получить данные по двум интегральным показателям качества жизни – психическому и физическому компонентам здоровья. Показатель ФКЗ (физический компонент здоровья) демонстрирует снижение физической активности современных студентов ( $56,07 \pm 19,55$  балла). Показатель ПКЗ (психический компонент здоровья) свидетельствует о небольшом снижении эмоционального фона настроения, повышении уровня тревоги и депрессии ( $54,41 \pm 21,66$ ).

Таким образом, результаты исследования демонстрируют общую тенденцию к тому, что как студенты довольно высоко оценивают собственное общее здоровье, жизнеспособность, социальное функционирование и психологическое здоровье. Средний уровень оценок имеют такие показатели качества жизни, как физическое, ролевое и эмоциональное функционирование. Студенты достаточно низко оценивают собственное переживание боли. Такие результаты по опроснику связаны, по-видимому, с молодостью испытуемых, поскольку еще не накоплен багаж заболеваний и мал опыт переживания различных травмирующих ситуаций.

Для выявления гендерных различий в исследуемых показателях качества жизни студентов был использован критерий значимых различий Манна-Уитни. Обнаружились значимые различия в оценке девушек и юношей таких показателей качества жизни, как общее здоровье, жизнеспособность и психологическое здоровье. Причем девушки более высоко оценивают свою жизнеспособность, а юноши более высоко оценивают собственное здоровье – как общее, так и психологическое.

В целом по результатам исследования показателей качества жизни молодежи оказалось, что у неё выявлено существенное снижение физической активности, а также наличие снижения эмоционального фона настроения, повышение уровня тревоги и депрессии.

По показателю «рефлексивность», полученному с помощью методики определения уровня рефлексивности А.В. Карпова было получено среднее значение 6,8 стенов, что соответствует высокому уровню рефлексивности. Данные результаты показывают: испытуемым в большей степени свойственно задумываться над происходящим, над причинами своих действий и поступков других людей, над их последствиями. Они стараются планировать свою деятельность, редко бывают импульсивны и рассматривают различные варианты при принятии решения. У них редко возникают трудности в общении с другими людьми. Выявлены гендерные различия в уровне рефлексивности у испытуемых. Девушки обладают более высоким уровнем рефлексивности (7,6), чем юноши (6,3).

В итоге, у современных студентов наличие таких рисков, как выраженное снижение физической активности, понижение эмоционального тонуса и жизненного настроения в контексте повышения уровня тревоги и депрессии. Для корректировки психоэмоциональной компоненты здоровья учащихся необходимы разработка и внедрение социально-психологических тренингов, направленных на формирование стрессоустойчивости, рефлексивности, ответственности, констелляции ценностно-смысловых предпочтений и личностных риск-факторов при принятии решений в области здоровья. Полученные данные включены в разрабатываемую нами медико-психологическую модель управления риск-факторами и качеством жизни, связанным со здоровьем.

#### Литература

1. Алексеева Е.А. Особенности качества жизни подростков, обучающихся в образовательных учреждениях г. Пскова // Анализ риска здоровью. – 2015. – № 4. – С. 91–96;
2. Блинова Е.Г., Богунова О.С., Акимова И.С., Демакова Л.В. Качество и образ жизни студентов медицинского университета // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3.

3. Говязина Т.Н., Уточкин Ю.А. Контрацептивное поведение как фактор риска для репродуктивного здоровья студентов младших курсов медицинского университета // Анализ риска здоровью. – 2017. – № 2. – С. 88–95.

4. Капланова М.Т., Федин М.А. Оценка качества жизни как показатель уровня адаптации студентов I и IV курсов медицинского вуза // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 4 (часть 8). – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=17660> (дата обращения 20.03.2019).

5. Колокольцев М.М. Качество жизни студентов технического вуза / URL: [https://studopedia.ru/4\\_119351\\_kachestvo-zhizni-studentov-tehnicheskogo-universiteta.html](https://studopedia.ru/4_119351_kachestvo-zhizni-studentov-tehnicheskogo-universiteta.html) (дата обращения 20.03.2019).

Авторы: **Евстифеева Елена Александровна** – доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой психологии и философии Тверского государственного технического университета, г. Тверь, [pif1997@mai.ru](mailto:pif1997@mai.ru); **Филиппченкова Светлана Игоревна** – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии и философии Тверского государственного технического университета, г. Тверь, [sfilippchenkova@mail.ru](mailto:sfilippchenkova@mail.ru); **Мурашова Лада Анатольевна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и психологии с курсами биоэтики и истории Отечества Тверского государственного технического университета, г. Тверь, [ladamurashova@yandex.ru](mailto:ladamurashova@yandex.ru).

## РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Халилова Е.А., Артищева Л.В.  
Khalilova E.A., Artysheva L.V.

**Аннотация:** В статье раскрыта актуальность развития эмоционального интеллекта у детей с ограниченными возможностями. Раскрыты предпосылки, влияющие на развитие эмоционального интеллекта у ребенка. Рассмотрена периодизация развития эмоционального интеллекта у детей. Описаны способы, которые можно использовать для развития эмоционального интеллекта у детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, эмоциональный интеллект EQ, развитие эмоционального интеллекта EQ, эмпатия, самосознание.

**Abstract:** The article reveals the relevance of the development of emotional intelligence in children with disabilities. The prerequisites that influence the development of emotional intelligence in a child are revealed. The periodization of the development of emotional intelligence in children is considered. Methods that can be used to develop emotional intelligence in children with disabilities are described.

**Keywords:** children with disabilities, emotional intelligence EQ, development of emotional intelligence EQ, empathy, self-awareness.

В настоящее время в обществе вызывает интерес проблема взаимосвязи разума и чувств, эмоционального и рационального в человеке. В этой связи актуальной становится проблема формирования эмоционального интеллекта, уже у детей дошкольного возраста,

т. к. именно дошкольный возраст является базовым в формировании подавляющего большинства эмоций.

*Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)* – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий (ч. 16 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

*Эмоциональный интеллект (EQ)* – способность эффективно разбираться в эмоциональной сфере человеческой жизни: понимать эмоции и эмоциональную подоплеку отношений, использовать свои эмоции для решения задач, связанных с отношениями и мотивацией.

На развитие эмоционального интеллекта EQ у ребенка влияют как биологические, так и социальные факторы [1].

Рассмотрим биологические факторы:

– Уровень эмоционального интеллекта родителей (чем выше EQ у родителей, тем выше он у ребенка);

– Правополушарный тип мышления (так как известно, что правое полушарие у нас отвечает именно за эмоциональную часть восприятия получаемой информации)

– Свойства темперамента (известно, что дети сангвиники лучше приспосабливаются к окружающей среде, за счет уравновешенного типа нервной системы и тяге к коммуникации).

Социальные предпосылки:

– Эмоциональная реакция окружения на действия ребенка;

– Уровень образованности родителей;

– Эмоциональные отношения между родителями.

Развитие эмоционального интеллекта приобретает свое начало уже в младшем дошкольном возрасте. Именно в этот период закладывается его основа. В связи с этим необходимо рассмотреть динамику развития эмоционального интеллекта у детей с 0 до 7 лет.

Периодизация развития EQ, природа его развития, которая вам представлена, опирается на основные новообразования дошкольного возраста, и структуру эмоционального интеллекта [2]:

1. Внутриутробный период развития плода. Именно здесь уже начинают формироваться у ребенка предпосылки самосознания. На формирование данной предпосылки влияют мысли матери и отца, позитивное принятие ребенка, желание его растить и воспитывать.

2. До 2 лет – продолжает формироваться открытие «Я» (самосознания), зависящее от значимых взрослых, которые рядом. У ребенка при благополучном проживании этой стадии формируются базовые установки: «Я имею право быть здесь», «Я желанен в этом мире». И как видно, закладывается основа EQ.

3. 3–4 года: начинает ребенок распознавать эмоции. В этом помогает ему взрослый: называя регулярно свои эмоции и эмоции ребенка, которые наблюдает. Здесь зарождается эмпатия ребенка, при правильном реагировании взрослого на эмоциональное состояние ребенка. Например, Ребенок расстроен. Родитель в утвердительной форме проговаривает ребенку, что он видит, что ему грустно. Делает паузу. И терпеливо ждет, когда ребенок ему проговорит о своем чувстве. В этом возрастном периоде ребёнок отделяется от взрослого, появляется большая самостоятельность «Я – сам» (важно родителям перестроиться и предоставить ребенку большую самостоятельность в действиях, чтобы данное качество имело развитие). Еще одним новообразованием этого возраста является любознательность ребенка.

В зависимости от того, как ребенок реагирует на ребенка: отвечает ли на вопросы, поддерживает интересы ребёнка, зависит развитие познавательного интереса, а в дальнейшем (6–7 лет) – школьной мотивации.

4. Дети 4–5 лет начинают осознавать некоторые свои эмоциональные переживания, не только называть их в речи, но и понимать вызвавшие их причины. Появляются элементы эмоционального прогнозирования. Начинает развиваться ответственность за выполнение домашних обязанностей (если родители это формируют, а не делают все сами, так как это быстрее), также зарождается коммуникативная компетентность (ребенок более внимательно слушает, уступает, можно договориться), если родитель проявляет выдержку при взаимодействии с ребенком, сам умеет слушать, признавать за собой вину и договаривается с ребенком. Также продолжает развиваться эмпатия, самостоятельность, локус контроля и мотивация.

5. В 6–7 лет дети начинают подчиняться нравственному мотиву «надо», на основе не только требования взрослого, а в определенной степени собственной произвольной регуляции эмоций (самоконтроль), которая начинает проявляться уже не только в игре, но и в других видах деятельности. На основе данной периодизации родитель, либо специалист может понять, в каком возрастном периоде, что должным образом из структуры EQ не сформировалось у ребенка. Либо родитель ребенка дошкольника может изменить свои действия для более успешного формирования компонентов структуры EQ.

Говоря об особенностях развития эмоционального интеллекта у детей с ОВЗ необходимо отметить снижение в потребности в общении, несформированность форм коммуникации, повышенная тревожность, страхи, обидчивость и ранимость. И для того, чтобы подготовить ребенка к взаимодействию с другими детьми, сделать так, чтобы он был на равных в общении, чувствовал себя уверенным, проявлял инициативу, необходимо развивать ребенка не только интеллектуально, но и эмоционально [4].

В развитии эмоционального интеллекта у детей с ОВЗ мы выделили следующие задачи:

- создание атмосферы эмоциональной безопасности;
- вызывать у детей совместные эмоциональные переживания (радость, удивление);
- развивать умение обращать внимание и реагировать на мимику и жесты взрослого;
- формировать у ребенка позитивный образ своего «я».

Для того, чтобы развивать эмоциональный интеллект у ребенка, необходимо учить ребенка понимать чувства другого ребенка и взрослого, ставить себя на его место, постараться почувствовать его переживания и эмоции [3].

Несколько способов, которые можно использовать для развития эмоционального интеллекта у детей с ОВЗ:

1. Чтение произведений художественной литературы. Ведь именно через проживание сказочных ситуаций, через обсуждение рассказов, через объяснение поведения того или иного персонажа, дети знакомятся с разными ситуациями и чувствами героев. Это самое доступное средство для развития эмоционального интеллекта ребенка, которое можно использовать уже с самого рождения.

2. Совместная творческая деятельность. Развитие эстетических чувств, формирование чувства прекрасного; перенос понятия «красота» на поведение ребенка.

3. Сюжетно-ролевая игра. Во время игры ребенок чувствует себя свободным, расслабленным, проявляет все чувства, которые он испытывает. Во время игры на ребенка никто не давит. Именно в момент игры ребенок демонстрирует своё «Я».

4. Трудовая деятельность. Достижение положительного результата, радость за совершенный с другими детьми труд. Общий успех, чувство удовлетворения от совместной работы. Все это так же может быть использовано для развития эмоционального интеллекта ребенка.

В заключении важно отметить, что на развитие эмоционального интеллекта ребенка влияет социум, в котором ребенок находится. Очень важно ребенка принимать как личность, давать право на выражение чувств, независимого какого пола ребенок. Быть самым взрослым ресурсными в эмоциональном плане, быть для ребенка примером. Тогда и развивать эмоциональный интеллект будет не сложно.

#### Литература

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. – 2006. – № 3.
2. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. – 2007. – № 5.
3. Готтман Джон Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Родителям: как быть ребенком. – М.: АСТ, Астрель, 2010.
5. Гиппенрейтер Ю.Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? – М.: АСТ, 2015.
6. Гиппенрейтер Ю.Б. Чувства и конфликты. – М.: АСТ, 2013.

Автор: **Халилова Екатерина Александровна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, студент 1 курса магистратуры khalilovvva@yandex.ru; **Артищева Лира Владимировна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, к. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, ladylira2013@yandex.ru.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРОСТКОВ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ:  
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ  
PROFESSIONAL SELF-IDENTIFICATION  
OF ADOLESCENTS WITH DISABILITIES: CURRENT STATUS OF THE ISSUE**

Халтурина Е.Р.  
Khalturina E.R.

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема профессионального самоопределения подростков с ограниченными возможностями здоровья; выделено понятие «профессиональное самоопределение», рассмотрены и обозначены критерии готовности к профессиональному выбору подростков.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, профессиональная деятельность, личностное самоопределение, подростковый возраст, подростки с ограниченными возможностями здоровья.

**Abstract.** The article considers the urgent problem of professional self-determination of adolescents with disabilities; the concept of "professional self-determination" is highlighted, the criteria of readiness for the professional choice of adolescents are considered and indicated.

**Keywords:** professional self-determination, professional activity, personal self-determination, adolescence, adolescents with disabilities.

В настоящее время широко обсуждаемой тенденцией является проблематика реализации прав людей с особыми потребностями и включения их во все сферы жизни общества, актуализируется проблема профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Социальная ситуация развития характеризует период ранней юности предпороговой стадией начала самостоятельной жизни. Именно в этом возрасте решается задача становления человека как субъекта собственного развития, формируется психологическая готовность к самоопределению: как личностному, так и профессиональному, которое представляет собой развернутый во времени процесс, учитывающий не только конечный результат, но и пути его достижения. В связи с этим, И.В. Шаповаленко рассматривает предварительное самоопределение, построение жизненных планов на будущее центральным психологическим новообразованием юношеского возраста [5].

Юношеский возраст активизирует поиск личностной идентичности (Э. Эриксон), выстраивание жизненной перспективы, развитие самосознания и личности (Л.С. Выготский), выработку ценностных ориентаций. У подростков начинается формирование системы взглядов на мир, а также обобщенное отношение к жизни, которые актуализируют проблему смысла человеческой жизни в широком смысле и смысла конкретно собственной жизни [5]. Комплекс психологических и социальных детерминант у лиц с ограниченными возможностями здоровья придает процессу самоопределения подростков особую специфику. Относительно отечественной психологии эта совокупность специфических особенностей до настоящего времени остается малоизученной, хотя вне данного контекста существует ряд исследований по смежной тематике, что позволяет опираться на отечественный и зарубежный опыт изучения психологии людей, имеющих особые потребности.

В современной психологической науке существует множество подходов к пониманию профессионального самоопределения как психологического феномена. Среди них известны работы таких исследователей, как И.С. Кон, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, А.В. Бодров, Е.М. Борисова, Д.А. Леонтьев, Т.В. Кудрявцев, Н.В. Самоукина, П.А. Шавир, Е.В. Шелобанова и др.

Н.С. Пряжников и И.С. Кон подчеркивают, что личностное и профессиональное самоопределение неразрывно связаны друг с другом [4], в структуру личностного включается профессиональное самоопределение, составляя важную его часть, хотя и не исчерпывая его [3].

И.С. Кон рассматривает профессиональное самоопределение с различных сторон: как ряд задач, которые общество ставит перед формирующейся личностью и которые эта личность должна в течение определенного периода времени последовательно разрешить; как процесс постепенного принятия решений, с помощью которых индивид формирует баланс, с одной стороны, между своими склонностями и предпочтениями, с другой – потребностями имеющейся системы общественного разделения труда; как процесс формирования у личности индивидуального стиля жизни, часть которого составляет профессиональная деятельность [3].

Предложения Е.М. Борисовой акцентируют внимание на процессе развития личности в профессиональной деятельности, основанном на максимальном использовании своих способностей и индивидуально-психофизиологических возможностей [1].



Исходя из существующих определений, можно выделить несколько критериев готовности личности к профессиональному выбору: нравственная готовность (осознание своих жизненных целей, понимание личностной значимости правильного выбора профессии); психофизиологическая готовность (сформированность профессионального самосознания, сформированность профессионально и социально значимых мотивов выбора профессии, адекватная самооценка, сформированность профессиональных интересов и склонностей); практическая готовность (информированность о содержании выбираемой профессии и условиях труда) [2].

Теоретический обзор исследуемой темы позволяет сформулировать собственный взгляд на профессиональное самоопределение, как на конкретизацию и проекцию в будущее личностного самоопределения. Субъектность как способность и готовность личности к ведению активной и осознанной деятельности в данном случае будет выражаться в переживании субъектом своей причастности к бытию, реализации им своей самобытности, стратегическом регулировании собственной деятельности, постановке и корректировке намеченных целей, осознании и построению своих мотивов и жизненных планов. На наш взгляд, именно это свойство личности делает ее способной к самоопределению. Однако даже при схожих начальных условиях, реализация профессиональной деятельности может резко отличаться. Условиями, которые могут значительно затруднять самоопределение в подростковом возрасте, является ограничение возможностей здоровья, но они не всегда могут быть непреодолимым, демотивирующим и подавляющим препятствием для самоопределяющейся личности. На это влияет субъектность личности, которая включает в себя: адекватную самооценку, высокий уровень притязаний, внутренний локус контроля, осмысленность жизни, интеграцию личностных ценностей с их доступностью и многое другое. Именно поэтому данное качество необходимо всесторонне исследовать и развивать.

#### Литература

1. Борисова Е.М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: автореф. дис. ... докт. психол. наук. – М., 1995. – 24 с.
2. Киселева Е.В., Акутина С.П. Профессиональное самоопределение подростка с девиантным поведением как психолого-педагогическая проблема // Молодой ученый. – 2016. – № 8. – С. 1038–1041.
3. Кон И.С. Психология юношеского возраста. – М.: Академия, 1999. – С. 145–155.
4. Пряжников Н.С. Личностное и профессиональное самоопределение. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 256 с.
5. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология. – М.: Юрайт-издат, 2013. – 567 с.

Автор – **Халтурина Елизавета Романовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, магистрант 2 г.о., Elizaveta\_Romanovna@inbox.ru.

Научный руководитель – **Ахметзянова Анна Ивановна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, кандидат психологических наук, Anna.Ahmetzyanova@kpfu.ru.

# ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ С УСПЕШНОСТЬЮ ПРОЦЕССА РЕГУЛЯЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ\*

STUDY OF INTERRELATION OF STUDENTS' INDIVIDUAL-PSYCHOLOGICAL FEATURES WITH COGNITIVE STATES SUCCESSFUL REGULATION PROCESS

Халфиева А.Р.

Khalfieva A.R.

**Аннотация.** В статье рассматриваются взаимосвязи показателей индивидуально-психологических особенностей личности студентов с показателем успешности саморегуляции познавательных состояний. У студентов с высоким уровнем саморегуляции выявлены значимые взаимосвязи с показателями ригидности, коммуникативной рефлексии, метакогнитивной включенности в деятельность. У студентов с низким уровнем саморегуляции значимых связей с показателем успешности саморегуляции выявлено не было.

**Ключевые слова:** индивидуально-психологические особенности, познавательные психические состояния, саморегуляция, студенты.

**Abstract.** The article discusses the relationship of indicators of individual psychological characteristics of the students' personality with the success rate of self-regulation of cognitive states. Students with high level of self-regulation revealed significant relationships with indicators of rigidity, communicative reflection, metacognitive involvement in activities. Students with low level of self-regulation did not reveal significant relationships with success rate of self-regulation.

**Keywords:** individual psychological features, cognitive mental states, self-regulation, student

Исследование роли успешности регуляции познавательных состояний в процессе учебной деятельности студентов в обеспечении эффективности образовательного процесса на сегодняшний день является одним из актуальных направлений в науке и практике психологических исследований. Развитые ресурсы саморегуляции обеспечивают стабильное функционирование адаптационных процессов, гибкую поддержку работоспособности, укрепление стрессоустойчивости и сохранение здоровья. Развитые индивидуальные возможности саморегуляции и их взаимосвязи с индивидуально-психологическими особенностями можно рассматривать как один из критериев для улучшения эффективности образовательного процесса при реализации программ обучения [5].

Целью данного исследования являлось найти взаимосвязи индивидуально-психологических особенностей личности студентов с успешностью процесса регуляции познавательных состояний во время учебных занятий в Университете.

В исследовании принимали участие студенты Казанского (Приволжского) федерального университета, обучающиеся на втором курсе естественно-научного направления в возрасте от 18 до 23 лет. Всего 46 респондентов. Опросник и анкетирование проводились во время семинарского занятия.

В качестве методов исследования было использовано анкетирование и опросники. Для исследования индивидуально-психологических особенностей личности студентов была использована методика «Индивидуально типологический опросник личности (ИТО)»

---

\* Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ № 19-113-00325.

Л.Н. Собчик [6]. Показатели рефлексивности исследовались с помощью методики «Диагностика уровня развития рефлексивности» А.В. Карпова [1]. Для измерения уровня метакогнитивной включенности студентов был использован опросник «Метакогнитивная включенность в деятельность (Metacognitive Awareness Inventory MAI)» Г. Шроу, Р. Деннисон в адаптации А.В. Карпова [2]. При исследовании эффективности процесса регуляции познавательных состояний применялась методика «Эффективность саморегуляции» А.О. Прохорова, А.Н. Назарова [3]. Для выявления взаимосвязи между показателями эффективности саморегуляции познавательных состояний и показателями индивидуально-психологических особенностей личности был использован корреляционный анализ по Спирмену.

Список показателей и методики диагностики приводятся в табл. 1.

Таблица 1

Исследуемые показатели и методики их диагностики

«Индивидуально типологический опросник личности (ИТО)» Л.Н. Собчик	
1. Экстраверсия	5. Интроверсия
2. Спонтанность	6. Сензитивность
3. Агрессивность	7. Тревожность
4. Ригидность	8. Лабильность
«Диагностика уровня развития рефлексивности» А.В. Карпова	
9. Рефлексия ретроспективной деятельности	11. Рефлексия перспективной деятельности
10. Рефлексия актуальной деятельности	12. Коммуникативная рефлексия
«Метакогнитивная включенность в деятельность (MAI)» Г. Шроу, Р. Деннисон	
13. Метакогнитивная включенность в деятельность	
«Эффективность саморегуляции» А.О. Прохорова, А.Н. Назарова	
14. Шкала «психические процессы»	16. Шкала «переживание»
15. Шкала «физиологические проявления»	17. Шкала «поведение»
	18. Общий уровень эффективности саморегуляции

Также в ходе исследования студентам был предложен список познавательных состояний, выделенный авторами А.О. Прохоровым и М.Г. Юсуповым [4]. Это познавательные состояния: вдохновение, вдумчивость, задумчивость, заинтересованность, любопытство (любопытность), невосприимчивость, недоумение, одурелость, одухотворение, озадаченность, озарение (инсайт), предчувствие, размышление (раздумье), рассеянность, рефлексия, скука, сомнение, сосредоточенность, тупость, удивление. Студентам в рамках анкеты по саморегуляции предлагалось оценить по шкале от 1 до 10 на сколько успешно им удастся регулировать выше перечисленные познавательные состояния во время учебных занятий.

