



ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТУДИЯ

ВЫПУСК 16

ВИТЕБСК 2023

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТУДИЯ

*Сборник научных статей лицейстов, студентов,
магистрантов, аспирантов,
молодых исследователей кафедры психологии
ВГУ имени П.М. Машерова*

ВЫПУСК 16

Под редакцией С.Л. Богомаза, В.А. Каратерзи, С.Ф. Пашковича

Электронное текстовое научное издание

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2023*

УДК 159.9(062)
ББК 88я431
П86

Издается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 4 от 27.12.2022.

Сборник основан в 2007 г.

Редакционная коллегия:

**С.Л. Богомаз (гл. ред.), В.А. Каратерзи, С.Ф. Пашкович (зам. гл. ред.),
Т.Е. Косаревская, А.А. Стреленко, М.Е. Шмуракова, С.В. Лауткина,
Е.М. Бахмат, Т.Ю. Крестьянинова, В.А. Космач**

Рецензент:

кафедра психологии и педагогики УО «ВГМУ» (заведующий кафедрой,
кандидат медицинских наук, доцент А.Л. Церковский)

**П86 Психологическая студия : сборник статей лицеистов, студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры психологии ВГУ имени П.М. Машерова / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: С.Л. Богомаз (гл. ред.) [и др.]. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2023. – Вып. 16. – 266 с. – Режимы доступа : <https://rep.vsu.by/>; <https://rep.vsu.by/handle/123456789/37686>
ISBN 978-985-30-0023-8.**

Сборник включает статьи лицеистов, студентов, магистрантов, аспирантов, а также молодых исследователей кафедры психологии учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», объединенных общим интересом к проблемам развития личности в современном социуме.

Публикации содержат результаты авторских изысканий в области психологической природы явлений и адресованы исследователям, практическим работникам, преподавателям и специалистам гуманитарных направлений, а также другим заинтересованным лицам.

УДК 159.9(062)
ББК 88я431

Минимальные системные требования: PC, Pentium 4 или выше; RAM 1 Гб; Windows 7/10; Adobe Acrobat.
Для создания текстового электронного издания использованы текстовый процессор Microsoft Word и программа Adobe Acrobat XI Pro для создания и просмотра электронных публикаций в формате PDF.

Технический редактор
Компьютерный дизайн

*Г.В. Разбоева
А.В. Табанохова*

Подписано к использованию 14.04.2023. Объем 3,56 МБ. Заказ 36.

Издатель – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».
210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий
№ 1/255 от 31.03.2014.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Анашкевич Д.С.</i> Исследование уровня самооценки у студентов-психологов	8
<i>Антонова Е.С.</i> Исследование привязанности личности в психологии: теоретический аспект	10
<i>Ачковская Е.К.</i> Кинотренинг как средство выстраивания межличностных отношений подростков в учебной группе	12
<i>Бабашко Е.З.</i> Смыслжизненные ориентации старшеклассников	14
<i>Балтрушэвіч І.А.</i> Даследаванне вучэбна-прафесіянальнай матывацыі студэнтаў ВНУ розных форм навучання	16
<i>Барановская В.А.</i> Влияние акне на самооценку	18
<i>Барановская Д.В.</i> Половое воспитание подростков	20
<i>Беглецова В.С.</i> Исследование взаимосвязи уровня эмоционального выгорания и личностных характеристик работников	22
<i>Белая Э.Г.</i> Особенности самоотношения в юношеском возрасте	24
<i>Белькова К.К.</i> Конфликты детей дошкольного возраста и способы их разрешения	26
<i>Богданова Л.В.</i> Влияние стратегий поведения в конфликте на социально-психологический климат трудового коллектива	30
<i>Бодрова П.С.</i> Исследование агрессивности у студентов медицинского вуза	32
<i>Борисенко И.А.</i> Развитие творческого потенциала личности средствами изобразительного искусства	34
<i>Бузун А.В.</i> Арт-терапевтический подход в работе с тревожными состояниями	37
<i>Букова Д.В.</i> Особенности совладающего поведения у людей с инвалидностью	39
<i>Ваннага А.Н.</i> Особенности легитимизированной агрессии на разных возрастных этапах	41
<i>Велють Л.В.</i> Преобладание типологических вариантов ответственности в коллективе дошкольного учреждения	43
<i>Власова П.Р.</i> Влияние арт-метода «Мандала» на эмоциональные состояния студентов	46
<i>Волосач А.С.</i> Особенности адаптации учеников первого класса	48
<i>Воронько-Дунаева А.Ю.</i> Профессионально важные качества личности специалистов энергетической сферы	50
<i>Гвоздева Т.А.</i> Толерантность к неопределенности как личностная характеристика студентов и школьников	52
<i>Головач А.Д.</i> К вопросу об основных подходах в определении понятия «психологический образ»	54
<i>Голоскова У.А.</i> Особенности конфликтов в профессиональной деятельности учителей	56
<i>Голосова О.Г.</i> Копинг-стратегии студентов с разным уровнем стрессоустойчивости	58