Показатель общей саморегуляции из методики «Эффективность саморегуляции» А.О. Прохорова, А.Н. Назарова позволил поделить выборку на две, первая из которых состояла из студентов с высоким уровнем эффективности саморегуляции, а вторая с низким. Результаты, полученные в ходе обработки данных, показали, что у группы респондентов с низким уровнем эффективности саморегуляции значимые связи между показателями индивидуально-психологических особенностей и успешности регуляции познавательных состояний отсутствуют. Что касается группы респондентов с высоким уровнем эффективности саморе-

гуляции, то значимые взаимосвязи связи были выявлены с показателями ригидности, коммуникативной рефлексии, метакогнитивной включенности в деятельность. Значения коэффициентов корреляции исследуемых показателей приведены в табл. 2.

Как видно из табл. 2, между показателем Ригидность (4) и успешность саморегуляции существует прямая взаимосвязь на уровне  $p \leq 0,01$ . Это означает, что, чем выраженнее в характере личности проявляются такие индивидуальные особенности как инертность, тугоподвижность установок, субъективизм, повышенное стремление к отстаиванию своих взглядов и принципов, а также критичность в отношении иных мнений, тем выше у них успешность регуляции познавательных состояний.

Показатель Коммуникативная рефлексия (12) отрицательно коррелирует с показателем успешности саморегуляции (на уровне  $p \leq 0,05$ ). В данном случае можно говорить о том, что чем больше у студента развита рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми, тем ниже у него успешность саморегуляции познавательных состояний.

Таблица 2

Значения коэффициентов корреляции исследуемых показателей индивидуально-психологических особенностей личности студентов с успешностью процесса регуляции познавательных состояний

№ Показателя	Взаимосвязи показателей студентов с высоким уровнем эффективности саморегуляции		Взаимосвязи показателей студентов с низким уровнем эффективности саморегуляции	
	r	Уровень значимости коэффициентов корреляции	r	Уровень значимости коэффициентов корреляции
4	0,55**	$p \leq 0,01$	-0,10	-
12	-0,51*	$p \leq 0,05$	-0,24	-
13	0,43*	$p \leq 0,05$	0,19	-

Примечание: 1) в таблицу внесены показатели, критические значения коэффициентов корреляции (r) которых находятся на уровнях значимости  $p \leq 0,05$  (\*);  $p \leq 0,01$  (\*\*); 2) показатели: 4 – Ригидность, 12 – Коммуникативная рефлексия, 13 – Метакогнитивная включенность в деятельность

Следующий показатель, который также показал значимую прямую взаимосвязь с показателем успешности саморегуляции на уровне  $p \leq 0,05$ , это показатель метакогнитивной включенности в деятельность (13). Следовательно, чем выше у студентов текущий контроль, осуществляемый за его собственными процессами мышления и памяти, знаниями, целями и действиями, тем выше успешность регуляции познавательных процессов.

Таким образом, подводя итог всему выше сказанному, можно сделать вывод, что успешность регуляции познавательных процессов во время занятий у студентов с высоким уровнем саморегуляции зависит от того, насколько они субъективны и умеют отстаивать свою точку зрения во время занятий, в том числе насколько критично относятся к полученным знаниям, к мнению окружающих, возможно, одноклассников, преподавателей, мало обращают внимание на осознание того, как его воспринимает, оценивает окружение, как к нему относятся другие («Я-глазами других»), а также умеют контролировать процессы, связанные с мыслительной деятельностью. Следовательно, успешность саморегуляции свя-

зана как с индивидуально-типологическими особенностями личности студентов, так и с метакогнитивной включенностью в деятельность.

#### Литература

1. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5.
2. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. – М.: Ин-т психологии РАН, 2005. – 352 с.
3. Назаров А.Н., Прохоров А.О. Методика изучения эффективности саморегуляции психических состояний // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Материалы Третьей Международной научной конференции / отв. ред.: Б.С. Алишев, А.О. Прохоров, А.В. Чернов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – С. 361–364.
4. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Феноменологические особенности познавательных состояний студентов различных курсов обучения // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 3 (45). – С. 39–46.
5. Прохоров А.О. Технологии психической саморегуляции. – Харьков: Гуманитарный Центр, 2017. – 360 с.
6. Собчик Л.Н. Индивидуально-типологический опросник (ИТО). Практическое руководство к вариантам теста. – Боргес, 2010. – 60 с.

Автор – **Халфиева Алиса Рамилевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, старший преподаватель кафедры общей психологии Института психологии и образования, кандидат психологических наук, [khalfieva@inbox.ru](mailto:khalfieva@inbox.ru).

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ У СПОРТСМЕНОВ

### FEATURES OF THE MANIFESTATION OF MENTAL TENSION IN ATHLETES

Харитонов А.И.

Kharitonova A.I.

**Аннотация.** В данной статье приведены результаты эмпирического исследования проявления психической напряженности спортсменов в период непосредственной подготовки к выступлению на соревнованиях. Были выделены три уровня напряженности, а также установлена взаимосвязь с результатами спортивной деятельности.

**Ключевые слова:** спортивная деятельность, психические состояния, психическая напряженность, стрессовые ситуации, профессиональные спортсмены.

**Abstract.** This article presents the results of an empirical study of the manifestations of the mental tension of athletes in the period of direct preparation for speaking at competitions. Three levels of tension were identified, and a relationship was established with the results of sports activities.

**Keywords:** sports activities, mental states, mental tension, stressful situations, professional athletes.

Для спортсменов участие в соревнованиях является стрессовым. Даже для подготовленных профессиональных атлетов высокая конкурентная среда соревновательной деятель-

ности оказывается порой труднопереносимой, что негативно сказывается на их эффективности. Большие нагрузки при работе спортсменов часто способствуют развитию негативных психических состояний, что могут отрицательно влиять на спортивный результат.

В спорте, как в особом виде деятельности, спортсмен как на тренировках, так и на соревнованиях находится в состоянии психической напряженности, заключающемся в мобилизованности функциональных возможностей (напряжение физических и психических сил) [3]. Напряженность в процессе спортивной деятельности чаще всего возникает как результат трудно преодолимого препятствия на пути к достижению цели [2].

Психическая напряженность приводит к дисгармонии функций, чрезмерному эмоциональному возбуждению, к избыточному и неоправданному расходу энергии, в том числе и нервной. Существенно ухудшаются возможности спортсмена координировать тонкие детали в технике упражнений, своевременно и хорошо расслаблять неработающие мышцы [1]. Также данное состояние приводит к разбалансировке ординарных энергетических потенциалов деятельности. Эта разбалансировка может оказывать как отрицательное, так и положительное влияние на спортивные результаты [4].

Целью нашего исследования являлось выявление особенностей проявления психической напряженности у спортсменов в период их непосредственной подготовки к выступлению на соревнованиях.

В исследовании приняли участие 126 профессиональных спортсменок, входящих в состав сборных команд России по самбо, дзюдо и вольной борьбе, принимавших участие в международных соревнованиях уровня чемпионатов Европы, мира и Олимпийских Игр в 2014–2018 гг.

Для исследования психических состояний спортсменов в стрессовых ситуациях спортивной деятельности были выбраны следующие психодиагностические методики: анкета оценки психоэмоционального состояния СОПАС-8 и методика определения нервно-психической устойчивости, риска, дезадаптации в стрессе «Прогноз».

В ходе анализа результата исследования выявлено, что психическое состояние спортсменов в ситуациях спортивной деятельности отличается значительным психоэмоциональным напряжением. Это напряжение проявляется повышением показателей по характеристикам астенических состояний, объединенных нами при анализе в компонент «напряжения». Были выделены три группы испытуемых в зависимости от интенсивности проявления напряженности. Распределение испытуемых по уровню напряженности показывает, что 37,74 % демонстрируют средний уровень, высокий уровень напряженности проявляется у 28,3 %, а низкий уровень у 33,96 %.

Рассматривая структуру психической напряженности, проявляющейся у спортсменов в процессе подготовки и участия в соревновательной деятельности, можно выделить отличия, наблюдаемые в зависимости от интенсивности этого состояния:

– для группы низкой напряженности характерны проявления показателей стенического реагирования (психическое спокойствие, чувство силы и энергии, нервно-психическая устойчивость) на более высоком уровне, чем астенические и деструктивные характеристики (удрученность, подавленность, тревожность, депрессия и изнуренность, психическое беспокойство и напряжение, импульсная реактивность, опасение и тревожное ожидание) и следствием такого положения является правление психоэмоционального состояния на приемлемом среднем уровне;

– для группы со средним уровнем напряженности можно выделить проявление практически всех показателей как стенических, так и астенических и деструктивных характери-

стик на среднем уровне. При этом необходимо отметить, что показатели импульсивной реактивности и психического беспокойства выражены несколько выше даже чем у спортсменов, относящихся к группе с высоким уровнем психической напряженности. Психоэмоциональное состояние оценивается спортсменами на среднем уровне, то есть проявляется минимум проблемных вопросов;

– для группы с высоким уровнем напряженности характерно явное доминирование в профиле параметров, относящихся к астеническим психическим состояниям. В частности, наблюдается значительные повышения показателей уровня депрессивности и изнуренности, опасения и тревожного ожидания удрученности и подавленности, на фоне низкого уровня спокойствия и чувства силы и уверенности, нервно-психической устойчивости. В целом это приводит к негативному психоэмоциональному состоянию.

Также была выявлена взаимосвязь между уровнем психического напряжения у спортсменов, и конкретным видом борьбы в котором они выступают. Высокий уровень психического напряжения фиксируется у испытуемых, занимающихся самбо (100 %) и дзюдо (30 %). Средний уровень напряженности характерен для борцов дзюдо (40 %) и занимающихся вольной борьбой (28,6 %). А низкий уровень проявляется только среди дзюдоистов (30 %) и борцов вольного стиля (71,4 %).

Было также определено влияние уровня психического напряжения на достижения спортсменов в соревновательной деятельности. Распределение испытуемых в зависимости от уровня достижений показывает, что среди занявших призовое место оказывается 50 % относящихся к группе среднего уровня психической напряженности. Высокий уровень отмечается у 16,7 %, а низкий проявляется у 33,3 %.

В группе спортсменов, не сумевших занять призовые места, преобладал средний уровень напряженности (50 %), при этом высокий и низкий уровень напряженности был у 30 % и 20 % соответственно.

В целом это свидетельствует о том, что наличие напряженности само по себе не является условием снижения спортивных результатов. Однако, если средний уровень напряженности может приводить как к позитивным, так и к негативным результатам в спортивной деятельности, то при высоком уровне напряженности спортсмен чаще всего демонстрирует негативный результат, а при низком – выше вероятность позитивного результата вне зависимости от вида борьбы.

Наличие высоких результатов при высоком уровне напряженности показывает, что существуют условия, при которых спортсмены могут эффективно преодолевать деструктивное влияние стрессовой ситуации. В связи с этим необходимо проанализировать более подробно психологических характеристик спортсменов, занявших высокие места при высоком уровне напряженности. Так позволит определить психологические условия преодоления стрессовой ситуации и возможные пути организации психологической подготовки в интересах повышения эффективности и достижения высоких спортивных результатов.

Таким образом, наличие или отсутствие напряженности в структуре психического состояния спортсмена не является основным фактором, однозначно определяющим его результаты на соревнованиях. Но при отсутствии напряженности достичь значимого результата в спортивной деятельности практически невозможно.

#### Литература

1. Горбунов Г.Д. Психопедагогика спорта. – М.: Советский спорт, 2007. – 296 с.
2. Ильин Е. П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.

3. Сафонов В.К. Психология спортсмена: слагаемые успеха. – М.: Спорт, 2018. – 288 с.
4. Спортивная психология: учебник для академического бакалавриата / под общ. ред. В.А. Родионова, А.В. Родионова, В.Г. Сивицкого. – М.: Юрайт, 2015. – 367 с.

Автор – **Харитонова Анна Игоревна**, г. Москва, Федеральное автономное учреждение Министерства обороны Российской Федерации «Центральный спортивный клуб Армии» (ФАУ МО РФ ЦСКА), тренер спортивной команды дзюдо и самбо, капитан, заслуженный мастер спорта, магистр психологии и физической культуры, Kharitosh85@mail.ru.

**ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ КОМПОЗИЦИЙ  
НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**  
INFLUENCE OF MUSICAL COMPOSITIONS ON THE EFFECTIVENESS  
OF CREATIVE ACTIVITY

Хашова А.А.  
Khashova A.A.

**Аннотация.** В статье рассматривается влияние прослушивания музыкальных композиций на эффективность творческой деятельности в зависимости от ее модальности (образная или вербальная). Для исследования были использованы тесты креативности Э. Торранса и С. Медника. Участниками являлись студенты 1 курса направления «Социология». В ходе исследования было выявлено, что прослушивание музыки положительно влияет на образную модальность творческой деятельности, и отрицательно – на вербальную.

**Ключевые слова:** психология, музыка, творческая деятельность, креативность, вербальная креативность, образная креативность.

**Abstract.** The article considers the influence of listening to musical compositions on the effectiveness of creative activity depending on its modality (figurative or verbal). For the study, creativity tests of E. Torrance and S. Mednik were used. The participants were 1st year students of Sociology. The study revealed that listening to music positively affects the figurative modality of creative activity, and negatively affects verbal.

**Keywords:** psychology, music, creative activity, creativity, verbal creativity, figurative creativity.

Свою практическую актуальность данное исследование находит как при разработке методик диагностики творческого процесса, а так же непосредственно в повседневной жизни и работе людей, ведь понимание того, как музыка влияет на творческую деятельность, может помочь раскрыть их креативный потенциал.

Интерес для исследования связи музыки и творческой деятельности вызвала статья группы ученых под руководством Эммы Тредголд (Emma Threadgold) из Университета Центрального Ланкашира (Великобритания). В статье была рассмотрена проблема влияния музыки на проявления креативности. В ходе исследования выяснилось, что прослушивание музыки отрицательно сказывается на креативность при решении вербальных задач. Статья опубликована в журнале Applied Cognitive Psychology.

Участники исследования проходили тест на ассоциации. Задание заключалось в том, чтобы подобрать ассоциации к словам в нескольких условиях: при прослушивании музыки



с текстом на неизвестном им языке, при прослушивании мелодии без слов, при прослушивании известной музыки и без музыки вообще.

В условиях присутствия музыкального фона во время решения задач, испытуемые справились хуже, чем в тихом помещении. Причем, снижение эффективности решения задач происходило и при прослушивании музыки со словами на известном и неизвестном языке, и при прослушивании музыки без слов. Любопытно, что качество решения задач оставалось низким даже в том случае, если музыка положительно влияла на эмоциональное состояние участников исследования, а так же если испытуемый сообщал, что предпочитает учиться под музыку.

Исследователи пришли к выводу, что в следствие перегрузки рабочей памяти информацией, поступающей через слуховые каналы во время прослушивания музыки, нарушается способность людей к решению креативных задач.

Авторы пришли к выводу, что способность людей к решению задач, связанных с обработкой текста, может нарушаться при прослушивании музыки из-за того, что их рабочая память оказывается перегружена информацией, которая поступает через слуховые каналы. При этом неважно, есть в музыке слова или нет, как неважно и то, знаком ли язык исполняемой песни. Разумеется, тест на ассоциации может оценить способность людей к креативности только в рамках решения вербальных задач, поэтому оценить влияние музыки на креативность в решении всех возможных задач и вне языка с помощью него нельзя [3].

В связи с данными приведенной выше статьи была разработана гипотеза о том, что влияние музыкальных композиций на эффективность творческой деятельности зависит от ее модальности (образная, вербальная). Целью представленного исследования является изучение влияния музыкальных композиций на эффективность проявлений креативности.

Творческая деятельность – это деятельность, которая заключается в создании чего-либо качественно нового, никогда ранее не существовавшего. Это могут быть новые цели, результаты, средства и новые способы их достижения.

Некоторыми учеными утверждается тождественность понятий «творчество» и «креативность». Однако творчество не является креативностью. В данной работе была рассмотрена креативность как творческая способность.

Креативность – это способность человека выбирать оригинальные пути решения задач, порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления [1].

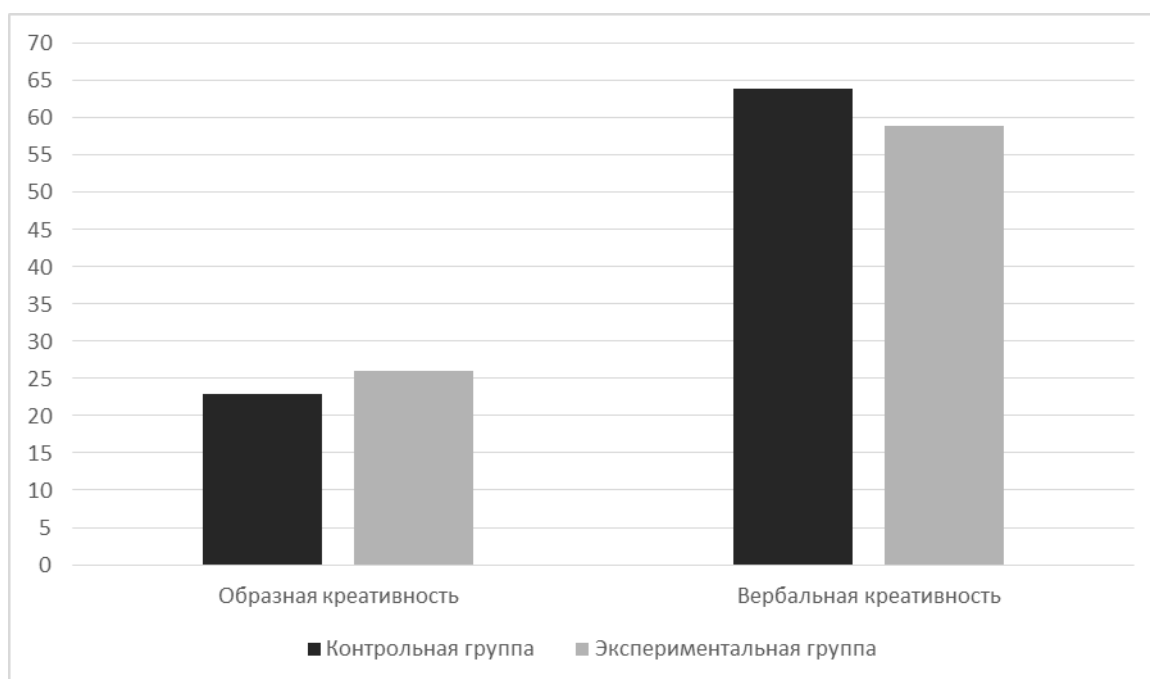
Существует множество факторов, влияющих на проявления креативности. К ним относят опыт, время, состояние человека и его эмоциональные переживания. Музыка может являться одним из факторов, влияющих на креативность, а так же может воздействовать на некоторые из них, такие, как состояния и эмоции.

Влияние музыки на человека отмечалось во все времена. Ее свойства использовали в медицине, добиваясь обезболивающего и успокаивающего эффекта. Считалось, что музыка значительно влияет на эмоциональную сферу, интеллект и другие когнитивные процессы. Стоит так же отметить, что музыка оказывает формирующее и поддерживающее воздействие на настроение. Определенные музыкальные композиции рекомендуют прослушивать для саморегуляции. Музыка разряжает повышает общий тонус человека, мобилизует его энергию на достижение какой-либо цели. Для большего эффекта, музыка должна подходить под текущее состояние слушателя. Данное исследование направлено на изучение влияния музыки на проявления творческих способностей и креативности. В настоящее время эта тема изучена недостаточно.

Диагностика креативности несет в себе определенные трудности, которые связаны с тем, что невозможно объективно оценить творческие способности только по продукту творческой деятельности. Кроме того, творческий процесс отличается спонтанностью и непредсказуемостью момента возникновения. В связи с этим, тесты креативности часто подвергаются критике. Также, сложность вызывает обработка результатов по тестам креативности. В обработке часто большую роль играет субъективное представление диагноста об оценке того или иного показателя (например, в образном тесте креативности Торранса).

В данной курсовой работе проводилась диагностика образной и вербальной креативности по тестам Э. Торранса («Завершение картинок») [4] и С. Медника (Диагностика вербальной креативности) [2]. В исследовании приняли участие две группы студентов первого курса КФУ направления «Социология» обоего пола, в возрасте 18–19 лет. В контрольной выборке 15 человек, в экспериментальной – 17. Контрольная группа проходила тесты Э. Торранса и С. Медника без воздействия музыки, во время прохождения тестов экспериментальной группой, звучали классические композиции Клода Дебюсси (близкие по звучанию «Passepied» и «Suite Bergamasque»).

Как видно из приведенной диаграммы (рис. 1), с тестом С. Медника на диагностику вербальной креативности лучше справились испытуемые контрольной группы, на которых не воздействовала музыка. Тест образной креативности Э. Торранса лучше прошла экспериментальная группа, слушавшая в процессе выполнения заданий классическую музыку.



*Рис. 1. Влияние прослушивания музыкальных композиций на вербальную и образную креативность у студентов)*

Можно предположить, что снижение уровня вербальной креативности при прослушивании музыки объясняется тем, что музыка, как и другие звуки и шумы, является отвлекающим фактором при выполнении любых вербальных операций. Особенно сильное отвлекающее воздействие оказывает музыка со словами. Так же, музыка может вызывать определенные эмоции и тем самым снижать концентрацию внимания. Однако, прослушивание музыкальных композиций оказывает положительное влияние на проявления образной креативности, как мы можем увидеть из результатов исследования. Вероятно, музыка вызы-

вает определенные ассоциации, которые могут отвлекать от решения вербальных задач, но быть положительным стимулом для выполнения образных заданий.

Данное исследование является пилотажным. В дальнейшем планируется изучение влияния прослушивания музыкальных композиций на эффективность творческой деятельности в связи с индивидуальными особенностями человека.

#### Литература

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – Питер; СПб.; 2009. – С. 157.
2. Mednick S.A. The associative basis of the creative process // Psychological Review. – 1962.
3. Threadgold E. et al. / Applied Cognitive Psychology, 2019. – Vol. 33, Is. 5. – Pp. 873–888.
4. Torrance E.P. Norms-technical manual Torrance test of creativity thinking. Figural test E.P. Torrance. Regional Press Linn and Company. – 1974.

Автор – **Хашова Анна Андреевна**, г. Казань, Казанский федеральный университет, студент 4 курса, a-ha1998@mail.ru.

Научный руководитель – **Чернов Альберт Валентинович**, г. Казань, Казанский федеральной университет, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, Albert.Chernov@kpfu.ru.

## СЕМАНТИЧЕСКИЕ ПРОСТРАНСТВА ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ\*

### SEMANTIC SPACES OF COGNITIVE MENTAL STATES OF STUDENTS

Чернов А.В.

Chernov A.V.

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования ассоциативных характеристик типичных познавательных состояний, возникающих в ходе учебной деятельности студентов. При помощи семантического дифференциала были установлены различия в ассоциативных характеристиках познавательных состояний, различных по модальности и знаку. С использованием краткого самоотчета выделена средняя интенсивность познавательных состояний на различных этапах учебного процесса. Показано влияние процессов самоконтроля на актуализацию семантических характеристик познавательных состояний в начале, середине и конце семинарского занятия.

**Ключевые слова:** познавательное состояние, регуляция, семантическое пространство, ассоциативный метод, учебная деятельность.

**Abstract.** The article presents the results of a study of the associative characteristics of typical cognitive states that arise during the educational activities of students. Using the semantic differential, differences were established in the associative characteristics of cognitive states, different in modality and sign. Using a brief self-report, the average intensity of cognitive states at various stages of the educational process is highlighted. The influence of self-control processes on the actu-

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-013-00325.

alization of cognitive states' semantic characteristics at the beginning, middle and end of a seminar is shown.

**Keywords:** cognitive state, regulation, semantic space, associative method, educational activity.

*Введение.* На сегодняшний день немаловажное значение в саморегуляции познавательных психических состояний отводится семантическим пространствам состояний. Использование близких семантических конструкторов для актуализации необходимых позитивных познавательных состояний учащихся позволяет более эффективно решать задачи обучения и развития познавательной сферы в школе и вузе. В учебной, научно-исследовательской и творческой деятельности знание психологических механизмов актуализации и поддержания психических состояний дает возможность более эффективно управлять состояниями, а именно, определять длительность и оптимальную интенсивность последних в процессе деятельности, способствуя большей их продуктивности.

В более ранних исследованиях, проводимых А.О. Прохоровым и М.Г. Юсуповым [4], были обнаружены некоторые закономерности проявления познавательных состояний, связанные как с внешними, так и внутренними факторами. Кроме того, были выделены закономерности рефлексивной регуляции познавательных состояний на различных этапах учебной деятельности студентов [2], описана феноменология познавательных состояний преподавателей и научных работников [7], установлена специфика ментальных репрезентаций состояний заинтересованности и вдохновения [6].

*Методика исследования* Исследованы семантические пространства познавательных состояний «размышление» и «заинтересованность», «скука» и «вдохновение». В качестве методов исследования выступили:

1. Методика «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда [8].
2. Опросник САН (самочувствие, активность, настроение) (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай и М.П. Мирошников) [1].
2. Метод свободных ассоциаций.
3. «Рельеф психических состояний личности» (А.О. Прохоров) [3].
4. Методика «Способность к самоуправлению» (Н.М. Пейсахов) [5]

В работе были использованы базовые математико-статистические методы обработки полученных результатов: частотный анализ данных, анализ средних значений (по Т-критерию Стьюдента для связанных выборок), корреляционный анализ (высчитывается индекс организованности структур).

С целью выявления ядерных характеристик наиболее типичных познавательных состояний заинтересованности и размышления был использован метод свободных ассоциаций. В данном исследовании приняли участие 63 студента 1 курса Института фундаментальной медицины и биологии. Исследование осуществлялось в ходе занятия, были созданы ситуации детерминирующие проявление познавательных состояний размышления и заинтересованности. Респонденты называли 1–2 ассоциации, связанные с соответствующими состояниями.

*Результаты исследования.* Установлено, что рассматриваемые состояния имеют близкое число ассоциаций. Обнаружены ассоциации, выделенные 4 и более респондентами (такие характеристики можно отнести к ядерным), 2–3 респондентами – составляют периферию, а также единичные случаи ассоциаций.



Рис. 1. Ведущие ассоциативные характеристики психических состояний размышления (слева) и заинтересованности (справа)

На состояние «размышление» было предложено 92 ассоциации, тогда как на заинтересованность – 85. В случае состояния размышления ядерными характеристиками выступают понятия «будущее», «книги», «мозг», «музыка». Ассоциации «мысль», «мечты», «дорога» представлены в меньшей степени и могут быть отнесены к периферии. Состояние заинтересованности определяется, прежде всего, через понятие «книги». Здесь в периферии отмечаются такие ассоциации как «биология», «работа», «увлечение». В качестве ассоциаций чаще всего обозначены понятия синонимичные, непосредственно связанные с выделенным состоянием или предметы и явления, способные их вызвать. Отметим, что ядерные семантические характеристики более разнообразны в случае переживания состояния размышления, нежели заинтересованности. Тем не менее, как показано на рисунке, общий процент «частых» ассоциаций близок. В качестве общих характеристик, представленных в обоих познавательных состояниях, стоит отметить такие ассоциации как: книги, мечты, работа и сон.

Таблица 1

Сравнение средних значений ассоциативных характеристик состояний заинтересованности и скуки

Ассоциация	Заинтересованность	Скука	Значимость различий
Легкий – тяжелый	2,1	5,6	,000
Радостный – печальный	1,9	6,4	,000
Слабый – сильный	5,6	3,3	,000
Плохой – хороший	6,2	2,2	,000
Большой – маленький	2,6	4,3	,000
Темный – светлый	5,7	2,6	,000
Активный – пассивный	1,9	6,4	,000
Противный – приятный	6,2	2,3	,000
Горячий – холодный	3,5	5,3	,000
Родной – чужой	2,7	4,7	,000
Дорогой – дешевый	2,9	4,8	,000
Быстрый – медленный	3,7	6,3	,000
Злой – добрый	5,6	3,3	,000

Ассоциация	Заинтересованность	Скука	Значимость различий
Жизнерадостный – унылый	2,3	6,4	,000
Любимый – ненавистный	2,4	5,9	,000
Свежий – гнилой	2,4	5,2	,000
Умный – глупый	2,0	5,0	,000
Острый – тупой	2,9	4,8	,000
Чистый – грязный	2,6	4,4	,000

Согласно полученным данным наибольшие различия в ассоциативных характеристиках познавательных состояний выявлены по познавательным состояниям разного знака (заинтересованность и скука), тогда как наименьшие различия наблюдаются по схожим по знаку познавательным состояниям заинтересованности и размышления. При сопоставлении позитивных и негативных познавательных состояний установлены различия в ассоциациях практически по всем характеристикам семантического дифференциала. В целом, скука описывается через негативные ассоциации, тогда как заинтересованность – через позитивные.

Так, заинтересованность описывается как легкое, активное, радостное и умное состояние. Данные характеристики имеют наибольшую выраженность. В состоянии скуки такими характеристиками выступают: печальный, унылый, пассивный и медленный. Данные характеристики определяют содержание рассматриваемых состояний со стороны уровня активности. Отметим также высокую значимость различий по всем остальным параметрам ассоциативных характеристик состояний.

Таблица 2

Сравнение средних значений ассоциативных характеристик состояний заинтересованности и размышления

Ассоциация	Заинтересованность	Размышление	Значимость различий
Легкий – тяжелый	2,1	4,4	,000
Радостный – печальный	1,9	3,4	,000
Плохой – хороший	6,2	5,3	,004
Простой – сложный	4,0	5,5	,002
Расслабленный – напряженный	3,3	5,2	,000
быстрый – медленный	3,7	5,0	,022
Злой – добрый	5,6	4,7	,020
Жизнерадостный – унылый	2,3	3,2	,033
Любимый – ненавистный	2,4	3,1	,022

Наиболее значимые ассоциативные различия в состояниях заинтересованности и размышления установлены по таким показателям как легкий, радостный, расслабленный и простой. В результате исследование было показано преобладание данных ассоциаций в состоянии заинтересованности, в противовес состоянию размышления, которое рассматривается

как тяжелое, печальное, напряженное и сложное. Стоит отметить, что состояние размышления оценивается как более плохое и напряженное и менее любимое, нежели заинтересованность.

В другом исследовании анализировалось влияние регуляторных процессов на семантические характеристики типичных познавательных состояний студентов в ходе семинарского занятия. Установлено, что средняя интенсивность познавательных состояний в начале занятия – 5,95 баллов (по 10-балльной шкале), в середине – 6,6 баллов, в конце – 5,98 баллов. Таким образом, в середине занятия студенты переживают наиболее интенсивные познавательные состояния. Кроме того, среди них отмечается наибольшее число позитивных познавательных состояний (заинтересованность, сосредоточенность, вдохновение и др.).

В результате анализа полученных данных, было установлено влияние процессов самоконтроля на актуализацию познавательных состояний студентов на различных этапах учебного процесса: в середине ( $p < 0,026$ ) и в конце ( $p < 0,004$ ). Согласно полученным данным роль самоконтроля в саморегуляции познавательных состояний растет по мере продолжения учебного занятия. Если в начале занятия познавательные состояния не связаны с уровнем регуляторного процесса, то в середине семинара его роль становится существенной, а к концу занятия и вовсе оказывается ведущей.

В начале занятия наибольшую взаимосвязь состояние заинтересованности имеет с показателем коррекции. Именно данный показатель является ведущим в структуре взаимосвязи с ассоциативными характеристиками состояния заинтересованности. Данный регуляторный процесс позитивно сказывается практически на всех показателях состояния. Студент чувствует себя более сильным, у него улучшается настроение, он чувствует себя более бодрым, деятельным и оптимистично настроенным. Наиболее тесно показатели самоуправления в начале занятия связаны с ассоциативными характеристиками «бодрый» и «довольный».

В середине занятия, при сохранении значимой роли процессов коррекции, возрастает и значимость принятия решений. Наиболее тесно коррекция и принятие решений коррелируют с увлеченностью студентов, их низкой утомляемостью, вялостью и недовольством на занятии. Студенты с высокой способностью к принятию решений в середине занятия демонстрируют легкость мышления, активность, внимательность и желание работать.

В конце семинарского занятия индекс организованности структур, образованный взаимосвязями процессов самоуправления и ассоциативных характеристик состояния заинтересованности, значительно снижается (39 в конце, против 49 в середине и 48 в начале семинара). Происходит это за счет снижения роли процессов принятия решений. Так же падает и показатель коррекции, хотя в целом, он по-прежнему доминирует. Здесь ведущими структурами во взаимосвязи с самоуправлением выступают: хорошее настроение, увлеченность делом и низкая утомляемость.

Подведем итоги проведенному исследованию.

1. Наибольшие различия в ассоциативных характеристиках познавательных состояний выявлены по познавательным состояниям разного знака (заинтересованность и скука), тогда как наименьшие различия наблюдаются по одинаковым по знаку познавательным состояниям заинтересованности и размышления.

2. В начале занятия познавательные состояния не связаны с уровнем самоконтроля, тогда как в середине семинара его роль становится существенной, а к концу занятия и вовсе оказывается ведущей.

3. В начале занятия наибольшую взаимосвязь состояние заинтересованности имеет с показателем коррекции. Наиболее тесно данный показатель в начале занятия связан с ассо-

циативными характеристиками «бодрый» и «довольный». В середине занятия увлеченностью студентов, их низкая утомляемость, вялость и недовольство на занятии коррелирует с высокими показателями коррекции и принятия решений. В конце занятия ведущими структурами во взаимосвязи с характеристиками самоуправления выступают: хорошее настроение, увлеченность делом и низкая утомляемость.

#### Литература

1. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – 416. – С. 36–38
2. Прохоров А.О., Чернов А.В. Динамика познавательных состояний студентов с разным уровнем и направленностью рефлексии // СПЖ. – 2019. – № 74. – С. 110–125.
3. Прохоров А.О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности. – М.: ПЕР СЭ, 2004. – С. 142–147.
4. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Познавательные состояния в учебной деятельности студентов // Казанский социально-гуманитарный вестник. – 2014. – № 4 (13). – С. 98–109.
5. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Практикум. – РнД.: Феникс, 2006. – 704 с.
6. Чернов А.В. Ментальные репрезентации познавательных состояний заинтересованности и вдохновения // Психология – наука будущего: сборник VI Международной конференции молодых ученых. – М.: Институт психологии РАН. – 2015. – С. 531–534.
7. Чернов А.В., Юсупов М.Г. Феноменология познавательных состояний преподавателей и научных работников // Психология психических состояний: юбилейный сборник международной школы / под ред. А.О. Прохорова, А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. – Казань: Казанский университет. – 2016. – Вып. 10. – С. 91–96.
8. Osgood C., Suci G., Tannebaum P. The Measurement of meaning. Urbana, 1997. – 342 p.

Автор – **Чернов Альберт Валентинович**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, albertprofit@mail.ru.

### **К ПРОБЛЕМЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ВОДИТЕЛЕЙ В РАВНОВЕСНЫХ И НЕРАВНОВЕСНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЯХ TO THE PROBLEM OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF DRIVERS IN EQUILIBRIUM AND NONEQUILIBRIUM MENTAL STATES**

Четверикова А.И., Ермолаев В.В.  
Chetverikova A.I., Ermolaev V.V.

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования агрессивного поведения водителей. Гипотеза исследования: водители, находящиеся в равновесных психических состояниях чаще других прибегают к методам саморегуляции, а водители, пребывающие в неравновесных психических состояниях, чаще других используют транспортное средство как инструмент для выражения своей агрессии. В качестве диагностического инструментария применялись бланковые и экспертные методы. На основании полученных результатов делается вывод о том, что водители, находящиеся в неравновесных пси-



хических состояниях чаще других используют транспортное средство для выражения своей агрессии.

**Ключевые слова:** психические состояния, неравновесные состояния, водители, агрессивное поведение, саморегуляция.

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of driver aggressive behavior. Research hypothesis: drivers who are in equilibrium mental states more often than others resort to methods of self-regulation, and drivers who are in nonequilibrium mental states more often than others use a vehicle as a tool to express their aggression. As diagnostic tools, there were used blank and expert methods. Based on the results obtained, it is concluded that drivers who are in disequilibrium mental states more often than others use a vehicle to express their aggression.

**Keywords:** mental states, nonequilibrium states, drivers, aggressive behavior, self-regulation.

Согласно статистике дорожно-транспортных происшествий в России за 2018 и 2019 годы, очевидна тенденция к снижению. Вместе с этим, по-прежнему наибольшее число аварий происходит по причине «человеческого фактора» [7]. Как известно, Постановлением Правительства РФ от 30.05.2016 № 477 «О внесении изменения в Правила дорожного движения Российской Федерации» был дополнен пункт 2.7 новым для российских водителей понятием «опасное вождение». После этого в средствах массовой информации все чаще стали обсуждать тему агрессивного поведения водителей и его причины. В качестве детерминант подобного управления транспортным средством принято указывать различные стресс-факторы. Однако такое трактование проблемы отчасти снимает ответственность с водителя, с одной стороны, и препятствует поиску эффективного пути решения проблемы агрессивного поведения при управлении транспортным средством, с другой стороны.

По нашему мнению, в корне проблемы находятся неравновесные психического состояния, побуждающие определённую часть водителей прибегать к агрессивному поведению в обыденных ситуациях управления транспортным средством [6]. Мы предположили, что водители, находящиеся в равновесных психических состояниях чаще других прибегают к методам саморегуляции, а водители, пребывающие в неравновесных психических состояниях, чаще других используют транспортное средство как инструмент для выражения своей агрессии. С целью уточнения этой гипотезы мы провели исследование агрессивного поведения водителей, находящихся в равновесных и неравновесных психических состояниях.

В исследовании приняли участие 60 мужчин с общим водительским стажем от пяти до сорока лет в возрасте от 24 до 65 лет. В качестве объекта исследования выступало агрессивное поведение водителей, в качестве предмета – агрессивное поведение водителей в равновесных и неравновесных психических состояниях.

Для проверки выдвинутой гипотезы мы применяли следующий диагностический инструментарий:

1. Методика Л.В. Куликова для определения доминирующего состояния [3].
2. «Hand-test», разработанный Э. Вагнером для измерения агрессивности (слабо осознаваемых проявлений агрессии) [2].
3. Опросник измерения внешнего выражения эмоции гнева у водителей «Driving Anger Expression Inventory». Разработчики: Дж.Л. Деффенбахер, Р.С. Линч (J.L. Deffenbacher, R.S. Lynch) [8].

На первом этапе исследования мы разделили водителей на две группы в зависимости от доминантного психического состояния (равновесного и неравновесного). Для этого экс-

пертным методом были отобраны видеоролики различного эмоционального содержания, которые предъявлялись водителям, после чего проводилась оценка их доминирующего состояния на основе наличия или отсутствия эмоционального отклика. Затем, с целью уточнения, предъявлялась методика определения доминирующего состояния Л.В. Куликова.

На втором этапе исследования предъявлялись «Hand-test» и опросник «Driving Anger Expression Inventory». Статистический анализ полученных эмпирических данных проводился при помощи непараметрического критерия Манна-Уитни на базе программы SPSS Statistics 22.

Статистический анализ полученных эмпирических данных по методике «Hand-test» различий в склонности к открытому агрессивному поведению водителей с доминирующими равновесными и водителей с доминирующими неравновесными психическими состояниями не выявил ( $z = 0,92$ ;  $p = 0,01$ ). Следовательно, водители обеих групп в равной степени не склонны к открытому агрессивному поведению.

Статистический анализ полученных эмпирических данных по методике «Driving Anger Expression Inventory» показал наличие статистически значимых различий в показателях вербальной ( $z = 2,96$ ;  $p = 0,01$ ) и инструментальной агрессии ( $z = 3,02$ ;  $p = 0,01$ ). Полученные данные свидетельствуют о том, что как правило, в большей степени способны сохранять самообладание при воздействии различных стресс-факторов. Мы полагаем, что водители, находящиеся в равновесных психических состояниях не прибегают к методам саморегуляции чаще других в связи с тем, что им это не требуется, так как они сохраняют доминирующее равновесное состояние независимо от внешней ситуации. В то же время водители группы с доминирующими неравновесными состояниями склонны чаще как лично выражать свои эмоциональные реакции и демонстрировать недовольство другими водителями путем предъявления различных жестов, оскорбительных высказываний и криков, так и чаще использовать автомобиль для выражения своей агрессии (мигание фарами, резкое торможение, опасное маневрирование).

Таким образом, наша гипотеза получила частичное подтверждение – водители, находящиеся в неравновесных психических состояниях чаще других используют транспортное средство для выражения своей агрессии.

По нашему мнению, вопрос снижения веса «человеческого фактора» в статистике аварийности на российских дорогах следует решать через введение обязательной для любого профессиональной компетенции – «саморегуляции психического состояния». В неравновесном психическом состоянии у водителя трансформируются некоторые психические процессы, что резко повышает риски аварийности [1]. Водитель, не управляя своим состоянием, находится под властью эмоций, склонен к экстернальному локусу контроля и подвержен воздействию извне [4]. Согласно концепции А.О. Прохорова «смыслы, придаваемые объектам внешнего мира, зависят от психического состояния» [5, с. 185]. Поэтому водитель управляющий транспортным средством и находящийся в неравновесном психическом состоянии, как правило, уже сам по себе является источником опасности, так как склонен приписывать искаженные смыслы действиям других водителей и социально опасно реагировать на них. Полагаем, что для снижения агрессивного поведения при управлении транспортным средством и веса «человеческого фактора» в статистике аварийности необходимо ещё на этапе обучения в автошколах обучать водителей умению отслеживать, контролировать и управлять своим психическим состоянием.

## Литература

1. Воронцова Ю. Инструментальное исследование внимания в неравновесных психических состояниях (на материале профессиональных водителей) // Ученые записки Крымского федерального университета В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2019. – Том 5 (71). – № 3. – С. 84–93.
2. Диагностика агрессивности: Тест руки Вагнера / сост. Т.В. Сенько. – Минск, 1996. – 41 с.
3. Диагностика здоровья. Психологический практикум / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2011. – 950 с.
4. Ермолаев В.В., Макушина О.П., Четверикова А.И. Социально-психологические детерминанты проявления агрессии водителями пассажирского транспорта на российских дорогах // Социальная психология и общество. – М., 2013. – № 2. – С. 108–118.
5. Психология состояний: учеб. пособие / под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.
6. Четверикова А.И., Ермолаев В.В., Воронцова Ю., Бутовская Е.В. Связь агрессивного поведения и неравновесных психических состояний у водителей автотранспорта // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2019. – Т. 21. – № 4. – С. 1030–1038.
7. Статистика дорожно-транспортных нарушений в России за текущий год // На дороге.гуру. – 2020. – URL: <https://nadoroge.guru/dtp/obschee/statistika-avariy-v-rf> (дата обращения: 29.01.2020).
8. Deffenbacher J.L., Lynch R.S., Oetting E.R., Swaim R.C. The Driving Anger Expression Inventory: A measure of how people express their anger on the road // Behaviour Research and Therapy. – 2002. – № 40. – Pp. 717–737.

Авторы: **Четверикова Алена Ивановна**, г. Москва, АО «Мособлэнерго», главный специалист, [alenachetverikova@yandex.ru](mailto:alenachetverikova@yandex.ru); **Ермолаев Виктор Владимирович**, г. Москва, Московский педагогический государственный университет, доцент кафедры психологии труда и психологического консультирования, кандидат психол. наук, [evv21@mail.ru](mailto:evv21@mail.ru)

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТИ БОЛЬНЫХ САХАРНЫМ ДИАБЕТОМ SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PERSONALITY OF PATIENTS WITH DIABETES MELLITUS

Чукмарова Л.Ф.  
Chukmarova L.F.

**Аннотация.** В статье дан анализ современным исследованиям в области психических состояний и социально-психологических характеристик личности больных сахарным диабетом. Активно изучаются тревожность, депрессивные расстройства, агрессии, раздражительность. Меньше изучены самоотношение, локус-контроля и копинг-стратегии у пациентов с сахарным диабетом.

**Ключевые слова:** психические состояния, больные сахарным диабетом, самоотношение, локус-контроля, копинг-стратегии.

**Abstract.** The article analyzes modern research in the field of mental states and socio-psychological characteristics of the personality of patients with diabetes mellitus. Actively studied anxiety, depressive disorders, aggression, irritability. Less studied self-attitude, locus control and coping strategies in patients with diabetes mellitus.

**Keywords:** mental states, patients with diabetes, self-attitude, locus control, coping strategies.

Сахарный диабет, к сожалению, не сдает свои позиции и более 4 миллионов человек у нас в стране имеют прямое к нему отношение. Сахарный диабет является психосоматическим заболеванием, то есть заболевание, которое появляется в тесной связи с эмоциональной жизнью человека. Чаще всего пациенты отмечали возникновение симптомов заболевания после сильно эмоциональных событий. Выделяют различные группы факторов, детерминирующих возникновение и течение данного заболевания: 1) физиологические: генетическая предрасположенность, реакция организма на инфекции; 2) психологические особенности и психические состояния человека: пищевые привычки и зависимости; стресс, эмоциональные состояния; 3) социальные: реакция социума на заболевание и взаимоотношения с лечащими врачами.