<i>Демко К.С.</i> Восприятие студентами трудностей и способы реагирования на них ...	61
<i>Дударева Д.В.</i> Интрасубъектные факторы профессионального выгорания специалистов учреждений образования	63
<i>Есипова Е.Г.</i> Сценарий инвариантного семинара-практикума «Мы вместе» (из опыта работы педагога-психолога)	65
<i>Зайцева Д.Д.</i> Исследование семейной ситуации в неполных семьях с помощью рисунка «Моя семья»	68
<i>Зайцева Е.А.</i> Манипуляция как социально-психологический феномен взаимодействия людей	70
<i>Занегова М.К.</i> Воспитание положительного отношения к школе у детей старшего дошкольного возраста	72
<i>Зуев А.А.</i> Мотивация профессиональной деятельности	75
<i>Иванова Д.Д.</i> Гендерные аспекты переживания одиночества у подростков	77
<i>Иванова О.Н.</i> Готовность старшеклассников к браку и семейной жизни	79
<i>Ильин Е.А.</i> Солидарная активность в контексте становления патриотического сознания молодежи в Республике Беларусь	81
<i>Ильницкая Д.С.</i> Особенности использования сети Интернет на современном этапе среди подростков	83
<i>Каткович Н.Д.</i> Адаптация личности в условиях новой социальной среды	85
<i>Клим И.А.</i> Особенности проявления агрессивного поведения у подростков из полных и неполных семей	87
<i>Ковалёва И.А.</i> Исследование эмпатии и синдрома эмоционального выгорания у медицинских сестер	89
<i>Коваленко Ю.А.</i> Взаимосвязь социальной эмпатии и эмоциональных барьеров в межличностном общении	91
<i>Крупская И.И.</i> Буллинг в подростковой среде	94
<i>Крупская И.И.</i> Уровень интеллектуального развития дошкольников старшего возраста	96
<i>Кудаленко С.В.</i> Влияние личностных факторов на устойчивость к эмоциональному выгоранию медицинских работников	98
<i>Кулешова К.С.</i> Изучение психологического благополучия подростков	100
<i>Лабань В.А.</i> Исследование нравственной сферы личности дошкольника	103
<i>Ласко Е.В.</i> Взаимосвязь тревожности обучающихся с успеваемостью в младшем школьном возрасте	104
<i>Лашкова О.А.</i> Личностные диспозиции подростков, склонных к девиантному поведению в условиях общеобразовательной школы	106
<i>Лихоненко Д.А.</i> Особенности формирования Я-концепции в подростковом возрасте	110
<i>Макаренко А.А.</i> Влияние перфекционизма на формирование анорексии	111
<i>Малаева А.В.</i> Креативность и особенности ее проявления в подростковом возрасте	113

<i>Манаева А.С.</i> Проявления агрессивности подростков, подвергнувшихся моббингу	116
<i>Маркевич Н.И.</i> Переживание одиночества в юношеском возрасте	117
<i>Мелешкина Д.В.</i> Проблема доверия к себе в юношеском возрасте	119
<i>Меньшикова М.</i> Формирование профессиональной направленности студентов	122
<i>Микульская Т.О.</i> Особенности эмоционально-психологического климата у подростков в классе	126
<i>Милешкина Ю.А.</i> Полоролевая идентификация детей старшего дошкольного возраста	127
<i>Михайлова Ю.С.</i> Формирование направленности личности школьника	130
<i>Моисеева И.В.</i> Взаимосвязь копинг-стратегий и проявлений зависимости в юношеском возрасте	132
<i>Николаева А.Н.</i> Особенности мотивационной сферы подросткового возраста, формирование самооценки подростков	134
<i>Новикова Е.В.</i> Психологические особенности эмоциональной сферы больных с коронавирусной инфекцией	137
<i>Оденцова Г.А.</i> Способность к эмпатии как одна из личностных черт подростков для бесконфликтного общения	139
<i>Олькович М.О.</i> Исследование «помех» в установлении эмоциональных контактов в юношеском возрасте	141
<i>Павлова А.С.</i> Конструктивное воздействие смыслообразующих факторов личности в формировании просоциального поведения девиантного подростка	143
<i>Павлова Н.А.</i> Оценка гражданами качества оказания социальных услуг	145
<i>Панина Н.С.</i> Влияние тактильной депривации на физическое и психологическое благополучие личности	147
<i>Пашкевич И.А.</i> Психология в духовном образовании	149
<i>Пелогейкина А.К.</i> Особенности проявления тревожности у студентов	151
<i>Пименова И.Г.</i> Особенности агрессивности в подростковом возрасте	153
<i>Полтораченко Ю.В.</i> Психологические закономерности формирования познавательной мотивации у детей младшего дошкольного возраста	155
<i>Попова А.А.</i> Конфликтное поведение в подростковом возрасте: теоретический аспект	157
<i>Преснякова А.В.</i> Взаимосвязь переживаний одиночества в юношеском возрасте с разным уровнем самооценки	160
<i>Преснякова А.В.</i> Взаимосвязь эмоционального выгорания и копинг-стратегий у педагогического состава средней школы	162
<i>Рачицкая Л.Я.</i> Межличностные отношения слабослышащего ребенка в коллективе сверстников общеобразовательной школы	166
<i>Рожанова А.С., Игнатюк Д.А.</i> Типологический подход в изучении личности	168
<i>Розенберг Н.А.</i> Факторы, стимулирующие активность к psi-явлениям	170
<i>Санец А.А.</i> Психологические особенности несовершеннолетних, совершивших преступление	172

<i>Сауляк М.Р.</i> Специфика профессионального самоотношения в педагогической среде	175
<i>Сауляк Р.Р.</i> Особенности учебной мотивации шестиклассников	177
<i>Семенчукова Ю.А.</i> Кризис поздней взрослости у лиц пожилого возраста	179
<i>Семенчукова Ю.А.</i> Проявления одиночества у лиц подросткового возраста	185
<i>Сенчило Д.А.</i> Типы темперамента детей старшего дошкольного возраста	187
<i>Серафимова Т.С.</i> Причины и условия возникновения конфликтов учителя с учащимися	189
<i>Смольская В.С.</i> Учебный стресс в юношеском возрасте	191
<i>Сотникова Е.А.</i> Взаимосвязь интернет-зависимости и уровня агрессивности у подростков	193
<i>Спиркина Т.А.</i> Мотивация учебной деятельности младших школьников	195
<i>Старостенко Е.Н.</i> Содержание коммуникативной сферы детей с расстройствами аутистического спектра	197
<i>Степанова О.Е.</i> Особенности проявления копинг-стратегий у студентов	200
<i>Степулёнок А.И.</i> Неполные семьи как объект социально-педагогической работы	203
<i>Супрунова А.Д.</i> Уровень профессионального выгорания у специалистов помогающих профессий	205
<i>Сыромятникова Л.С.</i> Акцентуации характера лиц, склонных к аддиктивному поведению	207
<i>Ткачёва Т.М.</i> Общение младших школьников со взрослыми в процессе учебной деятельности	209
<i>Трусова А.В.</i> Синдром эмоционального выгорания у медицинских работников	211
<i>Турецкова А.А.</i> Арт-терапия как подход к психокоррекции и профилактике зависимого поведения	213
<i>Фадеева Е.Н.</i> Социально-психологические факторы агрессивного поведения в подростковой среде	215
<i>Федюк Е.М.</i> Особенности общения со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста	218
<i>Федюк Е.М.</i> Преобладающие типы характера у обучающихся подросткового возраста	220
<i>Ханяк К.С., Минакова Е.С.</i> Эмоциональный интеллект как фактор успешности	223
<i>Ходикова М.М.</i> Карьерные ориентации учащихся колледжа	225
<i>Хребтова А.Ю.</i> Взаимосвязь иррациональных установок и стрессоустойчивости студентов	227
<i>Хребтова А.Ю.</i> Наличие иррациональных установок у студентов	229
<i>Цветков А.И.</i> Взаимосвязь семейного воспитания и учебной мотивации у школьников	231
<i>Чапковская И.В.</i> Эмоциональное выгорание учителей	233
<i>Чебатарёнок Т.М.</i> Взаимосвязь агрессивного поведения с уровнем тревожности у студентов	236

<i>Чебатарёнок Т.М.</i> Взаимосвязь мотивации достижения успеха с уровнем тревожности у студентов	238
<i>Чернякова М.М.</i> Особенности проявления агрессивности в подростковом возрасте	239
<i>Шапиева М.Р.</i> Особенности познавательной сферы детей младшего школьного возраста	242
<i>Шаранович Ю.В.</i> Мотивационная сфера личности старшеклассника	243
<i>Шашкова В.Н.</i> Причины возникновения и пути устранения конфликтов в педагогическом коллективе	246
<i>Швед О.В.</i> Развитие личности подростка	248
<i>Шепелевич К.А.</i> Агрессия и способность к прогнозированию в подростковом возрасте	250
<i>Шерякова Т.Д.</i> Взаимосвязь смысложизненных ориентаций с алкогольной зависимостью	252
<i>Шимукович А.В.</i> Агрессия как социальное научение	254
<i>Шлюева Л.В.</i> Иерархия ценностных ориентаций в подростковом возрасте	257
<i>Шульга К.В.</i> Особенности проявления прокрастинации у студентов	259
<i>Юнанова К.В.</i> Аспекты агрессивного поведения подростков	260
<i>Яцкевич А.В.</i> Рекомендации по развитию эмоционально-волевой сферы через формирование у младших школьников мотивации достижения	262
<i>Яцухно О.Н.</i> Цифровая аутоагрессия в подростковом возрасте	264

Анашкевич Д.С. (Научный руководитель – Каратерзи В.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Личность студентов-психологов является важной составляющей для их самореализации, профессиональной в том числе. В процессе обучения студент испытывает влияние различных факторов, которые могут повлиять на его самооценку. Самооценка представляет собой оценку человеком себя, своих психологических и физических особенностей, своего поведения, отношений с людьми, достоинств и недостатков [1, с. 385]. *Целью данной статьи* является исследование уровня самооценки у студентов-психологов. В дальнейших исследованиях планируется изучить влияние самооценки на потребность самоактуализации у студентов-психологов. Мы предполагаем, что с ростом самооценки повышается потребность самоактуализации. На основе данной гипотезы мы сможем составить коррекционно-развивающую программу, направленную на повышение самооценки.

Отечественная психология проблему самооценки решает в следующем виде: рассматривается общетеоретический и методологический контекст проблемы развития личности (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн и др.); связи между структурными системами самопознания личности и самоотношением (Л.А. Кириллов, В.В. Столин и др.), исследуются парциальные взаимосвязи самооценок и оценок других людей (Н.Е. Анкудинова, Л.И. Липкина и др.).

В.А. Ковярова и Н.С. Холодковская исследовали самооценку 14 студентов направления «Педагогическое образование». Ни у кого из них не была выявлена низкая самооценка. У 43% испытуемых выявлена высокая адекватная самооценка, у 57% – средняя адекватная самооценка [2].

Е.В. Романова изучила причины и последствия неадекватной самооценки студентов. Было выявлено, что неадекватно высокая самооценка формируется на фоне пониженных требований к себе и невысокого уровня притязаний [3].

Материал и методы. Для изучения уровня самооценки у студентов-психологов было проведено исследование на базе УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». В исследовании приняли участие студенты-психологи 2, 3 и 4 курсов. Общее количество выборки – 49 человек: 46 женщин и 3 мужчин.