Для повышения эффективности лечения необходимо обратить внимание на социально-психологические особенности больных сахарным диабетом. В своей статье мы хотим проанализировать исследования в области психических состояний и социально-психологических характеристик личности больных сахарным диабетом. Так исследования Ю.А. Шишковой показали, что у больных с низкими показателями уровня глюкозы в крови отношение к болезни адекватное, у пациентов с завышенными показателями наблюдались раздражительность, пониженный эмоциональный фон, неврастенические реакции, депрессивные настроения [8].

А.Ю. Майоров исследовал эмоциональное состояние, уровень тревожности, отношение к болезни. Были выявлены следующие особенности – при отсутствии психологической поддержки у пациентов наблюдалось эмоциональное истощение, высокий уровень тревожности, пассивность, у некоторых пациентов была выявлена зависимость от болезни. У пациентов со стабильной компенсацией диабета были отмечены благоприятное психологическое состояние, активная деятельность, низкий уровень тревожности [3].

Е.В. Суркова изучала особенности темперамента, характера, уровень тревожности и депрессии. В ходе эксперимента было выявлено, что у лиц, не достигающих эффективного контроля сахарного диабета, отсутствует способность к рефлексии, человек не осознает поставленных перед собой задач, не управляет своим поведением [8].

А.Ф. Вербовой исследовал особенности пищевого поведения, возникновения ожирения как факторов возникновения сахарного диабета. Была выявлена связь между перееданием и эмоциональным дискомфортом, а после переедания было зафиксировано появления чувства вины [1].

Депрессивные состояния, тревожность исследовали многие ученые у больных сахарным диабетом. Важно отслеживать появление депрессивных состояний, учитывать уровень тревожности, работать с когнитивными установками относительно саморегулирования и поведения пациента [7].

Таким образом, тревожность, депрессивные расстройства, агрессии, раздражительность – активно изучаются у людей с сахарным диабетом. Самоотношение, локус-контроля и копинг-стратегии у пациентов с сахарным диабетом рассматриваются мало, но точечные

исследования показывают, что эти психологические характеристики влияют на уровень гликемии в крови и эмоциональное благополучие людей с сахарным диабетом. В данной статье мы особое внимание уделим таким понятиям, как самоотношение, копинг-стратегии и локус-контроля.

В современной психологии существует множество терминов, которые определяют отношения человека к себе. Самоуважение и самопринятие, самоуверность, обобщенная самооценка, чувство собственного достоинства, самоудовлетворение и др. Их содержание раскрывается с помощью таких психологических категорий как «установка» (Д.Н. Узнадзе), «личностный смысл» (А.Н. Леонтьев), «отношение» (В.Н. Мясищев), «аттитюд» (М. Розенберг, С. Куперсмит), «социальная установка» (Н.И. Сарджвеладзе, И.С. Кон), «чувство» (С.Л. Рубинштейн). В отечественной психологии феномен самоотношения рассматривается в теории диспозиционной регуляции социального поведения и теории установки Д.Н. Узнадзе. Содержательно близким к самоуважению как установочному образованию является разработанная в рамках теории «отношений» А.Ф. Лазурского и В.Н. Мясищева категория «самоотношение». Самоотношение рассматривается как единство содержательных и динамических аспектов личности, мера осознания и качество эмоционально-ценностного принятия себя как инициативного и ответственного начала социальной активности [2]. При этом ученые предположили, что самоотношение состоит из рационального отношения к себе и эмоционально-ценностного отношения к себе как субъекту социальной активности.

Таким образом, саморегуляция понимается как процесс организации личностью своего поведения.

Копинг-стратегия показывает осознанно используемые человеком приемы совладания с трудными ситуациями, состояниями и порождающими их условиями [5]. С. Фолкман и Р.С. Лазарус определили 8 видов ситуативно-специфических копинг-стратегий:

1. Конфронтация. Проявляется в виде импульсивных поведенческих реакциях, которые могут сопровождаться вспышками агрессии и злости. Во внешнем проявлении реакции на стресс будет попытка развязать конфликт, возмущаться и громко разбираться с окружающими.

2. Дистанцирование. В поведении сохраняется привычное поведение, которое опирается на стереотипы и автоматизмы. В эмоциях наблюдается сохранение эмоционального равновесия, сознательные усилия по подавлению неприятных переживаний.

3. Самоконтроль – в поведении замечено усиление контроля за действиями, высказываниями, сдержанность в проявлениях. Эмоции подавляются.

4. Поиск социальной поддержки. Замечается острая потребность в защите, сочувствии, принятии. Активно воспринимается чужой опыт, ситуация постоянно проговаривается с целью снизить эмоциональное восприятие.

5. Принятие ответственности. В эмоциях сильно проявлено чувство вины, угрызания совести, подавленность.

6. Бегство-избегание. Человек выбирает снять напряжение с помощью алкоголя, сна. Наблюдается пассивность, рост тревоги.

7. Планомерное решение проблем. Человек активно взаимодействует с внешней ситуацией, предпринимаются попытки решения проблем. В эмоциях отмечается сосредоточенность, уравновешенность, сохранение самообладания.

8. Положительная переоценка. Поведение сохраняется обычное, в эмоциях сохраняется надежда, оптимизм.

Изучение копинг-стратегий и самоотношения людей с сахарным диабетом позволит провести анализ привычного поведения в сложных ситуациях [4].

М.М. Орлова с группой коллег уделила особое внимание изучению механизмов адаптации к ситуации болезни пациентов с сахарным диабетом. В ходе исследования самоотношения пациентов были выявлены склонность к самообвинению, склонность к подчинению условиям окружения, переход с внутреннего на внешний локус-контроль. Ключевой стратегией в группе исследуемых является «дистанцирование» – механизм самозащиты, который дает возможность и время адаптироваться к ситуации. Кроме того, отмечены явные проявления стратегий «самоконтроль» и «конфронтационный копинг».

Итак, наблюдается преобладание агрессивных защитных механизмов защиты при общении с окружающими, осознание своей зависимости от окружающих, поиск социальной поддержки [5].

О.Г. Мотовилин исследовал взаимосвязи копинг-стратегий и гликемическим контролем и эмоциональным благополучием. Он выявил, что более эффективные копинг-стратегии влияют на управление уровнем сахара в крови и улучшение психологического эмоционального благополучия человека. Наиболее часто люди с сахарным диабетом используют такие стратегии, как поиск социальной поддержки и вступление в социальный контакт. Они положительно влияют на эмоциональное благополучие, но уровень сахара в крови особо не меняется. А вот стратегии избегания и осторожных действий замечены у людей с более низким уровнем сахара в крови [4].

Отдельное внимание стоит уделить локус-контролю у больных сахарным диабетом 1 и 2 типа. Локус-контроля при сахарном диабете характеризует отношение больного к заболеванию, исходя из которой человек выбирает стратегию поведения. Отношение самого человека, его поведение сильно влияет на течение болезни и компенсацию сахарного диабета.

А.Г. Кошанская при исследовании локус-контроля у больных с сахарным диабетом 2 типа обнаружила, что часто люди склонны находить связь между своим самочувствием и внешними обстоятельствами, случайностями. Больные реже прилагали собственные усилия для эффективной компенсации диабета. У тех больных, у кого локус-контроля более был как интернальный, гликемированный гемоглобин был ниже, чем у людей с экстернальным локус-контроля.

В настоящее время нет единого мнения о влиянии локус-контроля на компенсацию диабета, однако, большинство исследователей склоняются к выводу, что сдвиг локус-контроля в сторону интернальности может улучшить течение болезни, более эффективно проводить реабилитацию и обучение в школе обучения по сахарному диабету. Если у больного ярко выражен экстернальный локус-контроля, то он всю ответственность за течение болезни будет перекладывать на других, чаще всего на врачей. В другом случае, когда ведущим становится интернальный локус-контроля, процесс улучшения здоровья становится результатом собственной деятельности и активного внимания к себе. В этом случае, человек будет стремиться удерживать все ключевые показатели в пределах нормы или как у здорового человека.

#### Литература

1. Вербовой А.Ф., Митрошина Е.В., Комаржина О.Н. Анализ пищевого поведения больных сахарным диабетом и ожирением // Ожирение и метаболизм. – 2008. – № 3. – С. 27–30.
2. Колышко А.М. Психология самоотношения: учеб. пособие. – Гродно: ГрГУ, 2004. – 102 с.
3. Майоров А.Ю., Суркова Е.В., Мотовилин О.Г., Мельникова О.Г., Шишкова Ю.А. Обучение больных диабетом: синтез доказательной медицины и психологического подхода // Сахарный диабет. – 2011. – № 1. – С. 46.

4. Мотовилин О.Г., Шишкова Ю.А., Суркова Е.В. Стратегии совладания (копинг-стратегии) у больных сахарным диабетом 1 и 2 типа на инсулинотерапии: связь с эмоциональным благополучием и уровнем гликемического контроля // Сахарный диабет. – 2015. – № 4. – С. 41–47.

5. Орлова М.М. Анализ адаптационных стратегий больных сахарным диабетом в зависимости от ситуации болезни // СПЖ. – 2011. – № 41. – С. 94–104.

6. Сандомирский М.Е. Психосоматика и телесная терапия: практическое руководство. – М.: Независимая фирма «Класс», 2005. – 592 с.

7. Толчеева А.А. Проблемы исследования социально-психологических характеристик личности больных сахарным диабетом 1, 2 типа. // Молодой исследователь: актуальные проблемы, достижения и инновации: сб. докладов XX Региональной студенческой научно-практической конференции. – Набережные Челны: НЧФ КИУ, 2017. – 396 с.

8. Шишкова Ю.А., Мотовилин О.Г., Суркова Е.В., Дивисенко С.И., Майоров А.Ю. Качество жизни при сахарном диабете: определение понятия, современные подходы к оценке, инструменты для исследования // Сахарный диабет. – 2011. – № 3. – С. 70-75.

Автор – **Чукмарова Люция Федиевна**. Набережные Челны, НЧИ КФУ, доцент. lux61@yandex.ru.

## **ИНДЕКС УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬЮ ЖИЗНЬЮ ПАЦИЕНТОВ КЛИНИКИ ПЛАСТИЧЕСКОЙ ХИРУРГИИ INDEX OF LIFE SATISFACTION OF PLASTIC SURGERY CLINIC PATIENTS**

Чукмарова Л.Ф., Фазылова Д.Ф.  
Chukmarova L.F., Fazylova D.F.

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования удовлетворенности качеством жизни пациентов клиники пластической хирургии. У «пациентов» более удовлетворены потребности, связанные с работой, личными достижениями, общением с близкими, здоровьем. У людей, не посещающих клинику пластической хирургии, более удовлетворены духовные аспекты. Доказано, что в группе пациентов значительно больше лиц с высоким уровнем удовлетворенности и индексом качества жизни, чем в группе, не посещающих клинику пластической хирургии.

**Ключевые слова:** удовлетворенность, качество жизни, клиника пластической хирургии.

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of satisfaction with the quality of life of patients in the plastic surgery clinic. "Patients" have more satisfied needs related to work, personal achievements, communication with loved ones, and health. People who do not attend a plastic surgery clinic have more satisfied spiritual aspects. It is proved that in the group of patients there are significantly more people with a high level of satisfaction and quality of life index than in the group who do not attend a plastic surgery clinic. of life index than in the group who do not visit a plastic surgery clinic.

**Keywords:** satisfaction, quality of life, plastic surgery clinic.

Дисморфобия – это «модный» вид психического расстройства, проявляющийся в излишней обеспокоенности своей внешностью. Влияние ценностей общества, личностные ка-



чества, порой и объективные условия часто подталкивают людей с не устойчивой или не сформировавшейся психикой к услугам клиники пластической хирургии.

Установлено, что пациенты пластических хирургов – это особая категория людей, которые обращаются к врачам не только за устранением эстетического недостатка, но и для улучшения своего психологического состояния. Внешность для них становится единственной всепоглощающей самооценностью, поэтому многие прибегают к услугам пластических хирургов, невзирая ни на что, а некоторые попадают в психологическую зависимость. Зависимость от пластической хирургии включает в себя постоянную неудовлетворенность своей внешностью и непрекращающийся поиск бесконечного совершенства.

В своем исследовании мы предположили, что пациенты клиники пластической хирургии будут характеризоваться повышенным индексом удовлетворенности жизнью.

Цель исследования – изучить уровень удовлетворенности качеством жизни пациентов клиники пластической хирургии.

В исследовании приняли участие 80 женщин от 21 до 50 лет. В первую группу «пациенты» вошли люди, которые посещали клинику пластической хирургии в целях достижения совершенства во внешности (40 человек). Во вторую контрольную группу («не пациенты») вошли 40 женщин, которые не обращались и не намерены пользоваться услугами подобных клиник.

С помощью методики «Оценка уровня удовлетворенности качеством жизни» Н.Е. Водопьяновой нами была изучена степень удовлетворенности исследуемой выборки аспектами своей жизни через показатели качества жизни (ИПКЖ): «Работа (карьера)», «Личные достижения и устремления», «Здоровье», «Общение с близкими людьми (друзьями, родственниками)», «Поддержка (внутренняя и внешняя)», «Оптимистичность», «Напряженность», «Самоконтроль».

В группе испытуемых, посещающих клинику, результаты по всем шкалам соответствуют среднему уровню, кроме шкал «общение с близкими». По данной шкале результаты соответствуют высокому уровню. По шкале «негативные эмоции» результаты соответствуют низкому уровню. Следовательно, в группе «пациентов» удовлетворенность качеством жизни достаточно высокая. Особенно они удовлетворены сферой общения с друзьями и близкими.

В группе «не пациентов», т.е. респондентов не посещающих клинику пластической хирургии по шкалам «работа», «личные достижения», «здоровье», «общение с близкими» и «негативные эмоции» результаты соответствуют низкому уровню. По шкалам «поддержка» и «напряженность» – результаты соответствуют среднему уровню. И по шкалам «оптимистичность» и «самоконтроль» – результаты соответствуют высокому уровню. ИКЖ (индекс качества жизни) соответствует среднему уровню.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что у пациентов клиники пластической хирургии удовлетворенность качеством жизни находится на среднем уровне. Но удовлетворенность разных сфер жизни различна от низкого до высокого уровня.

Сравнительный анализ показал, что между исследуемыми группами существуют значимые различия. Так, в группе «Пациентов» значимо выше результаты по шкалам «работа» ( $p \leq 0,01$ ), «личные достижения» ( $p \leq 0,05$ ), «здоровье» ( $p \leq 0,05$ ), «общение с близкими» ( $p \leq 0,001$ ), «поддержка» ( $p \leq 0,01$ ) и «ИКЖ» ( $p \leq 0,05$ ). Тогда как в группе «не пациентов» значимо выше результаты по шкале самоконтроль ( $p \leq 0,01$ ).

Таким образом, общая картина удовлетворенности качеством жизни имеет значимые различия между исследуемыми группами, имеются значимые различия в структуре удовлетворенности качеством жизни.



У «пациентов» более удовлетворены потребности, связанные с работой, личными достижениями, общением с близкими, здоровьем и поддержкой близких. Можно сделать вывод, что пациенты, посещающие клинику пластической хирургии, более удовлетворены социальными аспектами жизни, которые связаны с удовлетворенностью личности своим социальным статусом и актуальным состоянием общества, к которому она принадлежит. Это также удовлетворенность межличностными связями и статусом в микросоциальном окружении, чувством общности.

Полученные результаты можно объяснить тем, что у «пациентов», на первый план выходят именно материальные, физические и социальные условия жизни. Так, например, у них может быть более оплачиваемая или представительная работа, поэтому у них не только появляется возможность посещать различные коммерческие центры красоты и медицинские центры, но и необходимость в этом, так как статус или должность требуют должного ухоженного вида, что влияет на удовлетворенность социальными условиями.

Также у «пациентов» более удовлетворена потребность здоровья, что выражается в красоте и хорошем физическом самочувствии, телесном комфорте, ощущение здоровья, удовлетворяющем индивида эстетическом и физическом тоне. Результаты могут быть объяснены тем, что «пациенты», следят за собой, а это может выражаться не только в том, что они следят за своим внешним видом, но и за своим здоровьем. По нашему наблюдению, «пациенты» посещают также и другие центры: фитнес-центры, сауны, салоны красоты. Отсюда более высокий уровень удовлетворенности здоровьем. Тогда как у «не пациентов» более удовлетворены потребности, связанные с общей оптимистичностью жизни.

Итак, у людей, не посещающих клинику пластической хирургии, более удовлетворены духовные аспекты удовлетворенности жизнью. Духовная удовлетворенность (оптимистичность) выражается в ощущении причастности к духовной культуре общества, осознание возможности приобщаться к богатствам духовной культуры; осознание и переживание смысла своей жизни; наличие веры (например, счастливую удачу на своем жизненном пути, в успех собственного дела) и т. п.

Для более полной картины рассмотрим количество человек с различным (низким, средним и высоким) уровнем удовлетворенности качеством жизни в исследуемых выборках.

В группе «не пациентов» большинство исследуемых имеют средний уровень ИКЖ (80 %), но у 20 % человек низкий уровень ИКЖ. В данной группе нет испытуемых с высоким уровнем ИКЖ.

В группе «пациентов» большинство имеет средний уровень ИКЖ (83,3 %). Только у 3,3 % низкий уровень ИКЖ и у 13,3 % – высокий, что значимо выше, чем в группе «не пациенты», ( $\varphi=2,83$ ;  $p\leq 0,01$ ).

Таким образом, в группе пациентов, посещающих клинику пластической хирургии, значимо больше лиц с высоким уровнем удовлетворенности и индексом качества жизни, чем в группе, не посещающих клинику пластической хирургии.

#### Литература

1. Бессонова, Ю.В. О структуре психологического благополучия // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: сб. статей / сост. Ю.В. Братчикова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – С. 30–35.
2. Чукмарова Л.Ф., Фазылова Д.Ф. Психологическая зависимость от пластической хирургии / Психология психических состояний: сб. статей студентов, магистрантов, аспи-

рантов и молодых ученых / под ред. М.Г. Юсупова, А.В. Чернова. – Казань: Издательство Казанского университета, 2018. – Вып. 12. – 136 с.

3. Чукмарова, Л.Ф., Фазылова Д.Ф. Социально-психологические детерминанты зависимости от пластической хирургии // Семья как фактор физического и социального здоровья населения» / отв. ред. Р.Б. Шайхисламов. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2018. – 492 с.

4. Фесенко, П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности. Дис... канд. психол. наук. – М., 2005. – 206 с.

Авторы: **Чукмарова Люция Федаиевна**, Набережные Челны, НЧИ КФУ, доцент. lux61@yandex.ru; **Фазылова Дина Фаритовна**, Набережные Челны, КИУ имени В.Г. Тимирязова, аспирант. r-dik-75@mail.ru.

**РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ПОВЫШЕНИИ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
ПЕРЕД КОНЦЕРТНЫМ ВЫСТУПЛЕНИЕМ**  
THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL TRAINING IN INCREASING THE EMOTIONAL  
STABILITY OF YOUNGER STUDENTS BEFORE A CONCERT PERFORMANCE

Шаймухаметова С.Ф.  
Shaymukhametova S.F.

**Аннотация.** В статье рассматривается роль психологической подготовки в повышении эмоциональной устойчивости младших школьников перед концертным выступлением, а также связь эмоциональных состояний и личностных особенностей детей младшего школьного возраста, занимающихся в музыкальной школе.

**Ключевые слова:** концертное выступление, младшие школьники, психологическая подготовка, эмоциональные состояния.

**Abstract.** The article discusses the role of psychological training in increasing the emotional stability of younger students before a concert performance, as well as the relationship between emotional states and personal characteristics of children of primary school age who are engaged in music school.

**Keywords:** concert performance, primary school children, psychological training, emotional states.

Высшим этапом работы над музыкальным произведением является концертное выступление, которое требует быстрой, максимальной концентрации психической энергии во время разового выступления, эмоциональной и физической выносливости при публичном исполнении произведения, особой мобилизации психических, физических и интеллектуальных ресурсов и строгой внутренней дисциплины. Публичное представление младшими школьниками результатов долгой и упорной работы ответственно само по себе, это возможность показать слушателю произведение, которое нравилось с первых тактов знакомства с ним, возможность передать свою эмоциональную взволнованность художественным замыслом и кругом образов этого произведения, свои ощущения и понимание этой музыки [1].

Эмоциональная регуляция поведения младших школьников, в отличие от волевой регуляции – спонтанна и целостна [2]. Поэтому важнейшим показателем эмоциональности яв-

ляется эмоциональная устойчивость – неподверженность эмоциональных состояний и процессов деструктивным влияниям внутренних и внешних условий. Она выражается в способности преодолевать повышенное эмоциональное возбуждение, возникающее в процессе сложной деятельности, тревожность, конфликтное поведение. Эмоциональная устойчивость способствует формированию готовности к действиям в напряженных ситуациях, является психологическим фактором надежности, эффективности и успешной деятельности в экстремальных условиях и в повседневной жизнедеятельности.

Генезис понятия «эмоциональная устойчивость» обусловлен изучением младших школьников в экстремальных ситуациях преимущественно в области психологии спорта и педагогической психологии [4, 5].

Цель исследования: изучить роль психологической подготовки в повышении эмоциональной устойчивости младших школьников перед концертным выступлением.

Объект исследования: младшие школьники-учащиеся музыкальной школы. Выборка была разделена на 2 группы: группа № 1 – с детьми проводилась психологическая подготовка по повышению эмоциональной устойчивости перед концертным выступлением; группа № 2 – психологическая подготовка не проводилась.

Предмет исследования: эмоциональные состояния и личностные особенности младших школьников-учащихся музыкальной школы.

Методики исследования: 1) Детский вариант личностного теста Р. Кеттела [3]; 2) Методика «Самооценка эмоциональных состояний» А.Е. Уэссманн, Д.Ф. Рикс.

На первом этапе экспериментального исследования проводилась предварительная диагностика эмоциональных состояний младших школьников двух групп. Эмоциональное состояние измеряет: «спокойствие-тревожность», «энергичность-усталость», «приподнятость-подавленность» и «уверенность – беспомощность». На данном этапе исследования все показатели эмоционального состояния находились на среднем уровне, и средние значения варьируют от 4,8 до 5,6 баллов. По всем показателям эмпирические значения не превышают критического, следовательно, эмоциональное состояние младших школьников на констатирующем этапе эксперимента характеризуется следующими особенностями: они чувствуют некоторую ограниченность своих умений и способностей. Они чувствуют себя несколько подавлено, встревожено, недостаточно энергичны, т. е. младшие школьники-учащиеся музыкальных школ испытывают противоборство разнонаправленных эмоций, некоторую боязнь, тревожность, страхи.

Постоянные негативные переживания могут приводить к гипертрофированному развитию мотива самосохранения, самооберегания.