Для достижения поставленной цели была использована «Методика диагностики уровня самооценки» С.А. Будасси [4]. Стимульным материалом методики является список из 50 качеств. Бланк ответов представляет собой три колонки, куда вписываются 20 качеств, отобранных испытуемым. При этом формируется разница между числовыми рядами, образованными порядком качеств, характерных, по мнению испытуемого, для него самого и для идеала человеческой личности.

Результаты и их обсуждение. В результате проведенного исследования мы выявили, что 6% студентов обладают заниженной самооценкой по невротическому типу. Равное количество студентов (22% и 22%) имеют заниженную и адекватную самооценку. Также было выявлено, что большинство исследуемых (41%) обладают завышенной самооценкой по невротическому типу. Завышенную самооценку имеют 8% студентов (рисунок 1).

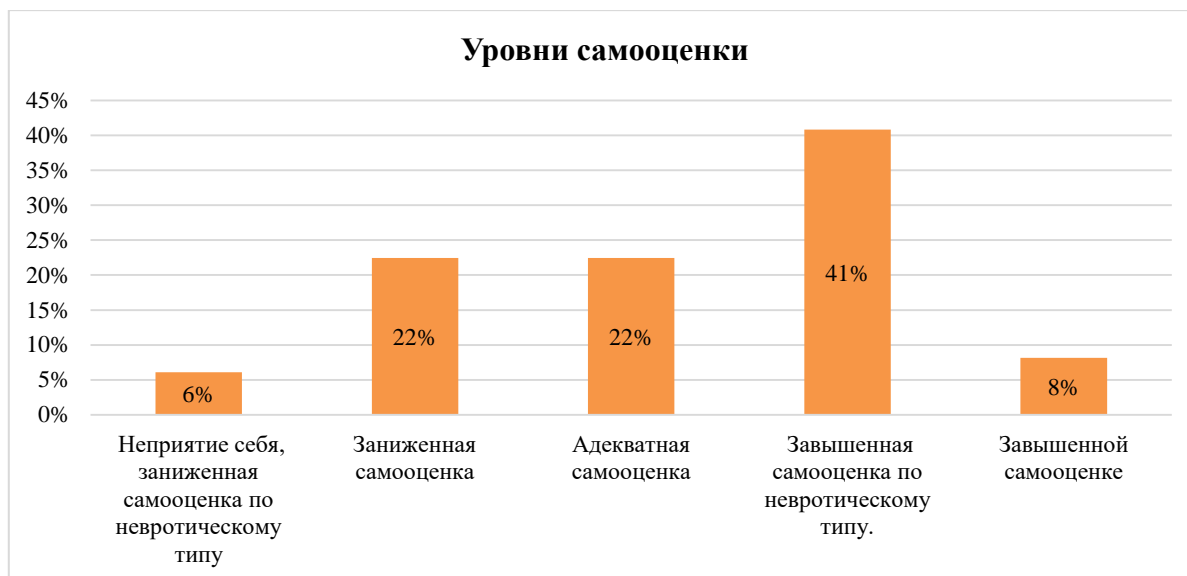


Рисунок 1. – Результаты по «Методике диагностика уровня самооценки» (С.А. Будасси)

На рисунке 1 видно, что 6% исследуемых обладают заниженной самооценкой по невротическому типу. Такие люди, как правило, не прикладывают целенаправленных усилий для решения задачи. Они не видят и не ценят свои сильные стороны, ставя перед собой нереалистичные цели.

У 22% студентов заниженная самооценка. Обычно они ставят перед собой более простые цели, чем те, которые могут достигнуть. Люди с такой самооценкой чрезмерно не уверены в себе, часто необоснованно. Неуверенность является устойчивым качеством личности и ведет к формированию таких черт, как смирение, пассивность, «комплекс неполноценности».

Адекватная самооценка обеспечивает соответствующий уровень притязаний, трезвое отношение к успехам и неудачам, одобрению и неодобрению. Такой человек более энергичен, активен и оптимистичен. Данный уровень самооценки выявлен у 22% студентов.

Испытуемые с завышенной самооценкой по невротическому типу характеризуются стремлением уберечь себя от неудачи, тем самым избегают целей, не гарантирующих, их достижение. Данным уровнем самооценки обладает 41% студентов.

У 8% исследуемых выявлена завышенная самооценка. Они чрезмерно оценивают свои достоинства, ставят перед собой более высокие цели, чем те, которые они могут реально достигнуть, у них высокий уровень притязаний, не соответствующий их реальным возможностям. Такие качества, как достоинство, гордость, самолюбие перерождаются в высокомерие, тщеславие, эгоцентризм.

Заключение. Мы можем сделать вывод, что исследование самооценки студентов-психологов является актуальной проблемой. Дальнейшее изучение её влияния на потребность самоактуализации позволит в будущем создать программу, направленную на повышение самооценки. Предполагается, что это позволит развить потребность самоактуализации студентов-психологов и, как следствие, обеспечит рост компетентности будущих специалистов.

Список использованной литературы:

1. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
2. Ковярова, В.А. Исследование уровня самооценки студентов / В.А. Ковярова, Н.С. Холодковская // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. – 2021. – № 1. – С. 46–52.

3. Романова, Е.В. Причины и последствия неадекватной самооценки студентов / Е.В. Романова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2017. – №6–2. – С. 326–329.

4. Никиреева, Е.М. Психологические особенности направленности личности. Учебное пособие / Е.М. Никиреева. – М., 2007. – 72 с.

Антонова Е.С. (Научный руководитель – Циркунова Н.И.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИВЯЗАННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Одной из самых актуальных проблем в психологии уже долгое время считается проблема детско-родительских отношений и их влияния на жизнь человека. Феномен привязанности представляет собой не только одну из базовых человеческих потребностей, но и является фактором, который может оказывать значительное влияние на формирование личности человека. Эмоциональная привязанность, которая начинает развиваться с самого рождения в отношениях между матерью и ребенком, определяет процесс формирования базового доверия к миру, которое, в свою очередь, становится фундаментом для построения отношений с другими людьми уже во взрослом возрасте.

Привязанность, сформированная в детстве, влияет на взаимоотношения взрослого человека не только с другими взрослыми, но и со своими детьми. Это один из фактов, которым обуславливается актуальность изучения проблемы привязанности в современной психологии.

Материал и методы. Материалом послужили работы известных зарубежных и отечественных ученых, касающиеся заявленной проблемы. В исследовании были использованы следующие методы: сравнительный и системный анализ.

Результаты и их обсуждение. Впервые понятие «привязанность» было введено британским психиатром Джоном Боулби, который на сегодняшний день считается основоположником теории привязанности. Однако в работах некоторых авторов еще до оформления теории можно было увидеть описание понятий, схожих с рассматриваемым [1]. Так, например, Э. Эриксон в своей психосоциальной теории, описывая младенческий возраст, подчеркивал особую роль близкого окружения ребенка, в первую очередь – матери. По его мнению, именно от поведения матери будет зависеть восприятие ребенком внешнего мира как надежного и предсказуемого или как мира, полного опасности. Эриксон описывает процесс формирования базового доверия к миру, который по своему механизму и последующему воздействию на личность очень схож с понятием привязанности [2].

Привязанность также рассматривалась в рамках теории научения. Сторонники данного подхода считали важным процесс кормления, поскольку его можно рассматривать как механизм подкрепления для развития привязанности к матери. Немного позже, благодаря экспериментальным исследованиям Гарри Харлоу было установлено, что для нормального развития ребенка телесный контакт с матерью является не менее значимым фактором, чем удовлетворение с ее помощью потребности в пище [3].

Большое влияние на развитие теории привязанности оказали идеи К. Лоренца и его исследования импринтинга (запечатления). Возможность феномена запечатления (установления связи птенца с матерью, которая возникает независимо от удовлетворения его первичных физиологических потребностей) подтверждала существование таких

механизмов образования тесных отношений между родителями и потомством, которые принципиально отличались от пищевого подкрепления [4].

Продолжая развитие теории привязанности, М. Эйнсворт в своих исследованиях выделила три типа привязанности: надёжная привязанность, ненадёжная привязанность с избегающим поведением, ненадёжно-амбивалентная привязанность. В дальнейшем ее ученицей М. Мэйн был описан четвёртый тип привязанности, который был назван ненадёжно-дезорганизованным или дезориентированным [5].

Типы привязанности, предложенные М. Эйнсворт и М. Мэйн, в психологии привязанности рассматриваются как классические. Однако некоторые исследователи предлагают и другие варианты. Так, в исследованиях Н.Н. Авдеевой и Н.А. Хаймовской были выделены два основных типа привязанности (надёжный и ненадёжный), каждый из которых делился еще на два вида. Таким образом, были выделены следующие виды: надёжная привязанность с активным проявлением телесного контакта и надёжная привязанность с поддержкой визуального контакта; ненадёжно аффективная привязанность и ненадёжно индифферентная привязанность. Анализируя описание поведения детей, имеющих ненадёжные типы привязанности, можно сделать вывод о том, что аффективная привязанность в исследовании Н.Н. Авдеевой и Н.А. Хаймовской, соответствует амбивалентному типу привязанности в теории Дж. Боулби, а индифферентный – избегающему [6].

Т.В. Казанцева предложила определять тип привязанности комбинацией двух различных социально-психологических установок: отношением к зависимости и отношением к независимости в межличностных отношениях. Ей были выделены следующие типы привязанности: автономный (осознает и принимает как факт зависимости в близких отношениях, так и факт независимости), сверхзависимый (не признает и не реализует свою независимость), псевдоавтономный (непринятие любой формы зависимости и ориентация на личную независимость), дезориентированный (не приемлет ни взаимозависимости, ни независимости). Сопоставляя характеристики каждого из предложенных Т.В. Казанцевой типов можно предположить, что автономная привязанность в её классификации соответствует надёжному типу привязанности в теории Дж. Боулби, сверхзависимый – амбивалентному, псевдоавтономный – избегающему, а дезориентированный – дезорганизованному [7].

Закключение. На основе проведенного теоретического анализа литературы по проблеме привязанности можно сделать следующие выводы:

1. В психологии существуют различные подходы к определению привязанности, которые, тем не менее, схожи между собой в понимании того, что рассматриваемый феномен оказывает значительное влияние на формирование личности и предопределяет ее отношения с окружающими людьми.

2. В исследовании были рассмотрены классификации типов привязанности, однако все они по своим характеристикам в конечном итоге соотносятся с теми типами, которые были выделены в классической теории привязанности Джона Боулби.

3. Многие исследователи считают, что, несмотря на то, что объектом привязанности для ребенка в большинстве подходов выступает мать, привязанность может формироваться по отношению к любому значимому взрослому, который заботится о ребенке и уделяет ему внимание.