Результаты, полученные на контрольном этапе исследования показывают, что у младших школьников экспериментальной группы (дети, с которыми проводилась психологическая подготовка) средние значения выше по всем показателям эмоционального состояния (различия значимы при  $p \leq 0,05$ ). Эмоциональное состояние учащихся музыкальной школы экспериментальной группы на контрольном этапе характеризуется ощущением уверенности и благополучия, и чувством непринужденности. Младшие школьники экспериментальной группы (группы 1) стали более свободными от беспокойств, более энергичными, более уверенными в своих возможностях.

У детей контрольной группы средние значения по всем показателям ниже и варьируют от 5,2 до 5,8 баллов.

Изучение личностных особенностей детей двух групп показало, что наиболее высокие значения наблюдаются по шкалам «А» (общительность), «В» (интеллект) и «С» (эмоцио-

нальная устойчивость) у группы детей, с которыми велась психологическая подготовка, т. е. они более общительные, веселые и «эмоционально теплые», они лучше приспособлены социально, у них более высокий уровень развития вербального интеллекта, они более уверены в себе и, более спокойны, стабильны и демонстрируют лучшую подготовленность к успешному выполнению образовательных требований.

Также значимые различия были выявлены при уровне значимости  $p \leq 0,05$  по таким шкалам как, «Н» (социальная смелость) и «I» (чувствительность), т. е. дети с которыми велась психологическая подготовка в музыкальной школе более непринужденные и смелые в общении, легко вступают в контакт со взрослыми, они характеризуются эмоциональной сензитивностью, богатым воображением, они более мягкие и сентиментальные, доверчивые, и в большой степени подвержены влияниям внешней среды.

Наиболее низкие значения в ходе исследования были выявлены по шкалам фактора «L» (подозрительность) и фактора «N» (прямолинейность) в обеих группах школьников. Низкий уровень значения фактора «L» характеризует детей как доверчивых, откровенных, внутренне расслабленных, легко забывающих сложности, прощающих, благожелательных по отношению к окружающим, небрежно относящихся к замечаниям, легко ладящих с другими. Низкие значения фактора «N» характеризуют детей как наивных, простоватых, прямых, откровенных, естественных, непосредственных, бестактных и эмоционально несдержанных.

В ходе корреляционного исследования личностных особенностей и эмоционального состояния младших школьников-учащихся музыкальных школ наибольшее количество положительных взаимосвязей было получено с такими факторами, как «общительность» и «эмоциональная устойчивость».

Фактор эмоциональной устойчивости «С» положительно коррелирует со шкалами эмоционального состояния, как в группе детей, с которыми проводилась психологическая подготовка, так и в группе детей, с которыми психологическая подготовка не проводилась, т. е. дети с высоким уровнем общительности более инициативны, энергичны и уверены в себе.

Фактор «F» (сдержанность) положительно коррелирует с фактором «уверенность в себе – чувство беспомощности» также в обеих группах детей.

Фактор «B» (интеллект) положительно коррелирует со шкалой «энергичность-усталость» также в обеих группах младших школьников при  $p \leq 0,05$ , т. е. высокая степень сформированности интеллектуальных функций способствует энергетическому подъему детей, такие дети более инициативны, активны и предприимчивы. Отрицательная взаимосвязь данной шкалы выявлена в группе детей, с которыми психологическая подготовка не проводилась, с такой шкалой эмоционального состояния, как «спокойствие-тревожность» (при  $p \leq 0,05$ ), т. е. чем выше у детей уровень интеллектуального развития, тем они более тревожны, нерешительны, могут проявлять некоторую неуверенность и боязливость.

Отрицательные корреляционные взаимосвязи были выявлены с факторами: «G» – ответственность, «Q4» – напряженность, «E» – подчиняемость «O» – самоуверенность, т. е. дети, отличающиеся избытком побуждений, которые не находят практической разрядки в процессе деятельности проявляют большую тревогу, неуверенность и боязливость.

Также «спокойствие-тревожность» отрицательно коррелирует со шкалой «G» – ответственность» в группе детей, с которыми проводилась психологическая подготовка при  $p \leq 0,05$ , а в группе детей, с которыми психологическая подготовка не проводилась при  $p \leq 0,01$ , т. е. дети с высоким уровнем ответственности, исполнительные и добросовестные более склонны к тревожности и нерешительности.

Таким образом, в ходе психологической подготовки по повышению эмоциональной устойчивости младших школьников до концертного выступления педагог должен решить вопрос о прочувствовании эмоционального волнения как творческого вдохновения, разработать методики улучшения состояния младших школьников во время подготовки и в процессе самого концерта. Психологическая подготовка в повышении эмоциональной устойчивости младших школьников до концертного выступления включает в себя методы и средства, направленные на повышение уровня исполнительских навыков, эффективность в обучении, формирование позитивного отношения к их собственным эмоциональным реакциям в концертной деятельности.

#### Литература

1. Вицинский А. Эстрадное исполнение. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. – М.: Классика, 2004. – 73 с.
2. Волков Б.С. Психология младшего школьника. – М.: Академический проспект, 2015. – 208 с.
3. Немов Р.С. Психология: Кн.3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1997. – 512 с.
4. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности // Вопросы психологии. – 2011. – № 5.
5. Психология состояний. Хрестоматия / составители Т.Н. Васильева, Г.Ш. Габдреева, А.О. Прохоров / под ред. проф. А.О. Прохорова. – М.: Академия, ПЕР СЭ; СПб.: Речь, 2014. – 608 с.

Автор – **Шаймухаметова Светлана Фанусовна**, г. Набережные Челны, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова, доцент кафедры общей психологии, кандидат психол. наук, [Shsvetlana27@yandex.ru](mailto:Shsvetlana27@yandex.ru)

### **АНАЛИЗ ОПИСАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭГО-ИДЕНТИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ANALYSIS OF THE DESCRIPTION OF THE FORMATION OF EGO-IDENTITY IN THE CONTEXT OF THE THEORY OF MENTAL STATES**

Шаяхметова Л.А., Салихова Н.Р.  
Shayakhmetova L.A., Salikhova N.R.

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию феноменологии состояний эго-идентичности, рассматриваемых через призму теории психических состояний. Поднимается проблема класса длительных психических состояний. Проводится анализ основных признаков состояний эго-идентичности с позиций концепции неравновесных психических состояний. Описаны сопряженные с психическими состояниями факторы становления эго-идентичности.

**Ключевые слова:** эго-идентичность, психические состояния, неравновесные состояния, длительное состояние, статус эго-идентичности.

**Abstract.** The article is devoted to the study of the phenomenology of ego identity states, viewed through the prism of the theory of mental states. The problem of the class of prolonged mental states is being raised. An analysis is made of the main signs of ego identity states from the

standpoint of the concept of unstable mental states. The main factors of the emergence of ego-identity states are described.

**Keywords:** ego identity, mental states, unstable states, prolonged condition, ego identity status.

*Введение.* Пространственно-временной аспект изучения психических состояний позволяет выделить класс длительных состояний, разворачивающихся в продолжительном временном диапазоне (месяц-год и более) и отличающихся более объёмной по сравнению с кратковременными и текущими состояниями пространственной организацией. В состав длительных состояний включены отношения личности и её направленность [2]. Однако на данный момент недостаточно изучена качественная составляющая, условия возникновения и детерминанты длительных состояний.

Согласно модели функциональных структур психических состояний длительные состояния являются отражением свойств личности и опосредуют механизм их образования [2]. В связи с этим, длительные состояния целесообразно изучать с позиций генетического подхода, теоретический аппарат которого даёт возможность раскрыть их содержательную часть.

Одним из феноменов психологии развития личности, который может определять содержание длительных состояний является статус эго-идентичности. С точки зрения теории Э. Эриксона [8], развитие личности определяется становлением эго-идентичности. Дж. Марсия [7] выделяет четыре статуса идентичности в зависимости от показателей признаков устойчивости и прохождения кризиса. Статус идентичности определяет паттерны поведения в различных ситуациях, являясь фоном жизнедеятельности человека в продолжительном отрезке времени. В качестве основных индикаторов идентичности Дж. Марсия выделяет информированность, эмоциональный настрой, деятельность, направленную на сбор информации как показатель наличия кризиса и деятельность, направленную на реализацию выбранного элемента идентичности как признак устойчивости. Следовательно, содержание понятия статуса идентичности соответствует основным категориальным признакам психического состояния [2], что позволяет рассматривать особый тип психических состояний идентичности.

Особенности состояний данного вида раскрываются в характеристиках устойчивости и наличия выбора, которые дают возможность рассматривать их и в информационно-энергетической плоскости. В концепции неравновесных состояний А.О. Прохорова [1] содержатся теоретические основания анализа механизмов перехода между критическими и устойчивыми состояниями развития эго-идентичности. Согласно концепции, неустойчивое, или неравновесное состояние идентичности возникает при нарушении симметрии между организмом и средой за счет внесения информации и энергии в систему. При этом система не может долго находиться в неравновесном состоянии, что характерно, в том числе, для возрастных кризисов онтогенеза [1, 4].

Более общее рассмотрение механизма возникновения психических состояний представлено в трехкомпонентной модели детерминации (ситуация, личность, личностный смысл). Применительно к длительным состояниям ее элементы разворачиваются в более глобальном масштабе, соответствующем их продолжительности и пространственной организации. Ситуации, повторяясь многократно, создают образ жизни. Личность, изучаемая во временном диапазоне длительного состояния, предстает на определенной стадии психического развития. Личностный смысл как системообразующий фактор длительных состояний переходит на более обобщенный и фундаментальный уровень основных смысложизненных ориентиров и состояний личности [3, 6], при этом функционирует преимущественно на фоновом уровне сознания, характеризуется флуктуациями степени его осознания и приобретает

ряд специфических особенностей, отражающих качественные характеристики длительного состояния.

Таким образом, изучение состояний эго-идентичности на пересечении модели детерминации длительных состояний и концепции неравновесных состояний позволит определить их специфические признаки и факторы, а также раскрыть содержание длительных и неравновесных состояний.

*Цель исследования:* определить соотношение состояний идентичности и компонентов детерминации психических состояний.

*Методы исследования.* Пилотажное исследование проводилось посредством контент-анализа эссе на тему актуального состояния идентичности. Перед выполнением задания респонденты в лекционной форме ознакомились с понятием эго-идентичности и этапами ее развития в соответствии с представлениями Э. Эриксона [8]. Затем они в письменной форме написали свои размышления в рамках следующих вопросов: «Что мне помогло обрести тот уровень эго-идентичности, которым я обладаю на сегодняшний день?» и «Что именно этому способствовало?». В исследовании приняли участие 83 аспиранта Казанского университета технических и естественно-научных направлений (41 мужчина, 42 женщины).

В качестве критериев выявления состояния идентичности были использованы показатели, выделенные Дж. Марсиа в качестве индикаторов кризиса и обязательств (устойчивости) [7], а также феноменологические признаки неравновесных состояний.

*Результаты.* Исходные данные содержали описания процесса становления идентичности. Большинство участников исследования (72,5 %) связывают актуальное состояние идентичности с выбором профессии, что связано с задачами возраста и реализацией соответствующих ему ценностей [5]. Другими часто встречающимися темами работ были личностная и семейная сферы.

В результате качественного анализа текстов были определены группы испытуемых с выделенными на основании классификации Дж. Марсиа состояниями идентичности: равновесными (достигнутая идентичность и предрешение) и неравновесными (активный поиск и диффузная идентичность). Большинство участников описывали свое состояние как устойчивое, равновесное (74 %). Феноменология состояний данного вида раскрывается в чувстве определенности, удовлетворенности текущим выбором, связано с позитивными эмоциями счастья, радости, спокойствия, уверенности. Также в текстах были выделены свойства личности, сформированные под воздействием факторов становления эго-идентичности. Респонденты с достигнутой идентичностью через пройденный кризис называли такие черты как ответственность, потребность в трудностях и преодолении, независимость, самостоятельность, альтруистичность. Те, в чьих работах не был описан этап прохождения кризиса, выделяли интеллект, коммуникабельность, ответственность, целеустремленность. Состояние кризиса и открытого поиска характеризовали нерешительность, непостоянство чувств, а в диффузной идентичности проявлялись такие свойства, как замкнутость, упорство, меланхоличность, закрытость, самопознание, негативизм.

Далее были проанализированы указанные респондентами причины, способствовавшие достижению ими существующего на данный момент состояния эго-идентичности. В соответствии с моделью детерминации психических состояний все названные участниками исследования причины можно было условно отнести к одному из её компонентов. Внешним по отношению к субъекту условиями являлись: пример значимой личности, окружение, профессия как социальный институт, работа, одобрение окружающих, хобби и увлечения как совместная деятельность в референтной группе, негативный опыт (ситуация). К внутренним

условиям, имеющим отношение к личности субъекта, можно отнести определённое поведение, собственный характер, наличие опыта преодоления трудностей, достижения, сильное экзистенциальное переживание. Смыслжизненные ориентиры, выступающие в качестве системообразующего фактора, выделяет специфику состояний эго-идентичности через такие детерминанты как самопознание, возможность самостоятельного выбора, чувство ответственности за свои решения и свою судьбу, осознание ценности выбора для себя или для общества.

Несмотря на то, что все три компонента детерминации психического состояния неразрывно связаны и частично входят друг в друга, описания испытуемых отличались доминированием определённого компонента. Его выраженность могла проявляться в количественном преобладании в тексте, указанием на наиболее тесную временную и/или причинно-следственную связь с актуальным состоянием эго-идентичности или подчёркиванием значимости фактора. Для иллюстрации количественного распределения между критериями была составлена таблица сопряжённости состояний идентичности и их детерминант в долях от общего количества факторов (табл. 1).

*Таблица 1*

Соотношение состояний эго-идентичности и компонентов их детерминации

	Активный поиск	Достигнутая идентичность	Диффузная идентичность	Предрешение
Внешние факторы	16 %	32 %	11 %	45 %
Личность	19 %	44 %	6 %	31 %
Смыслжизненные ориентиры	23 %	77 %	8 %	8 %

Рассмотрим детерминацию равновесных состояний идентичности. Полученные данные показывают явное преобладание компонента смыслжизненных ориентиров при достигнутой эго-идентичности. Для таких респондентов характерна осознанность выбора, подчёркивание возможности самостоятельного выбора в подростковом и юношеском возрасте как предпосылки формирования идентичности. В сочинениях данной группы ключевую роль в них играло понимание значения различных ситуаций для субъекта и свободной и активной роли субъекта в ситуации: «я полностью взял на себя ответственность за своё счастье», «возможность независимых самостоятельных действий по самореализации». Состояние достигнутой идентичности в данной группе характеризует интегративность: были отмечены его связи с прошлым и с планами реализации будущего. Также частотной является связь состояния предрешения и внешних факторов. Тексты данной группы представляли последовательное перечисление людей и событий, оказавших влияние на формирование личности; их отличало отсутствие указаний на ситуации выбора, а также незначительность влияния внутренних факторов. Однако внутри данной группы наблюдалось разделение по осознанности предрешения: часть испытуемых эксплицитовала факт внешней детерминации выбора: «в семье долго не обсуждалось, какой будет моя жизнь», высказывались предположения о возможности другого выбора: «что было бы, если бы мне это не подошло?». В данном случае процесс рефлексии состояния может являться стимулом перехода к неравновесному состоя-



нию. Информация о возможности активного, самостоятельного поиска аккумулирует элементы-активаторы, которые могут запускать механизм изменения состояния идентичности.

Обратный процесс стабилизации состояния наблюдался вследствие осознания временной и пространственной устойчивости личностных компонент при декларируемом кризисе идентичности: «вся проблема в профессии, а человек я все тот же. Я – это я». Также были описаны примеры перехода в состояние, характеризующееся большим по сравнению с исходным уровнем определенности вследствие сильного экзистенциального переживания, вызвавшего переоценку жизненного смысла и выбора определённого пути. Следовательно, состояние кризиса идентичности за счёт своей неравновесности обеспечивает необходимый энергетический уровень для перехода к состоянию устойчивой идентичности за счёт повышенной сензитивности к информации, способствующей определённости.

*Выводы.* В результате проведения исследования было показана правомерность применения теории психических состояний для изучения статусов эго-идентичности. Описаны состояния эго-идентичности как комплексы паттернов поведения и переживаний, определяющих отношение субъекта к выбранным в процессе жизнедеятельности текущим обязательствам и характеризующихся различным уровнем осознанности и устойчивости. Выявлены различные варианты соотношений состояний идентичности и компонентов детерминации психических состояний.

#### Литература

1. Прохоров А.О. Психология неравновесных состояний. – М.: Институт психологии РАН, 1998. – 153 с.
2. Прохоров А.О. Психология состояний. Учеб. пособие. – М.: Когито-Центр, 2011. – 624 с.
3. Салихова Н.Р., Соловьева С.А. Специфика смысложизненных состояний личности в процессе профессиональной подготовки // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 3. – С. 79–89.
4. Салихова Н.Р. Построение жизни субъектом: саморегуляция и/или самоорганизация // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2012. – Т. 154. – № 6. – С. 267–279.
5. Салихова Н.Р. Профессиональный выбор и реализуемость личностных ценностей в юности // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 4. – С. 3–12.
6. Салихова Н.Р. Барьерность-реализуемость личностных ценностей как динамическая характеристика ценностно-смысловой сферы личности // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – Т. 149. – № 1. – С. 180–195.
7. Татарко С.А. Измерение идентичности в рамках статусной модели Дж. Марсии // Психологическая диагностика. – 2009. – № 1. – С. 62–100.
8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

Авторы: **Шаяхметова Лейла Ахметовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, магистрант 1 курса, [lily.shayakhmetova@ya.ru](mailto:lily.shayakhmetova@ya.ru); **Салихова Наиля Рустамовна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, профессор кафедры общей психологии ИПиО КФУ, доктор психологических наук, [Nailya.Salihova@kpfu.ru](mailto:Nailya.Salihova@kpfu.ru).

**УРОВЕНЬ ЭМПАТИИ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ,  
С РАЗНОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБЩЕНИИ**  
EMPATHY LEVEL AT SPECIALISTS HELPING PROFESSIONS, WITH DIFFERENT  
DIRECTIONS IN PROFESSIONAL COMMUNICATION

Шевырева Е.Г.  
Shevyreva E.G.

**Аннотация.** В статье представлены результаты изучения уровня эмпатии у врачей и психологов, с разной направленностью в профессиональном общении. По итогам исследования. У врачей выявлен более высокий показатель эмпатии, чем у психологов. Это может быть связано с одной стороны с тем, что психологи имеют более полное представление о понятии эмпатия – и поэтому более полно и реалистично оценивают выраженность у себя этого качества, а с другой с тем, что сопереживание и эмпатическое слушание являются необходимым элементом деятельности психологов, и уходят на второй план в деятельности врачей, поэтому эмпатия у психологов больше подвержена деформации и снижению.

**Ключевые слова:** эмпатия, психологи, врачи, направленность личности, общение, сопереживание

**Abstract.** The article presents the results of studying the level of empathy with doctors and psychologists, with different orientations in professional communication. According to the results of the study. Doctors revealed a higher rate of empathy than psychologists. This may be due, on the one hand, to the fact that psychologists have a more complete understanding of the concept of empathy – and therefore more fully and realistically evaluate the severity of this quality in themselves, and on the other hand, that empathy and empathic listening are a necessary element of the work of psychologists, and fade into the background in the activities of doctors, so empathy with psychologists is more prone to deformation and decrease.

**Keywords:** empathy, psychologists, doctors, personality orientation, communication, empathy

Одной из важнейших задач современной медицины и психологии, считается обеспечение соматического и психоэмоционального благополучия человека. В этих условиях личность врача, психолога, уровень ее сформированности и развития, является одним важнейшим из факторов, обуславливающий исцеление больного. Ведущее значение в этой связи приобретает проблема повышения роли эмпатии в личностном развитии и профессиональном взаимодействии специалиста помогающей профессии. В литературе феномен эмпатии рассматривался с позиции взаимоотношения врача и больного [3]. Изучались основные виды эмпатии [2], этапы ее развития [4, 6], а также функции и механизмы эмпатии [1, 5].

Цель нашей работы выступало изучения уровня эмпатии у специалистов помогающих профессий, с разной направленностью в профессиональном общении. Эмпирическим объектом выступили специалисты помогающих профессий (врачи и психологи). Предмет работы: направленность общения и эмпатии у специалистов помогающих профессий.

Гипотеза исследования: характер помогающей деятельности оказывает влияние на уровень развития эмпатии и направленность в общении у специалистов помогающих профессий.

Исследование проводилось на базе 20 городской больницы г. Ростова-на-Дону. В выборку вошли 38 врачей различных специализаций и 36 психологов. Общая численность ис-

пытуемых составила 74 человек. В выборку вошли 36 женщин и 38 мужчин. Стаж испытуемых варьируется от 1 до 40 лет, и в среднем составляет 9,6 года.

Психодиагностический инструментарий был представлен следующими методиками: «Направленность личности в общении» (Б. Баса), «Изучение представлений об объекте деятельности» (Е.И. Рогов), «Исследование уровня эмпатийных тенденций» (И.М. Юсупов), «Направленность личности на взаимодействие» В. Смейкал, М. Кучер в модификации Ю.М. Орлова. Достоверность полученных результатов определялась с помощью методов непараметрической статистики: корреляции по Спирмену, Т-критерий Стьюдента.

Все респонденты были разделены нами на две группы – в первую группу вошли врачи, – во вторую психологи.

На первом этапе нашего исследования мы изучали направленность личности в общении (см. табл. 1).

*Таблица 1*

Распределение показателей по методике «Направленность личности в общении» Б. Баса

Группа	По группе 1 баллы	По группе 2 баллы	t-критерий	p-level
Направленность на дело	12,1	15,3	<b>2,39</b>	0,02
Направленность на себя	8,3	6,8	-1,42	0,16
Направленность на общение	6,5	4,9	-1,481	0,14

Группу врачей можно охарактеризовать как специалистов заинтересованных в решении деловых проблем, выполнении работы как можно лучше, ориентированных на деловое сотрудничество, способных отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели. Ими присуща ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы и сотрудников, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

Группу психологов можно охарактеризовать как более ориентированных на дело и результат, чем на собственную выгоду и интересы. Для них успешное решение проблемы является основным стремлением в деятельности. Они склонны использовать все ресурсы для достижения результата, а также идти на сотрудничество в интересах дела. Это предположение подтверждается выявленным значимым различием между выборками по показателю «направленности на задачу».

Изучая представления респондентов об объекте деятельности с помощью методики Е.И. Рогова, мы выявили, что в группе врачей в среднем объект деятельности чаще описывается как «сильный» и в меньшей степени как «активный», собственная работа оценивается ими как «активная» и «четкая». Оценка объекта как «сильный» может трактоваться двояко: во-первых, как указание на то, что в процессе лечения человек сам должен прикладывать силы к своему выздоровлению, а во вторых как то, что его заболевание является «сильной», т. е. сложной задачей для врача.