Список использованной литературы:

1. Жихарева, Л.В. Теория привязанности, теоретические и практические аспекты / Л.В. Жихарева // Перспективы науки и образования. – 2013. – № 4. – С. 144–153.
2. Эрикссон, Э.Г. Детство и общество / Э.Г. Эрикссон. – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.

3. Хайнд, Р. Поведение животных. Синтез этологии и сравнительной психологии / Р. Хайнд. – М.: Мир, 1975. – 856 с.
4. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. – М.: Гардарики, 2003. – 477 с.
5. Иванова, И.С. Детский жизненный опыт, тип привязанности и самоотношение у женщин, имеющих детей младшего подросткового возраста / И.С. Иванова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – №3. – С. 63–65.
6. Авдеева, Н.Н. Особенности материнского отношения и привязанность ребенка к матери / Н.Н. Авдеева // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 2. – С. 82–92.
7. Казанцева, Т.В. Социально-психологические детерминанты межличностной привязанности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Т.В. Казанцева. – Санкт-Петербург, 2011. – 205 л.

Ачковская Е.К. (Научный руководитель – Королькова Л.В.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КИНОТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ВЫСТРАИВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ В УЧЕБНОЙ ГРУППЕ

Кинотренинг как основная форма кинотерапии, предполагающая метод саморазвития психологических процессов, который помогает установить контакт с собой и своим внутренним представлением об окружающем мире, эмоциями и чувствами через просмотр фильма и его обсуждение. Процесс межличностного общения в учебном коллективе создает определенный психологический климат, как результат включения человека в групповое взаимодействие. Тут особенностями стремления к общению считается желание делиться своими мыслями в процессе группового обсуждения, что характеризуется и различной заинтересованностью подростков к выстраиванию своего поведения на основе групповых ценностей и установок, сформированных в учебном коллективе.

Цель статьи – изучить влияния проведения кинотренинга как средства групповой коррекции поведения подростков для выстраивания межличностных отношений в учебном коллективе.

Материал и методы. Материалом выступили исследования С.А. Красина, С.В. Березина. Применялись такие теоретические методы исследования, как изучение литературы по проблеме исследования, анализ и синтез.

Результаты и их обсуждение. Интерес ученых и практикующих психологов к вопросам о психологическом влиянии кино на зрителя возник ещё до периода возникновения различных форм групповых занятий на основе просмотра специально подобранного фильма. Воспитательная роль кино вызывала интерес в образовательной среде, так как нельзя было отрицать его огромного влияния на подрастающее поколение.

С точки зрения теоретических исследований влияния кинематографа на мировоззрение молодого поколения следует отметить проблематику этических и моральных норм, описанных в фильме. Многие ученые считают, что семиотика кино характеризуется существованием системы алгоритмов, где сами авторы привносят в структуру фильма особый отпечаток эпохи, морально-этических и ценностные установки, которые раскрываются в процессе анализа кино на тренингах, кружках по интересам, терапевтических беседах и в научно-исследовательской деятельности. Ряд таких изучений подвели к формированию нового метода в арт-терапии как кинотерапия, которая,

в свою очередь, объединила разные формы групповой терапии. Например, кинотренинг как форма кинотерапии дает возможность людям вступить в контакт со своими собственными чувствами и потребностями, а также чувствами и потребностями других людей, не создавая образ, а уже видя его во вне, через видеоряд.

Первые отечественные разработки по методу тренинговой формы кинотерапевтического воздействия для педагогов и родителей были разработаны российским психологом-практиком и научным деятелем С.А. Красиным. Он положил начало интеграции и проведению кинотренингов в учреждениях образования. С.А. Красин не просто стимулирует обсуждение фильма, он создает условия, в которых участники тренинга получают актуальные знания, важный опыт, проживают полученные при просмотре эмоции, вырабатывают необходимые умения и навыки. Благодаря этим открытиям, групповое обсуждение стало важнейшей частью терапевтического процесса. Появились приемы и техники для работы со взрослыми и детьми. Он считает, что кинотерапевтические беседы с подростками эффективно воздействуют и развивают их критическое мышление, позволяя для себя четко формировать свои потребности, делая шаг работы над собой и своим поведением [1].

Подростковый период характеризуется этапами формирования у личности собственного мировоззрения и самоощущения. В подростковом возрасте эмоции слабо поддаются контролю, по этой причине подростков часто описывают как импульсивных, с противоречивым и не устоявшимся внутренним миром. Человек с такой характеристикой во многом подвержен влиянию современных тенденций и трендов. Специалисты считают, что при таком обхвате разной информации, психологическое состояние подростков может являться уязвимым. В связи с этим у современного сюжета кино есть огромное количество различных образцов поведения и подражания, которые могут иметь как отрицательное, так и положительное воздействие. Выбор во многом зависит от образовательной среды подростков, которая может помочь сформировать культуру просмотра и восприятия произведений киноискусства.

Кинотренинг позволяет раскрывать практические стороны просмотра и обсуждения фильма для поддержания психологического здоровья подростков. Например, склонность излагать своими словами увиденное на экране, критически осмысливать виденье другого, имеет командообразующий эффект, стремление к совершенствованию своей личности. Это позволяет сформировать у подростка такие качества, как умение аргументировать свое мнение, что влияет представление о собственном достоинстве. Кинотренинг имеет определенные преимущества по сравнению с индивидуальной терапией, так как развивает необходимые навыки поведения: умение слушать других людей, способность оказывать поддержку другим и совместно решать коллективные проблемы, что формирует у подростков положительный опыт межличностного общения в учебном коллективе [2].

Главными особенностями проведения специалистом кинотренинга в подростковом коллективе являются: определить актуальную проблематику в развитии группы, которую он хочет проанализировать вместе с воспитанниками; умение учитывать возрастные особенности психологического развития; выбор современных фильмов для просмотра, подходящих для подросткового возраста; умение специалиста разрешать любые возникающие конфликты в подростковом коллективе, при этом оставаясь авторитетом для подростков.

Подростки могут буквально воспринимать увиденное в фильме, повторяя поступки персонажей в реальной жизни, но применение кинотренинга в учебном коллективе в качестве изменения установок закреплению благоприятных установок или ценностей под наблюдением специалиста, помогает ему пересмотреть отношение к образу своего поведения и улучшить общение в группе сверстников.

Заключение. Таким образом, кинотренинг как форма групповой терапии в качестве профилактической работы с подростками адаптирует их к свободному самовыражению, возможностью самостоятельно управлять своим мышлением и спокойно делиться ими с людьми вокруг позволяет подростку быть психологически адаптированным, что очень значимо для человека в выстраивании межличностных отношений, приобретая полезный опыт для формирования гармоничной личности.

Список использованной литературы:

1. Красин, С.А. Введение в режиссируемую фильмотерапию / С.А. Красин. – Харьков: ФЛП Рубашкин, 2018. – 84 с.
2. Березин, С.В. Кинотерапия и кинотренинг: практическое пособие / С.В. Березин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://kinoterapia.info/wp-content/uploads/2016/01/berezin_kinoterapia_dlya_.pdf. – Дата доступа: 18.02.2023 г.

Бабашко Е.З. (Научный руководитель – Виноградова С.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Ценностные ориентации – это сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности и процесс её самоэффективности в будущем. Система ценностных ориентаций, формируясь под влиянием ценностей, преобладающих в социальной среде не остается неизменной. С изменением условий жизни, самой личности, которая усваивает их избирательно, происходит переоценка ценностей [1].

Система ценностных ориентаций как психологическая характеристика личности старшеклассников является одним из центральных личностных образований, выражающей осмысленное отношение человека к социальной реальности и, как таковая, определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на все его аспекты деятельности. Как элемент структуры личности ценностные ориентации характеризуют внутреннюю готовность к выполнению определенных действий для удовлетворения потребностей и интересов, указывают на направленность ее поведения[2].

Материал и методы. Целью нашего исследования стало изучение смысложизненных ориентаций старшеклассников, которое проходило на базе ГУО «Средняя школа № 46 г. Витебска имени И.Х. Баграмяна». В исследовании приняли участие учащиеся 9-11 классов. Объем обследуемой выборки составил 50 человек (от 16 до 18 лет; средний возраст – 17 лет) из них 32 девушки и 18 парней.

В ходе эмпирического исследования был использован тест смысложизненные ориентации Д.А. Леонтьева (далее – СЖО). Используемая методика направлена на вычисление общего показателя осмысленности жизни (интегральный показатель) на основании суммы баллов по всем 20 пунктам методики (шкалы: «цели в жизни»; «процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни»; «результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией»; «локус контроля-Я (Я– хозяин жизни)»; шкала «Лocus контроля-жизнь, или управляемость жизни»).

Результаты и их обсуждение. В ходе проведенного исследования смысложизненных ориентаций с помощью методики СЖО Д.А. Леонтьева среди старшеклассников были получены следующие данные (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты исследования смысложизненных ориентаций старшеклассников

Уровни	Цели в жизни	Процесс жизни	Результат жизни	Локус контроля – Я	Локус контроля – жизнь	ОЖ
Высокий	30%	20%	40%	37,5%	32,5%	27,5%
Средний	62,5%	77,5%	30%	52,5%	60%	72,5%
Низкий	7,5%	2,5%	5%	10%	7,5%	0

Баллы по шкале «Цели в жизни» говорят о наличии или отсутствии в жизни испытуемых целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Низкие баллы по этой шкале набрали 7,5% опрошенных старшеклассников. Данной категории респондентов присуще жить сегодняшним или вчерашним днем. Высокие баллы по этой шкале характеризуют 30% участников исследования как целеустремленных людей, планы которых не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Наиболее осмысленно и целеустремленно живут 62,5% старшеклассников, показавшие средний уровень по данной шкале.

Показатели шкалы «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни» говорят о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. 20% испытуемых набрали высокие баллы по этой шкале, для них характерна жизнь сегодняшним днем. 2,5% старшеклассников набрали низкие баллы по этой шкале – они неудовлетворены своей жизнью в настоящем, однако, при этом ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность на будущее. Большинство же респондентов (77,5%) воспринимают свою жизнь как интересную, эмоционально насыщенную и наполненную смыслом.

Баллы по шкале «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией» отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Высокие баллы по этой шкале набрали 40% респондентов. Характерным для данных старшеклассников может быть то, что они доживают свою жизнь, у них все в прошлом, но прошлое способно придавать смысл остатку жизни. Низкие баллы 5% участников исследования свидетельствуют о неудовлетворенности прожитой частью жизни. Только 30% старшеклассников из всех выборки удовлетворены прожитой частью жизни.

37,5% испытуемых показали высокий уровень по шкале «Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)». Данная категория старшеклассников имеют представления о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле. 10% респондентов набрали низкие баллы, что говорит о неверии в свои силы контролировать события собственной жизни.