По группе психологов в среднем объект деятельности представляется как «активный» и в меньшей степени как «сильный», собственная деятельность воспринимается как «четкая» и «активная» (см. табл. 2).

Таблица 2

Результаты исследования представлений об объекте деятельности

Шкалы	По группе 1 баллы	По группе 2 баллы	t-критерий	p-level
Сила (объект деятельности)	22,5	17,3	-0,32	0,74
Оценка (объект деятельности)	20,9	20,2	0,31	0,75
Активность (объект деятельности)	18,5	22,3	1,16	0,24
Четкость (объект деятельности)	20,9	20,5	0,61	0,54
Сила (работа)	18,1	20,1	<b>2,52</b>	0,01
Оценка (работа)	16,7	15,7	-1,45	0,15
Активность(работа)	22,3	23,2	0,96	0,34
Четкость (работа)	21,5	23,4	<b>2,26</b>	0,02
Общий показатель	41,3	40,2	-0,99	0,32

Третьим этапом нашего исследования было изучение уровня эмпатийных тенденций с помощью методики И.М. Юсупова (см. табл. 3).

Таблица 3

Результаты исследования уровня эмпатийных тенденций по методике И.М. Юсупова

	По 1 группе баллы	По 2 группе баллы	t-критерий	p-level
Показатель уровня эмпатии	50,5	43,6	<b>-2,62</b>	0,013

Анализируя полученные результаты, мы видим, что в целом по двум выборкам представлен средний уровень развития эмпатии. При этом в группе психологов уровень эмпатийных тенденций по среднему баллу ниже, чем в группе врачей. Такая тенденция может быть интерпретирована в двух аспектах. Во-первых, психологи имеют более полное представление о понятии эмпатия – и поэтому более полно и реалистично оценивают выраженность у себя этого качества. Во-вторых, сопереживание и эмпатическое слушание являются необходимым элементом деятельности психологов, и уходят на второй план в деятельности врачей, поэтому эмпатия у психологов больше подвержена деформации и снижению.

Следующим этапом нашего исследования было изучение направленности личности на взаимодействие, с этой целью мы использовали методику В.Смейкал, М. Кучер в модификации Ю.М. Орлова (см. табл. 4).

Распределение показателей уровня направленности личности

Шкалы	По 1 группе баллы	По 2 группе баллы	t-критерий	p-level
Направленность на задачу	35	39	2,39	0,02
Направленность на себя	29,4	27,4	3,36	0,35
Направленность на отношения	25,4	23,7	2,64	1,12

По методике диагностики направленности личности Смейкала-Кучер в модификации Орлова наиболее выражена в группе врачей направленность на задачу (35 баллов), на втором месте направленность на себя, в наименьшей степени выражена направленность на взаимоотношения. Ориентация на себя в профессиональной деятельности врачей объясняется характером самой деятельности – основная их деятельность протекает не коллективно, а индивидуально – и высокая степень ориентации на свое мнение, самостоятельно принятие решений без ориентировки на окружающих становится необходимым условием их работы. В группе психологов направленность на задачу (39 баллов), она выражена выше, чем остальные направленности, что подтверждает наши выводы по методике Б. Баса.

Итак, как следует из полученных данных, группы врачей и психологов значительно различаются по уровню развития эмпатийных тенденций.

У врачей выявлен более высокий показатель эмпатии, чем у психологов. Такая тенденция может быть интерпретирована в двух аспектах.

Для выявления связи между стажем и представлениями об объекте труда и полом и представлениями об объекте труда мы применяли статистический критерий – ранговую корреляцию по Спирмену (см. табл. 5).

Таблица 5

Значимые корреляционные связи по Спирмену

Номер группы	Название шкалы	Коэффициент корреляции (r)	Уровень значимости, p-level
2	уровень эмпатии & стаж	-0,743834	0,021575
2	стаж & направленность на себя по Орлову	-0,669682	0,048467
1	уровень эмпатии & на дело	-0,512175	0,024966
1	уровень эмпатии & на себя	0,621441	0,004509

Нами выявлены сильная отрицательная связь между показателями уровня эмпатии и показателем стажа работы в группе психологов ( $r = -0,74$ ,  $p < 0,05$ ). Отрицательная связь отражает тенденцию того, что у психологов с высоким стажем эмпатия ниже, чем у специалистов с низким стажем. Этот факт можно объяснить профессиональной усталостью специалистов, с одной стороны и ростом профессионализма психологов, с другой. По мере профес-

сионализации эмпатия становится одним из инструментов работы и ее применение операционализируется. Специалист точнее распознает необходимость ее применения, а также приемлемую в каждом конкретном случае степень эмпатийного сопереживания. Кроме того, такие показатели уровня развития эмпатии могут свидетельствовать о предрасположенности к эмоциональному выгоранию. Однако, делать вывод о наступлении выгорания, основываясь только на снижении эмпатии, мы не можем.

Также нами выявлена средняя отрицательная связь между показателями уровня направленности на себя по методике Смейкала-Кучер и показателем стажа работы в группе психологов ( $r = -0,66$ ,  $p < 0,05$ ), у психологов с большим стажем работы ниже «направленность на себя». Снижение этого показателя объясняется тем, что с ростом профессионализма психолог становится больше ориентирован на клиента, на дело, чем на удовлетворение собственных желаний и амбиций.

Выявлена средняя отрицательная связь между показателями уровня направленности на дело по методике Баса и показателем уровня эмпатии в группе врачей ( $r = -0,51$ ,  $p < 0,05$ ). У врачей, в большей степени ориентированных на дело ниже эмпатия, чем у их коллег в меньшей степени ориентированных на дело. На наш взгляд, такая ситуация связана с особенностями врачебной деятельности. Поскольку врачи работают в большей степени с физическим состоянием пациента, должны четко отслеживать процесс лечения, его время, дозы лекарств и т. д., постольку ориентация на дело у них выходит на первый план. Кроме того, снижение эмпатии позволяет им осознанно назначать болезненные, но необходимые процедуры и операции. В данном случае некоторое снижение эмпатии отражает процесс профессионализации врача. Однако, при снижении эмпатии, необходима психодиагностика на предмет психического выгорания, которая позволит профилактировать его развитие. В этом случае необходимо добиться оптимального баланса между уровнем эмпатии и направленностью на дело.

В то же время присутствует средняя положительная связь между показателями уровня эмпатии и показателем уровня направленности на себя по методике Баса в группе врачей ( $r = 0,62$ ,  $p < 0,01$ ). У более ориентированных на себя и собственное мнение в своей деятельности врачей, выше эмпатия, чем у их коллег. Такая ситуация связана на наш взгляд с тем, что у врачей направленных на себя более развиты навыки рефлексии и самонаблюдения. Хорошее понимание и осознание своих собственных эмоций и состояний позволяет этим профессионалам отчетливее распознавать эти состояний у других.

Таким образом, гипотеза о том, что характер помогающей деятельности оказывает влияние на уровень развития эмпатии и направленность в общении у специалистов помогающих профессий подтвердилась.

#### Литература

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999.
2. Бойко В.В., Клиценко О.В. Оценка эмпатии личности. – СПб., 2002. – 225 с.
3. Верушкин Ю.И., Шевырин А.А. Взаимоотношения в практике врача-хирурга / Материалы II Межрегиональной научно-практической конференции «Воспитательный процесс в медицинском вузе: теория и практика». – 2019. – С. 28–32.
4. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. 1975. – № 2. – С. 147–158.

5. Кайгородов Б.В., Еремицкая И.А. Формирование понимания другого человека в процессе профессионального становления психологов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 2. – С. 128–131.

6. Юсупов И.М. Психология взаимопонимания. – Казань, 1991.

Автор – **Шевырева Елена Геннадиевна**, г. Ростов-на-Дону, Южный федеральный университет, доцент кафедры психологии образования, канд. психол. наук, deva-lena12@mail.ru

## ЭКСПРЕССИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОСТОЯНИЯ ЭЙФОРИИ

### THE EXPRESSION COMPONENT OF EUPHORIA

Шимрова Л.А., Фахрисламова Р.Р.

Shimrova L.A., Fachrislamova R.R.

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования экспрессивной составляющей состояния эйфории. Исследовалась лицевая экспрессия, проявлявшаяся в мимических комплексах, а также такие эмоционально-выразительные характеристики как движение головы, положение тела, особенности речи. Показано, что состояние эйфории соответствует реальному выражению лица, определенной позе и ряду выразительных движений. Типичными экспрессиями эйфории являются широкая улыбка, сияющее лицо, широко раскрытые блестящие глаза, приподнятые брови, разглаженный лоб, подвижность тела и напряженный голос. Данные исследования могут быть использованы в распознавание эйфории по внешним проявлениям.

**Ключевые слова:** лицевая экспрессия, эйфория, экспрессивные признаки эйфории, диагностика эйфории, психомоторная экспрессия, речевая и звуковая экспрессия.

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of the expressive component of the state of euphoria. We studied facial expression, manifested in facial complexes, as well as such emotionally expressive characteristics as head movement, body position, and speech features. It is shown that the state of euphoria corresponds to a real facial expression, a certain posture and a series of expressive movements. The typical expressions of euphoria are a broad smile, a radiant face, wide-open bright eyes, raised eyebrows, a smoothed forehead, body mobility and a tense voice. These research data can be used to recognize euphoria by external manifestations.

**Keywords:** facial expression, euphoria, expressive signs of euphoria, diagnosis of euphoria, psychomotor expression, speech and sound expression.

Объективация экспрессий, отображающих переживания личности в эмоциональных состояниях, является сложной исследовательской задачей. Роль информативности отдельных признаков экспрессии в распознавании состояния эйфории требует экспериментальной проработки.

Дифференциация экспрессивных выражений эмоционального состояния позволяет определить признаки, по которым можно правильно оценивать состояние. Для отдельных эмоциональных состояний существуют типичные признаки, выделение которых позволяет диагностировать доминирующие эмоции и эмоциональные состояния [5]. Экспрессивные признаки состояний относятся к группе объективных признаков. Под экспрессивностью понимается внешнее проявление психического состояния человека, выражающегося в вегетативных и двигательных реакциях. Опознание эмоциональных состояний по выражению лица

имеет существенный диагностический потенциал, считается, что наиболее информативной у человека является мимика.

При объективном описании экспрессий в исследованиях П. Экмана [6] лицо разделялось на три области или зоны, каждая из которых рассматривалась в качестве самостоятельного источника сигналов: «лоб–брови», «глаза–веки–основание носа» и «нос–щеки–рот–челюсти–подбородок».

Согласно данным ряда авторов, выражение эмоций осуществляется посредством мимики преимущественно одной из зон, которая, как можно предположить, и является наиболее значимой для опознания эмоции [1].

Анализ литературы позволил выделить основные опорные элементы и признаки, описывающие их положение и состояние, которые могут быть полезны при оценке эмоционального состояния (табл. 1).

Таблица 1

Экспрессивные признаки состояния эйфории

Опорный элемент	Выделенные для опорного элемента признаки			
	название	количество	%	интенсивность
Голова	Откинута назад	9	32	11
	Лицо сияет	16	57	27
	Лоб разглажен	14	50	18
Рот	Широкая улыбка	23	82	38
	Приоткрытый в смехе рот	6	21	8
Глаза	Глаза широко раскрыты	15	54	23
	Глаза блестят	16	57	27
	Взгляд восторженный	8	29	13
Брови	Приподняты	16	57	22
Речь	Быстрая	8	29	11
	Бодрый тон	9	32	15
	Смешливая речь	5	18	6
	Напряженный голос	14	50	21
	Ликующий тон	4	14	7
Жесты	Затрудненная	5	18	5
	Руки выше груди	8	29	14
	Бурная жестикуляция	8	29	11
	Широкие жесты	5	18	5
Позы	Мелкие жесты	4	14	8
	Смена поз	10	36	14
	Подвижность тела	10	36	23
Движения	Уверенные	10	36	12
	Бурные	5	18	9
	Подпрыгивание	4	14	4
	Порывистые	9	32	13
	Замедленные	8	29	13



В целях изучения экспрессивных признаков состояния эйфории было предпринято исследование пантомимики спонтанного состояния эйфории, возникавшего у студентов после успешной сдачи очень сложного экзамена.

В исследовании приняло участие 28 испытуемых (8 женщин, 20 мужчин). Эксперимент проводился индивидуально с использованием методики «Определения эмоционального состояния путем наблюдения за экспрессией» [3]. При обработке полученного материала анализировались протоколы наблюдений респондентов, у которых было зарегистрировано состояние эйфории не ниже среднего уровня интенсивности. Состояние эйфории фиксировалось с использованием «Методики исследования состояния эйфории» [4]

Полученные профили эмоциональной экспрессии оценивались на суммарную интенсивность и частоту проявления опорных элементов у человека в различных эмоциональных состояниях (таблица 1).

Частотный анализ выделенных признаков показал наибольшую выраженность следующих экспрессивных признаков состояния эйфории: «широкая улыбка» (82 %), «лицо сияет» (57 %), «глаза блестят» (57 %), «брови приподняты» (57 %), «глаза широко раскрыты» (54 %), «лоб разглажен» (50 %), «напряженный голос» (50 %), «смена поз» (36 %), «подвижность тела» (36 %), «уверенная поза» (36 %), «голова откинута назад» (32 %), «бодрый тон» (32 %), «движения порывистые» (32 %), «движения замедленные» (29 %), «взгляд восторженный» (29 %), «речь быстрая» (29 %), «бурная жестикуляция» (29 %) и «руки выше груди» (29 %). В меньшей степени в эйфории проявляются следующие экспрессивные признаки: «приоткрытый в смехе рот» (20 %), «смешливая речь» (18 %), «затрудненная речь» (18 %), «широкие жесты» (18 %), «бурные движения» (18 %), «ликующий тон» (14 %), «мелкие жесты» (14 %), «подпрыгивания» (14 %).

По результатам частотного анализа доминирующим признаком лицевой экспрессии состояния эйфории оказалась «широкая улыбка» (82 %). Данный факт вполне согласуется с совокупным результатом исследований П. Экмана [6], а именно, что выражение эмоций осуществляется посредством мимики преимущественно одной из зон, которая является наиболее значимой для опознания эмоции. Так, позитивные эмоции, например, радость, выражаются через экспрессивные проявления нижней части лица.

Анализ экспрессивных сигналов лица показал, что в состоянии эйфории «лицо сияет», «глаза блестят», «глаза широко раскрыты», «брови приподняты», «лоб разглажен», частота встречаемости этих мимических проявлений составляет 50–60 %.

Считается, что наиболее информативной в распознавании состояний является у человека мимика. Однако движения корпуса, рук и ног тоже могут быть весьма показательными, особенно в случае диагностики состояний высокой интенсивности. В эйфории экспрессивные сигналы, продуцируемые движениями, представлены как «смена поз», «подвижность тела», «уверенная поза», «голова откинута назад», «движения порывистые», «движения замедленные», «бурная жестикуляция», «руки выше груди» и встречаются с частотой 29–36 %.

Различные эмоциональные состояния отражаются интонацией, интенсивностью и частотой основного тона голоса, темпом артикулирования и паузации. По данным ряда авторов [2], наиболее информативными являются параметры, связанные с частотой основного тона. Данные проведенного исследования показали, что звуковыми и речевыми сигналами экспрессии эйфорического состояния являются «напряженный голос» (50 %), «бодрый тон» (32 %), «речь быстрая» (29 %).

Выделенные экспрессивные признаки «приоткрытый в смехе рот» (20 %), «смешливая речь» (18 %), «затрудненная речь» (18 %), «широкие жесты» (18 %), «бурные движения» (18 %), «ликующий тон» (14 %), «мелкие жесты» (14 %), «подпрыгивания» (14 %) как более редкие проявления, вероятно, связаны с яркими проявлениями поведенческой экспрессии состояния эйфории высокой интенсивности.

Присущие эйфорическому состоянию как активность, так и пассивность поведения нашли свое отражение в экспрессии эйфории. Обнаружилось соразмерное количество признаков активной («порывистые движения») и пассивной («замедленные движения») поведенческой экспрессии состояния эйфории, с одинаковой интенсивностью в 13 баллов.

Интенсивность выделенных экспрессивных сигналов, характерных для эйфории, позволяет определить ее самые яркие внешние проявления. Как показало исследование, высокой интенсивностью отличались следующие экспрессии: «широкая улыбка» (38 баллов), «лицо сияет» (27 баллов), «глаза блестят» (27 баллов), «глаза широко раскрыты» (23 балла), «подвижность тела» (23 балла), «брови приподняты» (22 балла), «напряженный голос» (21 балл), «лоб разглажен» (18 баллов). Наиболее быстро распознаются самые интенсивные проявления экспрессии эмоционального состояния. Так, на мимические средства экспрессии в состоянии эйфории приходится 6 сигналов; на психомоторные – 1 сигнал; на звукоречевые – 1 сигнал. Информативность мимических сигналов при распознавании эйфории значительно превосходит психомоторные и речевые.

Данное описание экспрессии эйфории: позволяет ориентироваться на определенное количество признаков экспрессии; выделяет типичные способы выражения эмоциональной экспрессии; включает конкретные признаки экспрессии; опирается на основные средства выразительного поведения.

#### Литература

1. Барабанщиков В.А. Экспрессии лица и их восприятие. – М.: ИПРАН, 2012. – 341 с.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2017. – 784 с.
3. Практикум по психологии состояний: учебное пособие / под ред. проф. А.О. Прохорова. – СПб: Речь, 2004. – 480 с.
4. Прохоров А.О., Шимрова Л.А. Разработка методики исследования состояния эйфории // Психология психических состояний: сб. статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых (Выпуск 13). – Казань, 2019. – С. 300–304.
5. Чебыкин А.Я. Распознавание педагогами выражений эмоций у учащихся // Вопросы психологии. – 1991, № 5. – С. 74–80.
6. Экман П. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2017. – 448 с.

Авторы: **Шимрова Людмила Алексеевна**, г. Казань, Казанский (Приволжский) федеральный университет, магистр психологии, [lshimrova@yandex.ru](mailto:lshimrova@yandex.ru); **Фахрисламова Регина Ринатовна**, г. Казань, Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, студентка 3 курса, [One.darlk@gmail.com](mailto:One.darlk@gmail.com).

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ НАРКОЗАВИСИМЫХ  
С РАЗЛИЧНЫМ СТАЖЕМ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ**  
PECULIARITIES OF THE EMOTIONAL STATE OF DRUG ADDICTS WITH VARIOUS  
EXPERIENCE OF THE USE OF PSYCHOACTIVE SUBSTANCES

Шиндяпина А.В., Иванов Д.В.  
Shindyapina A.V., Ivanov D.V.

**Аннотация.** В статье содержатся результаты исследования эмоциональных состояний наркозависимых лиц с различным стажем употребления психоактивных веществ в период ремиссии. Раскрыты особенности контингента населения, употребляющего психоактивные вещества, их психологические особенности. Рассмотрены психологические черты личности, являющиеся ресурсом для выздоровления, среди которых эмоциональное состояние. В статье проанализированы взаимосвязи между стажем употребления психоактивных веществ и особенностями доминирующего и актуального эмоционального состояния наркозависимых. Показано, как с возрастанием стажа употребления психоактивных веществ растет активность, а тонус снижается.

**Ключевые слова:** психоактивные вещества, наркозависимые, эмоциональное состояние, период ремиссии, активность, тонус.

**Abstract.** The article contains the results of the study of the emotional states of drug dependent persons with different experience in the use of psychoactive substances during the period of remission. The peculiarities of the contingent of the population using psychoactive substances, their psychological characteristics are revealed. Psychological traits of the individual, which are a resource for recovery, among which emotional state is, are considered. The peculiarities of the influence of drug use on the emotional sphere of man are revealed. The article analyzes the relationships between the experience of the use of psychoactive substances and the peculiarities of the dominant and actual emotional state of drug addicts. It is shown how with an increase in the period of use of psychoactive substances grows activity, and tone decreases.

**Keywords:** psychoactive substances, drug-dependent, emotional state, period of remission, activity, tone.

В конце XX – начале XXI века, несмотря на усилия государственных и общественных организаций, проблема наркотизации молодежи по-прежнему остается острой. В научной литературе много внимания уделяется исследованию личности наркозависимого (В.Д. Менделевич, Ю.П. Сиволап), факторов риска наркотизации (К.Э. Вулкль, Н.Н. Иванец) [2, 3, 5, 6]. Особенности патологического влечения исследованы в работах В.Б. Альтшулер, В.В. Чирко, Н.В. Демина [7]. В работах О.Ф. Ерышева, Т.Г. Рыбакова, М.Л. Винниковой раскрыты особенности течения ремиссий [2].

Несмотря на наличие многочисленных направлений изучения проблемы употребления психоактивных веществ (далее – ПАВ), они во многом остаются умозрительными. Это отрицательно сказывается на результативности усилий по противодействию, предупреждению и профилактике наркомании [1, с. 160].

Контингент населения, употребляющий ПАВ разнообразен: мужчины и женщины, люди разных возрастов, социального положения, употребляющие так называемые «тяжелые» наркотики, приверженцы «легких», начинающие, потребители со стажем и т. д. Интерес вызывают больные-наркоманы в стадии ремиссии. Их отличают определенные психологические

особенности. Среди таких особенностей можно выделить те, которые провоцируют дебютное употребление или которые обостряются в процессе употребления вплоть до манифестаций. Кроме того, некоторые психологические черты поддерживают и являются ресурсом для выздоровления. К такого рода ресурсам можно отнести эмоциональное состояние.

Употребление наркотиков оказывает сильное влияние на эмоциональную сферу человека. Так, на стадии формирования психической зависимости, человек получает от ПАВ состояния эйфории и эмоционального подъема. Для последней же стадии характерны апатичные и депрессивные состояния, лишённые энергии, которые корректируются только получением очередной дозы. Со временем, все эмоции становятся связаны только с употреблением. Без наркотика, наркоман испытывает сильный страх перед «ломкой», что может подтолкнуть его на даже на преступные действия. Мы полагаем, что эмоциональная сфера употребляющего наркотики зависит от стажа употребления.

Таким образом, исследование эмоционального состояния наркозависимых лиц с различным стажем употребления ПАВ в период ремиссии представляется нам перспективным направлением. Полученные сведения о эмоциональных состояниях наркозависимых лиц в период ремиссии могут составить основу для разработки психопрофилактических и психокоррекционных программ. Мы предполагаем, что эмоциональное состояние наркозависимых в стадии ремиссии различается, в зависимости от стажа предшествующего употребления ПАВ.

Целью исследования являлось выявление эмоциональных состояний наркозависимых лиц с различным стажем употребления ПАВ в период ремиссии. Исследование было проведено на базе ОАО «Областной реабилитационный центр для лиц, страдающих наркоманией» г.о. Самары. Экспериментальной базой для исследования стал медицинский закрытый стационар, 2-я ступень реабилитационной программы, куда больных переводят после снятия абстинентного синдрома.

В исследовании приняли участие 35 лиц женского и мужского пола в возрасте от 20 до 37 лет, страдающих наркотической зависимостью. Стаж употребления наркотических средств варьирует от 1 года до 14 лет. На момент проведения исследования, все участники исследования находились в стадии ремиссии от 3 месяцев до 11 лет. Выборка была поделена на 3 группы, в зависимости от стажа употребления ПАВ: 1 группа – до 5 лет, 2 группа – 5–10 лет, 3 группа – более 10 лет. До начала лечения, испытуемых принимали такие вещества, как опиаты, психостимуляторы, кокаин, галлюциногены, успокоительные и снотворные средства, каннабиноиды.

В ходе исследования, были использованы следующие психодиагностические методики: тест доминирующего состояния Л.В. Куликова [4]; тест актуального состояния Л.В. Куликова [4]. Испытуемым предлагались два теста с подробной инструкцией в полном варианте, ограничений во времени не устанавливалось.

При исследовании доминирующего состояния, определялись настроение и другие характеристики личностного уровня психических состояний, с помощью субъективных оценок испытуемого. Основой опросника, является диагностика относительно устойчивых (доминирующих) состояний. В опроснике 8 шкал, где 7 шкал – основные, а 8-ая шкала – контрольная. При диагностике актуального состояния, определялись параметры психического состояния в более коротком интервале времени, то есть те состояния, которые могут быть обусловлены влиянием определенных событий сегодняшнего дня, текущим моментом.

Результаты, полученные в ходе исследования, представлены в таблице. Данные распределены по группам в зависимости от стажа употребления ПАВ.

Таблица 1

Средние значения показателей эмоционального состояния (доминирующего и актуального) наркозависимых с разным стажем (средний балл)

	«Ак»	«Бо»	«То»	«Ра»	«Сп»	«Ус»	«Уд»	«По»	«Ак-Ас»	«Во»	«Са»	«То-Ас»	«Сп-Ас»
1 группа	36,22	21,48	16,63	19,93	17,74	23,67	28,52	21,78	39,85	39,33	16	43,37	45,7
2 группа	38,44	19,63	15,05	18,88	18,2	19,42	24,92	21,37	41,4	38,12	15,09	44,95	46,07
3 группа	37,78	20,19	15,52	19,2	18,05	20,7	26	21,49	40,94	38,48	15,36	44,48	45,96

Примечание. Шкалы теста доминирующего состояния: «Ак» – шкала: «активное – пассивное отношение к жизненной позиции»; «Бо» – шкала: «бодрость – уныние»; «То» – шкала: «тонус: высокий – низкий»; «Ра» – шкала: «раскованность – напряженность»; «Сп» – шкала: «спокойствие – тревога»; «Ус» – шкала: «устойчивость – неустойчивость эмоционального тона»; «Уд» – шкала: «удовлетворенность – неудовлетворенность жизнью в целом (ее ходом, процессом самореализации)»; «По» – шкала: «положительный – отрицательный образ самого себя». Шкалы теста актуального состояния: «Ак-Ас» – шкала: «активация – дезактивация»; «Во» – шкала: «возбуждение эмоциональное: низкое – высокое»; «Са» – шкала: «самочувствие физическое: комфортное – дискомфортное»; «То-Ас» – шкала: «тонус: высокий – низкий»; «Сп-Ас» – шкала: «спокойствие – тревога».

Проведенный корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Спирмена, позволил обнаружить взаимосвязи между стажем употребления ПАВ с одной стороны, и особенностями доминирующего и актуального эмоционального состояния наркозависимых, с другой стороны. Проанализируем обнаруженные взаимосвязи.

Была обнаружена значимая взаимосвязь между стажем употребления ПАВ и активностью в доминирующем состоянии (0,39, при  $r=0,01$ ). Выявленная прямая взаимосвязь, показывает, что чем больше стаж употребления, тем выше активность в доминирующем состоянии и наоборот. Однако, при этом, выявлена еще одна взаимосвязь – между стажем употребления ПАВ и тонусом. Эта взаимосвязь обратная (– 0,32, при  $r=0,01$ ); она показывает, что чем выше стаж, тем ниже тонус в доминирующем состоянии. Возможно, данный результат объясняется тем, что в начале формирования наркозависимости у потребителя ПАВ возникает иллюзия свободы, ему кажется, что он управляет своим поведением, может в любой момент отказаться от ПАВ. Так может продолжаться относительно долгое время, у наркозависимого нет особых проблем со здоровьем и потерь в социальном плане, он мало чем отличается от окружающих. Однако, со временем у наркозависимого появляются проблемы со здоровьем, возможны гепатиты различных форм, ВИЧ, СПИД, круг общения ограничивается до себе подобных, возникают проблемы с законом и т. п. При длительном употреблении ПАВ изменяются свойства темперамента, сила нервных процессов возбуждения и торможения, их уравновешенность и подвижность, что сказывается на выносливости, работоспособности, сдержанности, терпеливости, оперативности и т. п. Нарушается контроль личности над собственными побуждениями, скудеет информативно-словарный запас. Таким образом, у наркозависимого активность еще сохраняется, а энергетические и физические возможности организма, тонус уже снижаются.

Высокая активность обнаружена и в актуальном состоянии, что также свидетельствует о прямой связи со стажем употребления ПАВ. Чем больше стаж, тем сильнее выражено стремление и готовность изменить сложившуюся ситуацию в желаемую сторону, присутствует желание преодолевать трудности.

С каждым годом зависимости, наркоман проходит «своеобразную» школу «падения». И когда падать «уже некуда», возникает желание обратиться за помощью, отказаться от прежнего образа жизни. Зачастую, происходит это одновременно, в то время как начинающий наркоман об этом даже не думает.

Рассмотрим результаты расчета различий между тремя группам испытуемых, произведенного с использованием критерия достоверности различий Манна-Уитни. Были подтверждены закономерности, обнаруженные с помощью корреляционного анализа: значимые различия выявлены между группой с малым стажем и группами со средним и большим стажами употребления ПАВ по показателю «активность». Интересно отметить, что вторая и третья группы не имеют значимых различий между собой. Возможно, данный результат объясняется тем, что наркоман со стажем обладает более четкими жизненными ориентациями, ценностями и больше понимает цену обычной, нормальной жизни без ПАВ, по сравнению с начинающим наркоманом. Он лишен иллюзий «контроля и управления» своей жизнью. Он понимает, что зависимость поглотила его целиком и сделала рабом ПАВ. Таким образом, желание жить может проявляться в высокой активности.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют говорить о наличии значимых различий в эмоциональных состояниях наркозависимых с различным стажем употребления ПАВ в период ремиссии: с возрастанием стажа употребления ПАВ активность растет, а тонус снижается. Наибольшие различия в показателях активности выявлены между группами с малым и средним стажем употребления ПАВ. Таким образом, наиболее резкие изменения в эмоциональной сфере (особенно активности и тонуса) происходят в период от 5 до 10 лет употребления ПАВ.

#### Литература

1. Аниськин В.Н., Гарбер А.И., Иванов Д.В., Попов Ю.М. Анализ эффективности метода биологической обратной связи в профилактике употребления психоактивных веществ подростками // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 1 (14). – С. 159–164.
2. Иванец Н.Н., Винникова М.А. Героиновая наркомания (постабстинентное состояние: клиника и лечение). – М.: Медпрактика, 2000. – 122 с.
3. Иванец Н.Н., Тюльпин Ю.Г., Чирко В.В., Кинкулькина М.А. Психиатрия и наркология. – М.: ГЭОТАР-Медиа. – 2006. – 832 с.
4. Куликов Л.В. Психология настроения. – СПб.: С.-Петербургский университет, 1997. – 228 с.
5. Менделевич В.Д. Руководство по аддиктологии. – СПб.: Речь, 2007. – 768 с.
6. Сиволап Ю.П. К проблеме психопатологии аддиктивных расстройств // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2007. – Т. 107. – № 11. – С. 46.
7. Чирко В.В., Демина М.В. Очерки клинической наркологии (наркомании и токсикомании: клиника, течение, терапия). – М.: Медпрактика-М. – 2002. – 240 с.

Авторы: **Шиндяпина Анна Владимировна**, г. Самара, медицинский реабилитационный центр «Ковчег», психолог, svoboda11.17@mail.ru; **Иванов Дмитрий Викторович**,

**САМОСТИГМАТИЗАЦИЯ У БОЛЬНЫХ СОМАТИЗИРОВАННЫМИ  
РАССТРОЙСТВАМИ: ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ**  
SELF-STIGMATIZATION IN PATIENTS WITH SOMATIZED DISORDERS:  
WAYS TO SOLVE THE PROBLEM

Шкуркова А.С., Богушевская Ю.В.  
Shkurkova A.S., Bogushevskaya Yu.V.

**Аннотация.** Распространенность соматизированных расстройств в первичной медицинской практике значительно возрастает. В связи с этим возрастает необходимость изучения особенностей процесса самостигматизации, формирующих «избегающее врача-психиатра поведение» и препятствующих обращению за квалифицированной помощью. Одним из направлений преодоления самостигматизирующего отношения больными с психическими расстройствами невротического спектра может стать выработка адекватного отношения к статусу психически больного в обществе. Разработка психообразовательной программы с элементами тренинга позволит сформировать грамотные представления о своем заболевании, осознать необходимость обращения за специализированной психиатрической помощью, преодолеть избегающее отношение к врачу-психиатру и осуществить профилактику явлений самостигматизации.

**Ключевые слова:** соматизированные расстройства, психообразование, самостигматизация, «избегающее врача-психиатра» поведение, дестигматизация.

**Abstract.** The prevalence of somatized disorders in primary medical practice is increasing significantly. In this regard, there is an increasing need to study the characteristics of the process of self-stigmatization, which form “behavior that avoids the psychiatrist” and prevents the application for qualified help. One of the ways to overcome the self-stigmatizing attitude of patients with mental disorders of the neurotic spectrum may be to develop an adequate attitude to the status of the mentally ill in society. The development of a psycho-educational program with training elements will help to form competent ideas about your disease, realize the need to seek specialized psychiatric help, overcome the avoidant attitude to a psychiatrist and prevent the phenomena of self-stigmatization.

**Keywords:** somatized disorders, psycho education, self-stigmatization, «avoiding psychiatrist» behavior, destigmatization.

МКБ-10 относит соматизированные расстройства к числу соматоформных(F45). Эти расстройства проявляются многочисленными, часто видоизменяющимися физическими симптомами, сопровождающими больного на протяжении 2 лет и более [1].

Больные соматизированными расстройствами на протяжении длительного времени подвергаются многочисленным необоснованным обследованиям, получают неэффективное лечение, «теряются» в первичной медицинской сети, что способствует хронизации соматизированных расстройств и формированию необратимых личностных изменений. В связи с этим возникает необходимость своевременного консультирования больных соматизированными расстройствами врачом-психиатром, психотерапевтом или клиническим психоло-

гом, их дальнейшего психотерапевтического сопровождения и проведения реабилитационных мероприятий.

Практические наблюдения показывают, что направление больных соматизированными расстройствами в психиатрическое учреждение за консультацией представляет серьезные сложности. Изучение причин «избегающего врача-психиатра поведения» подчеркнуло важность клинических, информационных и психологических факторов, являющихся препятствием для своевременного обращения больных соматизированными расстройствами к врачу-психиатру.

В.С. Ястребов, О.А. Гонжал, Г.В. Тюменкова и И.И. Михайлова выделили фрустрирующий и компенаторный компоненты самостигматизации: первый подразумевает под собой «представления больного о собственной несостоятельности», второй – «механизмы искажения информации, стабилизирующие самооценку больного». Структурно-динамическая модель самостигматизации отражает составляющие адаптационной реакции пациента на проявления своего заболевания [6].

С точки зрения С.Н. Ениколопова избегание врача-психиатра, отказ от медикаментозного лечения и госпитализации, попытки снятия психиатрического диагноза, несмотря на присутствие психопатологии, являются примерами проявления деструктивных тенденций в поведении. Применение конструктивных способов в данном случае связано не только с непосредственным взаимодействием с обществом, представителями психиатрических служб, но и обусловлено личностными ресурсами в виде наличия так называемых «механизмов совладания» или «копинговых стратегий», механизмов психологической защиты [2].

Целью нашей работы выступает преодоление стигматизирующего отношения к себе больных с соматизированными расстройствами.

Речь идет о разработке психообразовательной программы с элементами тренинга, которая позволит больным с соматизированными расстройствами сформировать грамотные представления о своем заболевании, осознать необходимость обращения за специализированной психиатрической помощью, преодолеть избегающее отношение к врачу-психиатру и осуществить профилактику явлений стигматизации.

Низкий образовательный уровень, высокая внушаемость, тревожность, использование недостоверных источников информации требуют восполнения пробелов в знаниях о своей болезни. Важно также сформировать адекватные представления о соматизированных расстройствах, современных возможностях психиатрии и мотивацию к лечению у врача-психиатра.

Психообразование должно проводиться поэтапно. Первый этап заключается в формировании группы и обсуждении наиболее актуальных для больных соматизированными расстройствами тем. Следующий этап включает элементы тренингов, направленных на предотвращение нарушений личностной идентичности: низкой самооценки больного, представлений о собственной несостоятельности в межличностных отношениях, неуверенности в себе.

Дестигматизация – это одна из основных задач клинического психолога, врача-психотерапевта, которая особенно актуальна для практической работы с больными пограничными психическими расстройствами. Для определения выраженности самостигматизации у конкретного больного, оценки уровня знаний о его заболевании рекомендуется использование соответствующих диагностических опросников [4].

Работая с чувствами больных, достигается снижение уровня тревожности, повышение стрессоустойчивости, социальной адаптации в ситуации болезни. Обсуждение интересующих больного тем на протяжении ряда психообразовательных занятий с элементами тренин-



га в итоге позволит сформировать грамотные представления о своем заболевании, осознать необходимость обращения за специализированной психиатрической помощью, преодолеть избегающее отношение к врачу-психиатру и осуществить профилактику явлений самостигматизации.

В конечном итоге, своевременное вовлечение больных соматизированными расстройствами в психообразовательную среду снизит риск хронизации расстройства, развития необратимых изменений личности, сформирует высокий уровень комплаентности.

Психообразовательный компонент в работе врачей-интернистов заключается в грамотной аргументации необходимости обратиться за консультацией к врачу-психиатру, психотерапевту или медицинскому психологу при учете феномена «избегающего врача-психиатра поведения». Важную роль также играет умение врача в доступной для больного форме, учитывая его образовательный и профессиональный уровень, объяснить связь телесного недомогания с психологическими факторами. В ходе диагностических и терапевтических мероприятий должен восполниться объем необходимой информации о заболевании у больного, поиском которой он занимается длительное время, что снизит уровень тревожности и выраженность негативного отношения к возможности получать помощь у врача-психиатра.

Таким образом, можно отметить важность дестигматизации как одной из основных задач, возникающей перед специалистами как в области психиатрии, так и клинической психологии. Несмотря на то, что в современном обществе еще не до конца сформированы представления о психических заболеваниях, идеи относительно дестигматизации совершенствуются и постепенно внедряются в психиатрическую практику.

#### Литература

1. Богушевская Ю.В., Николаевская А.О. Клинико-динамические особенности больных соматизированными расстройствами // Российский психиатрический журнал. – 2013. – 4. – С. 31–36.
2. Чижова А.И. Клинико-психологические аспекты патогенеза соматоформных невротических расстройств // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Психология. – 2012. – 6 (15). – С. 91–96.
3. Воронцова В.С., Шуненков Д.А., Иванова Е.М., Пичугина И.М., Ениколопов С.Н. Русскоязычная адаптация опросника интернализированной стигмы психического состояния (самостигматизации) // Неврологический вестник. – 2019. – № 4.
4. Погосов А.В., Богушевская Ю.В. Феномен самостигматизации у больных соматизированными расстройствами (клинические и психологические аспекты) // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2019. – 3 (104). – С. 66–79.
5. Погосов А.В., Богушевская Ю.В., Петрова М.А. Самостигматизация пациентов с соматизированными расстройствами: исторические аспекты, парадоксы непрофильного обращения в первичную медицинскую сеть // Неврологический вестник. – 2019. – № 3. – С. 77–87.
6. Чурносова О.И., Руженков В.А., Руженкова В.В. Стигматизация врачами терапевтического профиля лиц с психическими расстройствами, как препятствие к получению общемедицинской помощи // Неврологический вестник. 2019. №4.
7. Ястребов В.С., Гонжал О.А., Тюменкова Г.В., Михайлова И.И. Самостигматизация при основных психических заболеваниях: методические рекомендации / Науч. Центр психического здоровья РАМН. – М.: Изд-во ЗАО Юстицинформ, 2009. – 18 с.

Авторы: **Шкуркова Александра Сергеевна**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, студентка 5 курса, shkurkova98@mail.ru; **Богушевская Юлия Владимировна**, г. Курск, Курский государственный медицинский университет, доцент кафедры психиатрии и психосоматики, кандидат медицинских наук, yuliyabogushevskaya@yandex.ru.

## МЕТОДЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ\* METHODS OF SELF-REGULATION OF STUDENTS' COGNITIVE STATES

Юсупов М.Г., Решетникова И.С.  
Yusupov M.G., Reshetnikova I.S.

**Аннотация.** В статье представлено исследование методов саморегуляции познавательных состояний в актуальных отрезках деятельности. Установлено, что эти методы индивидуальны и включают 2–4 универсальных метода, которые применяются на всех занятиях. На саморегуляцию состояний влияет большое число внешних и внутренних факторов, что свидетельствует о сложном, системном характере регуляторного процесса. В группе студентов с высоким уровнем способности к саморегуляции эффективность регуляции познавательных состояний связана с мотивами познания, достижения и саморазвития.

**Ключевые слова:** учебная деятельность, субъект, саморегуляция, эффективность, познавательные состояния.

**Abstract.** The article presents a study of methods of self-regulation of cognitive states in relevant segments of activity. It was established that these methods are individual and include 2–4 universal methods that are used in all classes. A large number of external and internal factors affect the self-regulation of states, which indicates a complex, systemic nature of the regulatory process. In a group of students with a high level of self-regulation ability, the regulation of cognitive states is associated with the motives of cognition, achievement, and self-development.

**Keywords:** educational activity, subject, self-regulation, efficiency, cognitive states.

**Введение.** Саморегуляция психических состояний осуществляется на основе рефлексивного анализа субъективного образа текущего состояния, его сопоставления с образом «желаемого» состояния и внесения необходимых коррекций посредством различных приемов саморегуляции [5].

Студенты по сравнению со школьниками выделяют гораздо больший спектр способов и приемов саморегуляции (37 приемов саморегуляции у студентов и 26 – у школьников). А.О. Прохоров выделяет 10 основных способов саморегуляции негативных состояний у студентов [6]. В основном они используются для регуляции состояний безволия, агрессии/агрессивности, беспокойства-тревоги, сомнения/колебания, меланхолии, ностальгии, обиды, угрюмости/пасмурности, стыда и др.

1. «Отключение-переключение» используется в отношении агрессии, тревоги, апатии, лени, обиды, утомленности, досады и др.

2. *Самоприказы* успешно проявляют себя при безволии, печали, лени и страхе.

3. *Общение* с другими людьми позволяет регулировать беспокойство, тревожность, ощущение лени и пассивности.

---

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-013-00325.

4. *Самовнушение* связано непосредственно с процессом мышления, в отличие от саморегуляции посредством отключения-переключения. В качестве инструмента при самовнушении используется слово.

5. Применение *положительных образов* и воспоминаний, а также фантазирование на тему желаемого будущего. Данный способ позволяет человеку настроиться и снять нервно-психическое напряжение.

6. *Размышления-рассуждения*, использование приемов логики. При использовании данного способа человек пытается рационально оценить возникшую ситуацию и хладнокровно взглянуть на возможные сценарии дальнейшего развития событий. Чаще всего он сначала убеждает себя в иррациональности испытываемых эмоций и их неадекватности ситуации, а затем убеждает себя в целесообразности другого состояния посредством переосмысления ситуации. С помощью этого способа регулируются агрессия, аффект неадекватности, тревожность и др.

7. *Пассивный отдых*, что нередко проявляется в здоровом сне на занятиях. Данный приём помогает снять ощущения усталости, утомления, безволия и апатии.

8. *Двигательная и физическая активность* (разрядка) используется при нормализации тревоги, усталости, агрессии, печали и др.

9. Актуализация действий и поведения *противоположного характера*. Например, при ощущении неловкости, замешательства, стыда или обиды из-за возникших событий человек демонстрирует поведение, противоположное актуальному состоянию.

10. Регуляция психического состояния через *рациональные действия*. Данный приём позволяет корректировать состояния стыда, давление совести, досады и др.

Отличительная особенность саморегуляции студентов – существенное применение «интеллектуальных методов», требующее активного участия процессов мышления (к примеру, оперирование к логике, самовнушению, рациональная оценка ситуации), использование воображения (моделирование положительно окрашенных образов, фантазирование на приятные темы), а также способов, направленных на непосредственное разрешение проблемы с использованием рациональных методов.

*Цель* данного исследования – выявить основные методы саморегуляции познавательных состояний студентов, а также факторы, влияющие на регуляторный процесс и его эффективность.

*Организация исследования.* Изучались осознаваемые и неосознаваемые методы регуляции познавательных состояний в процессе учебной деятельности. В исследовании приняли участие 43 студента-психолога, средний возраст 19,7 лет. Данные собирались при помощи метода структурированных дневников, который является эффективным инструментом изучения саморегуляции в режиме реального времени и более чувствительным, чем опросники. На протяжении одного семестра в процессе обучения студенты регистрировали свои психические состояния, методы их регуляции, а также факторы, препятствующие или способствующие успешной саморегуляции состояний. Записи заносились в дневники ежедневно.

Кроме того, в исследовании использовались анкета для изучения познавательных состояний, личностный опросник Р. Кеттелла (16 PF) [1], методика «Способность самоуправления» Н.М. Пейсахова [4], опросник «Шкалы академической мотивации» [2], методика изучения эффективности саморегуляции психических состояний [3]. Эмпирические данные обрабатывались при помощи качественных (анализ дневниковых записей) и количественных методов (дескриптивные статистики, непараметрический корреляционный анализ по Спирмену).

*Результаты.* Установлено, что приемы регуляции и саморегуляции чаще используются на тех занятиях, которые студенты оценивают как скучные и неинтересные. При этом, если субъективная значимость изучаемого предмета для студента невысока, то приемы саморегуляции не используются вовсе. Набор методов саморегуляции индивидуален и включает, как правило, 2–4 универсальных метода, которые применяются на всех занятиях. В основном, регуляция состояний происходит неосознанно, студенты не ставят специальной цели по саморегуляции познавательных состояний, кроме того, прослеживается отсутствие или незначительность имеющегося регуляторного опыта.

Основными приемами регуляции на занятии являются: сладкая еда (шоколад, мармелад, печенье и др.), регуляция дыхания (глубокие вдохи и выдохи), двигательная активность (массаж ладоней, висков; потягивания, изменение позы, повороты головы или туловища, «грызть ногти», игра с ручкой или постукивания ей по столу и др.), питье воды или кофе, перемещение на передние парты ближе к преподавателю, рисование в тетради, короткий просмотр веселых видео или фото по телефону, шутки с соседним студентом или шутливая переписка по мессенджерам, краткое прослушивание музыки, переключение внимания на к-л объект, фантазирование, краткий сон.

К осознанным методам саморегуляции можно отнести: самоприказ, отсроченное самовознаграждение (купить сладкое, сходить в кино с подругой и др.), изменение отношения к содержанию занятия или к преподавателю, рефлексивное слушание преподавателя, самомотивация, самоубеждение, самовнушение, имитация заинтересованности перед преподавателем. Успешность этих методов относительна и зависит как от учебных, так и от личностных факторов (стиль преподавания, «любимый/не любимый» предмет, настроение студента, его отношение к учебе, индивидуально-психологические свойства студента, а также состояние здоровья и общее личностное благополучие).

К факторам, положительно влияющим на саморегуляцию относятся: правильный режим дня (достаточный сон, своевременное питание, грамотная организация своего обучения, в том числе самостоятельной работы и др.), общая активность группы на занятии, успехи в учебе (напр., успешное выступление с докладом), осознанность процесса учения (понимание того, что и зачем делается на занятии), способность критически оценивать информацию, активные методы обучения (брэйн-ринги, дискуссии, работа в подгруппах с интересным заданием и др.), интересные факты со стороны преподавателя по теме предмета, шутки (юмор) преподавателя и студентов, похвала преподавателя за хороший ответ, дополнительные баллы и возможность получить «автомат» по дисциплине (создают настрой на обучение), позитивный характер информации на занятиях. Все эти факторы приводят к актуализации и поддержанию познавательных состояний (заинтересованность, любопытство, сосредоточенность, вдохновение и др.) без специального применения каких-либо психорегулирующих средств.

Факторы, отрицательно влияющие на саморегуляцию познавательных состояний студентов следующие: душная аудитория, чувство голода, недосыпание, плохое самочувствие или настроение, отвлечения на свой телефон (переписка в мессенджерах, просмотр интересной информации и пр.), негативные личностные качества студентов (леность, пассивность, застенчивость, тревожность, невнимательность и др.), непонимание содержания занятия, негативные психические состояния (скука, раздражение, агрессия, безразличие, сонливость, усталость, неудовлетворенность, отвлекаемость, рассеянность и др.), негативное отношение к предмету («не нравится»), однообразность занятий (особенно доклады студентов с презентацией), монотонность происходящего на занятии, затянутый монолог преподавателя (чаще в начале занятия, что снижает интерес); сухая, слишком научная подача материала (понижа-

ется интерес); волнение преподавателя, спутанное изложение материала; отвлечение преподавателя на телефон, слишком большой объем информации (вызывает негативные состояния апатии, безразличия, скуки, неуверенности и др.), избирательное отношение преподавателя к студентам (уделяет внимание отдельным студентам или группе студентов, игнорируя других), авторитарный стиль преподавания (несущий угрозу студентам).

В группе студентов с высоким уровнем регуляторных способностей показатель эффективности саморегуляции познавательных состояний положительно коррелирует с познавательной мотивацией (0.412,  $p < 0.033$ ), мотивацией достижения (0.487,  $p < 0.01$ ), мотивацией саморазвития (0.348,  $p < 0.046$ ), отрицательно – с экстернальной мотивацией (-0.438,  $p < 0.022$ ), а также фактором А по Р. Кэттеллу (-0.525,  $p < 0.005$ ). У студентов с низким уровнем саморегуляции статистически достоверных связей показателя эффективности регуляции познавательных состояний с другими характеристиками не обнаружено.

Таким образом, выявлены методы саморегуляции познавательных состояний студентов. Эти методы индивидуальны и включают 2–4 универсальных метода, которые применяются на всех занятиях. В основном, регуляция состояний происходит неосознанно, студенты не ставят специальной цели по саморегуляции познавательных состояний. На саморегуляцию состояний влияет большое число внешних и внутренних факторов, что свидетельствует о сложном, системном характере регуляторного процесса. В группе студентов с высоким уровнем способности к саморегуляции эффективность регуляции познавательных состояний связана с мотивами познания, достижения и саморазвития, а также с такими личностными качествами как замкнутость, критичность, необщительность, склонность к объективности.

#### Литература

1. Болотова А.К., Макарова И.В. Прикладная психология. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 383 с.
2. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. – 2014. – № 4. – С. 96–107.
3. Назаров А.Н., Прохоров А.О. Методика изучения эффективности саморегуляции психических состояний // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Материалы Третьей Международной научной конференции. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – С. 361–364.
4. Пейсахов Н.М. Закономерности динамики психических явлений. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1984. – 235 с.
5. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 156–161.
6. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний. Феноменология, механизмы, закономерности. – М.: Изд-во ПЕР СЭ, 2012. – 352 с.

Авторы: **Юсупов Марк Геннадьевич** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия. E-mail: yusmark@yandex.ru; **Решетникова Ирина Сергеевна** – ассистент кафедры общей психологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия. E-mail: reshetnikovairina588@mail.ru;

**СОЦИАЛЬНОЕ ПОЗНАНИЕ И ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ: К ДИАЛЕКТИКЕ  
СУБЪЕКТА ИНТЕРПРЕТАЦИИ И СУБЪЕКТА ОБЪЯСНЕНИЯ**  
SOCIAL COGNITION AND MENTAL STATES: ON THE DIALECTICS OF THE SUBJECT  
OF INTERPRETATION AND THE SUBJECT OF EXPLANATION

Якунин А.П.  
Yakunin A.P.

**Аннотация.** В теоретической статье обсуждаются проблемы соотнесения понятий «субъект познания» и «субъект психических состояний». Доказывается, что познание человеком своих психических состояний или другого человека является процессом социального познания, котором необходимо разделять два вида, то есть интерпретацию и объяснение. Приводятся обоснования рассмотрения познание человеком психических состояний не только в качестве субъекта интерпретации, но и в качестве субъекта объяснения. Делается вывод о том, что исследование психических состояний должно включать понятия «объяснение» и «субъект объяснения».

**Ключевые слова:** социальное познание, психические состояния, субъект познания, субъект интерпретации, субъект объяснения, психологические методы исследования состояний.

**Abstract.** The theoretical article discusses the problems of correlation between the concepts of "subject of cognition" and "subject of mental states". It is proved that a person's knowledge of their own mental states or another person is a process of social cognition, which must be divided into two types, that is, interpretation and explanation. Justifications are given for considering human cognition of mental states not only as a subject of interpretation, but also as a subject of explanation. It is concluded that the study of mental states should include the concepts of "explanation" and "subject of explanation".

**Keywords:** social cognition, mental states, subject of cognition, subject of interpretation, subject of explanation, psychological methods of investigation of states.

В психологическом пространстве личности человека различные психические образования находятся во взаимосвязи с различной степенью выраженности, что надо признать за аксиому. Не является исключением взаимосвязь между психическими состояниями человека и его процессами познания. Изучение этой проблемы остается актуальным и в настоящее время, так возникает новое теоретическое осмысление каждого из данных параметров, что влечет новые исследования. Изучение взаимосвязи и взаимозависимости психических состояний и процесса познания не являются исключением. Ранее [5] мной был представлен доклад о необходимости рассмотрения человека в процессе социального познания не только как субъекта интерпретации, но и как субъекта объяснения и субъекта созерцания. Данный теоретический пробел в психологии социального познания выступает существенным аспектом в раскрытии сущности психологии человека. Данная статья, на примере теоретического исследования взаимосвязи психических состояний с социальным процессом, является одним из шагов по преодолению этого пробела в психологии.

Методологическими основаниями нового осмысления процесса социального познания и связи с ним других структурных образований психологии человека основывается на положениях принципа субъекта [5;6]. На мой взгляд исследование любого элемента психологии человека должно быть обозначено как проявление категории «индивидуальный субъект».

Нельзя говорить просто «познание», «мышление», «психические состояния» и т. д., необходимо определять их как «субъект познания», «субъект мышления», «субъект психических состояний» и т. д. Только при таком подходе есть возможность открыть сущностные характеристики отдельных процессов, свойств и состояний психологии человека.

Для наглядности решения нашей цели представим небольшую схему категории «индивидуальный субъект» (рис. 1).

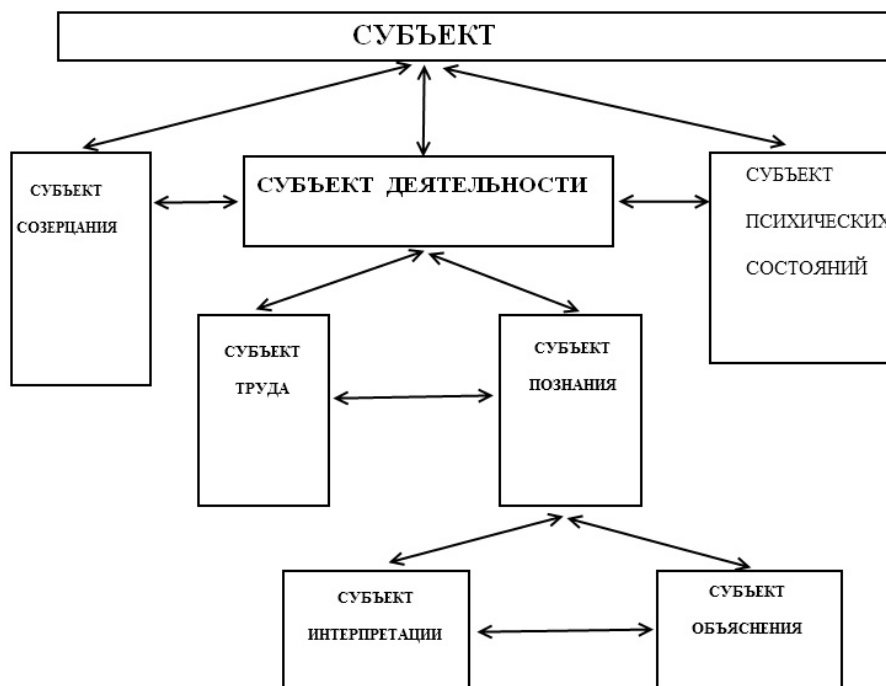


Рис. 1. Графическое изображение субъекта познания и субъекта психических состояний в структуре категории «индивидуальный субъект»

Оговорюсь, что эта схема призвана показать различия между субъектом познания и субъектом психических состояний в структуре индивидуального субъекта. Более развернутая теоретическая схема категории «индивидуальный субъект» представлена мной в другой работе [6]. Для данной схемы (рис. 1) существенно наглядно проиллюстрировать то, что субъект психических состояний взаимосвязан с субъектом объяснения, что должно стать предметом исследований в психологии состояний

Анализ работ по исследованию функциональных состояний человека [1; 3] показывает, что познание человеком своих психических состояний или другого человека необходимо в теоретическом плане рассматривать только как социальное познание, особенностью которого является оценивание себя или другого человека посредством субъектных признаков человека. В психологии состояний человека это особенно представлено в психологических (субъективных) методах исследования функциональных состояний [1; 3]. В данном пункте возникает вопрос: а в каком качестве выступает испытуемый? В качестве субъекта интерпретации или субъекта объяснения? Существенно, что в психологии личности, а тем более в социальной психологии, субъекта социального познания изучают только на основе понятия «субъект интерпретации» [2]. Получается, что субъект объяснения исключен из процесса социального познания.

Процесс объяснения, для которого характерно познание посредством модели, а не группового стереотипа, что является спецификой процесса интерпретации [4]. Можно спо-

речь о сущности, адекватности модели познаваемому субъекту или объекту и их явлениям, но существенно, что в процессе объяснения как познания субъектность человека имеет свою специфику, которая имеет отличия от специфики субъектности в условиях интерпретации [5]. Данное различие не может оказывать влияние на субъективную оценку человеком как своих функциональных состояний, так и другого человека. Например, какова мера сознания/бессознательного в этом субъективном оценивании? Или, например, что больше в этом субъективном оценивании, а именно индивидуального или социального? Все эти аспекты теоретически связываются с различением человека как субъекта интерпретации от данного человека как субъекта объяснения. В конечном счете, саморегуляция человеком своих функциональных состояний или другого человека зависит от того насколько он адекватно их познает. Поэтому, главным выводом исследования является вывод о включении понятий «объяснение» и «субъект объяснения» в понятийный аппарат психологии состояний, а также разработка и проведении новых программ исследования функциональных состояний человека с учетом этих двух указанных понятий.

В конце короткого доклада отмечу, что мне хотелось только донести основную мысль о понятии «объяснение» и «субъект объяснения» для психологии состояний с целью ознакомления с ней специалистов в этой области психологии. Поэтому более развернутое изложение данной проблемы станет предметом следующих работ.

#### Литература

1. Леонова А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека. – М.: МГУ, 1984. – 200 с.
2. Славская А.Н. Личность как субъект интерпретации. – Дубна: Феникс+, 2002. – 320 с.
3. Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Материалы Третьей Международной научной конференции / отв. ред.: Б.С. Алишев, А.О. Прохоров, А.В. Чернов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – 628 с.
4. Юревич А.В. Объяснение в психологии // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 1. – С. 97–106.
5. Якунин А.П. Категория «индивидуальный субъект» и теория социального познания // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 2018. – С. 185–191.
6. Якунин А.П. Проблема субъекта как отражающей системы // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – № 9 (66). – С. 44–60.

Автор – **Якунин Анатолий Павлович**, г. Санкт-Петербург, администратор, Общество с ограниченной ответственностью Центр делового сотрудничества «Потенциал», a.yakunin-a.p.psi@yandex.ru.



**СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СМАРТФОНОВ СТУДЕНТАМИ  
С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ  
В КОНТЕКСТЕ ВОСПРИЯТИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**  
SPECIFICITY OF USING SMARTPHONES BY STUDENTS WITH DIFFERENT INTERNET  
ADDICTION LEVEL IN THE CONTEXT OF VIRTUAL REALITY PERCEPTION

Яшанина А.С.  
Yashanina A.S.

**Аннотация.** В данной работе описаны особенности использования смартфонов студентами с различным уровнем интернет-зависимости. Анализируется взаимосвязь между спецификой использования гаджетов и проявлениями интернет-зависимого поведения. Установлено, что интернет-зависимые студенты уделяют много времени бесцельному просмотру ленты социальных сетей.

**Ключевые слова:** интернет-зависимость, восприятие виртуальной реальности, смартфоны, социальные сети, студенты.

**Abstract.** This work describes features of smartphones using by students with different internet addiction level. Correlation between specificity of using gadgets and symptoms of Internet addiction is analyzed. It was established that addicted students spend much time viewing social media feed aimlessly.

**Keywords:** internet addiction, perception of virtual reality, smartphones, social media, students.

В современном мире возможность погружения в интернет-пространство является распространенной и доступной. Вследствие этого можно наблюдать увеличение продолжительности и частоты использования интернета, в особенности среди молодых людей. По данным исследования, проведенного в рамках проекта «Мы в ответе за цифровой мир» [3], по 3–6 часов в день в интернете проводят 38 % опрошенных подростков и молодежи, 26 % респондентов уделяет интернету 6–9 часов в день, а 24 % молодых людей погружаются в виртуальную реальность больше, чем на 9 часов.

В сложившихся условиях проблема интернет-зависимости является одной из актуальных для современной психологии. Чрезмерное использование интернета влечет за собой такие последствия, как ухудшение эмоционального состояния при невозможности выхода во всемирную сеть, замена реального мира виртуальным, постоянное увеличение времени использования интернета, а также потеря контроля над временем, проведенным онлайн. Кроме того, интернет-аддикция часто приводит к появлению проблем со здоровьем и внутриличностным проблемам, негативно влияет на отношения зависимого с окружающими.

В типологии интернет-аддикций, предложенной А.Ю. Егоровым, выделяются интернет-гемблеры, интернет-геймеры, интернет-трудоголики, интернет-сексоголики, интернет-эроголики, интернет-покупатели и коммуникационные интернет-аддикты [1]. Однако данная типология не принимает во внимание, что современные пользователи интернета уделяют все больше времени просмотру разнообразного контента в социальных сетях: фотографий, видео, записей, мелькающих в ленте.

Кроме того, необходимо учитывать, что в настоящее время доступность погружения в виртуальную реальность возрастает благодаря смартфонам и другим гаджетам. Настоящее

исследование рассматривает проблему интернет-зависимости среди студентов с учетом особенностей использования смартфонов.

Целью данного исследования выступило изучение специфики использования смартфонов студентами с различным уровнем интернет-зависимости в контексте восприятия ими виртуальной реальности.

В нашем исследовании были использованы такие методики, как шкала интернет-зависимости С. Чен (шкала CIAS) в адаптации В. Л. Малыгина и К.А. Феклисова [2]; опросник Е.А. Щепиловой «Восприятие интернета»; самостоятельная разработанная анкета для изучения особенностей пользования смартфонами. Достоверность различий показателей определялась с помощью непараметрического критерия Крускала-Уоллиса. Для изучения взаимосвязи между различными параметрами применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Исследование проводилось среди студентов-первокурсников в возрасте от 17 лет до 21 года. На основании показателей теста С. Чен среди опрошенных были выделены три группы. В группу лиц с интернет-зависимостью вошло 18 % выборки; группу риска возникновения интернет-зависимости составили 59 % респондентов; в группу нормы составили 23 % опрошенных (рис. 1).

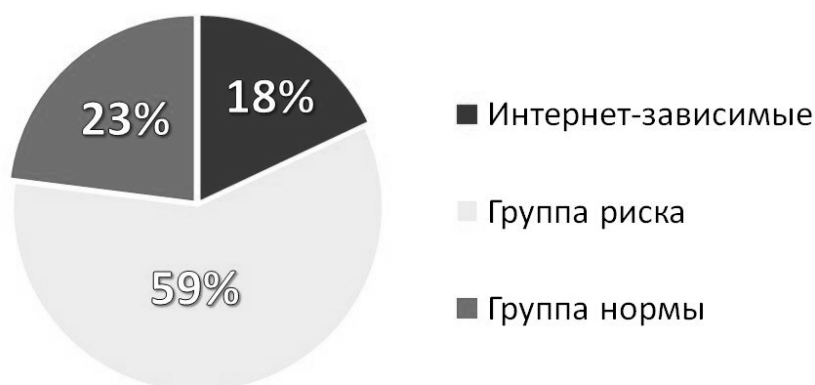


Рис. 1. Соотношение между представителями трех уровней интернет-зависимости

Математический анализ результатов проведенного исследования показал, что студенты с интернет-зависимостью воспринимают виртуальную реальность иначе, нежели первокурсники из группы риска или без интернет-зависимости. А именно, интернет-зависимые первокурсники более других нуждаются в сенсорной стимуляции, а их поведение в интернете является нецеленаправленным ( $p = 0,003$ ). Кроме того, интернет-зависимые студенты часто сталкиваются с искажением восприятия времени в результате погружения в виртуальную реальность ( $p = 0,000$ ). Впрочем, вне зависимости от подверженности зависимости, респонденты воспринимают интернет как проективную реальность.

Качественный анализ результатов показал, что студенты группы риска чаще других используют интернет в качестве средства общения. Интернет-зависимые респонденты замечают, что они часто подолгу, бесцельно и бездумно листают ленту социальных сетей ( $p = 0,000$ ).

Всем опрошенным нами студентам свойственно часто отвлекаться на свои смартфоны во время занятий. Количество первокурсников, уверенных в том, что гаджеты отнимают

у них слишком много времени, распределилось между группами интернет-зависимости неравномерно ( $p = 0,028$ ) – причем нехватку времени вследствие использования смартфонов отметили все интернет-зависимые студенты.

Корреляционный анализ выявил взаимосвязь между последствиями интернет-зависимости и особенностями использования смартфонов. Так, лица, демонстрирующие проявление симптома толерантности, особенно часто играют в мобильные игры во время поездок в общественном транспорте ( $p = 0,042$  при  $r = 0,308$ ). Кроме того, оказалось, что чем младше студент, тем чаще он будет отвлекаться на гаджеты ( $p = 0,003$  при  $r = -0,435$ ). Часто смотрят видео студенты, воспринимающие интернет-пространство как «уход» от реальности ( $r = 0,304$  при  $p = 0,045$ ). Бесцельно просматривают ленту социальных сетей лица, для которых характерны нецеленаправленность поведения в интернете ( $r = 0,506$  при  $p = 0,000$ ), изменение состояния сознания ( $r = 0,359$  при  $p = 0,017$ ) и искажение восприятия времени ( $r = 0,547$  при  $p = 0,000$ ). Первокурсники, уделяющие много времени переписке в мессенджерах, часто стремятся перенести нормы виртуального мира в реальный ( $p = 0,029$  при  $r = 0,329$ ) и склонны одушевлять интернет ( $p = 0,035$  при  $r = 0,320$ ).

Таким образом, проведенное нами исследование выявило, что долгий бесцельный просмотр ленты социальных сетей может считаться одним из проявлений чрезмерного использования интернета: зависимые студенты уделяют ему много своего времени, и просмотр ленты взаимосвязан с искажением восприятия времени онлайн, изменением состояния сознания пользователей интернета, а также тем, что поведение студентов в сети является нецеленаправленным. Просмотр видео-контента взаимосвязан с желанием интернет-зависимых молодых людей «сбежать» от реальности. Респондентам, которые часто переписываются в социальных сетях, свойственно стремление перенести нормы общения в интернете в реальный мир. Результаты проведенного исследования могут быть применены в практике психологов, специализирующихся на помощи интернет-зависимым молодым людям.

#### Литература

1. Егоров А.Ю. Современные представления об интернет-аддикциях и подходах к их коррекции // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2015. – № 4 (33).
2. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики: учебное пособие / В.Л. Малыгин, К.А. Феклисов, А.С. Искандирова и др. – М.: МГМСУ, 2011. – 32 с.
3. Солдатова Г.У., Чигырькова С.В., Дренева А.А., Илюхина С.Н. Мы в ответе за цифровой мир: Профилактика деструктивного поведения подростков и молодежи в Интернете: учебно-методическое пособие. – М.: Когито-Центр, 2019. – 176 с.

Автор – **Яшанина Александра Сергеевна**, г. Москва, ФГАОУ ВО Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова Минздрава РФ, студент 2 курса, alexis.rillian@gmail.com.

Научный руководитель – **Фролова Светлана Валериевна**, г. Москва, ФГАОУ ВО Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова Минздрава РФ, доцент кафедры общей психологии и педагогики, кандидат психологических наук, frolova-s80@mail.ru.

*Электронное научное издание  
сетевого распространения*

## **ПСИХОЛОГИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ**

**Сборник материалов XIV международной научно-практической конференции  
для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов**

**Казань, 20–21 февраля 2020 г.**

**Выпуск 14**

Компьютерная верстка  
*Уточкиной Т.В.*

Дизайн обложки

Подписано к использованию 27.04.2020.  
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman».  
Усл. печ. л. 25,34. Заказ 1/04.

Издательство Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37  
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28