Высокие баллы по шкале «Локус контроля – жизнь или управляемость жизни» выявлены у 32,5% опрошенных старшеклассников, которые убеждены в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкие баллы набрали 7,5% участников исследования. Для них характерны фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода иллюзорна, и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

Анализ результатов по общему показателю осмысленности жизни показал, что большинство опрошенных старшеклассников (72,5%) имеют средний уровень осмыс-

ленности жизни, а остальные 27,5% испытуемых показали высокий уровень. Респондентов с низким уровнем осмысленности жизни не было выявлено.

Заключение. Анализ результатов исследования смысложизненных ориентаций с помощью методики СЖО Д.А. Леонтьева показал, что старшеклассники имеют низкие показатели по всем шкалам. В частности, старшеклассникам более присуще жить сегодняшним или вчерашним днем, более не удовлетворены своей жизнью в настоящем, меньше верят в свои силы контролировать события собственной жизни. Сравнивая общие показатели осмысленности жизни, можно сделать вывод, что старшеклассники живут достаточно осмысленно. Ценностные ориентации старшеклассников имеют некоторые сходства и различия, которые в первую очередь обусловлены особенностями возраста, занимаемым статусом в обществе, и возможно формой получения общего среднего образования.

Список использованной литературы:

1. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2002. – С. 136–142.
2. Завражнов, В.В. Социально-психологические аспекты развития ценностно-смысловой сферы личности в юношеском возрасте / В.В. Завражнов, Е.Д. Железнова // Молодой ученый. – 2017. – №19. – С. 265–267.

Балтрушэвіч І.А. (Навуковы кіраўнік – Цыркунова Н.І.,
старшы выкладчык)
Рэспубліка Беларусь, г. Віцебск, ВДУ імя П.М. Машэрава

ДАСЛЕДАВАННЕ ВУЧЭБНА-ПРАФЕСІЯНАЛЬнай МАТЫВАЦЫі СТУДЭНТАў ВНУ РОЗНых ФОРМ НАВУЧАННЯ

Галоўнай рухаючай сілай у дзейнасці і паводзінах чалавека, а таксама ў працэсе фарміравання будучага прафесіянала з'яўляецца ўнутраная матывацыя. У выніку, пытанне пра прафесійныя матывы дзейнасці студэнтаў набывае асаблівую важнасць.

Прафесійная матывацыя ўяўляе сабой унутраны рухаючы фактар развіцця прафесіяналізму і асобы, усё гэта звязана, у першую чаргу, з тым, што высокі ўзровень фармавання прафесійнай матывацыі прыводзіць да эфектыўнага развіцця прафесійнай адукаванасці асобы. Вялікае значэнне мае становішча стаўлення навучэнцаў да атрымліваемай прафесіі. Усвядомлены выбар прафесіі студэнтам спрыяльна адаб'ецца на яго прафесійнай падрыхтоўцы, усведамлены сябе ў грамадстве, сваёй ролі і месцы ў сістэме прафесійнай дзейнасці.

Пад прафесійнай матывацыяй, у дачыненні да вучэбнай дзейнасці студэнтаў у сістэме адукацыі ВНУ, разумеецца сукупнасць фактараў і працэсаў, якія падахвочваюць і накіроўваюць індывіда да вывучэння будучай прафесійнай дзейнасці. Эфектыўнае развіццё прафесійнай адукаванасці асобы магчыма толькі пры высокім узроўні фармавання прафесійнай матывацыі, якая і з'яўляецца ўнутраным дэтэрмінантам развіцця прафесіяналізму. У гэтым кантэксце пад матывамі прафесійнай дзейнасці разумеецца ўсведамленае прадметаў важных патрэб асобы (атрыманне вышэйшай адукацыі, прафесійнага фарміравання асобы). Прадуктыўнасць навучання шмат у чым залежыць ад усвядомленых уяўленняў студэнта аб тым, што за прафесію ён абраў і значнасці яе для грамадства [1].

У замежнай псіхалогіі адсутнічае адзінства ў вызначэнні паняцця «матыў». Прадстаўнікі фрэйдызму і біхевіярызму сцвярджаюць, што індывід імкнецца да ўраўнаважвання свайго ўзаемадзеяння з чужым сацыяльным асяроддзем (напружанне). Устараненне гэтай напругі, аднаўленне ўраўнаважанага стану з'яўляецца мэтай усіх паводзін чалавека [2].

Прадстаўнікі іншага напрамку (А. Маслоў і Г. Олпарт) настойваюць на мадэлі бесперапыннага станаўлення, развіцця і ўдасканалення асобы. Пошук сталай напругі, для іх, з'яўляецца характэрнай рысай асобы. Менавіта гэтая напруга і рухае паводзінамі чалавека [3].

Нямецкі псіхалаг Х. Хекхаўзэн, які займаўся праблемай матываў і матывацыяй, пад «матывам» разумеў такія з'явы, як: патрэба, падахвочванне, цяга, схільнасць, імкненне. Усе гэтыя тэрміны, на яго думку, паказваюць на скіраванасць дзеяння «якая змяняецца» на пэўныя накіраваныя станы, якія незалежна ад іх неардынарнасці заўсёды ўтрымліваюць у сабе каштоўнасны кампанент, які суб'ект імкнецца дасягнуць [2].

К. Левін, у якасці заохвочвальнай сілы паводзін разглядаў намеры, тым самым суадносячы іх з матывамі і матывацыяй. На яго думку, дзеянне па намеры прадугледжвае імкненне чалавека ў будучыню, яго меркаванне, асэнсаванасць рашэння, якое прымаецца. У намеры, тым самым, найбольш выяўлена праяўляецца сэнс меркаваных дзеянняў і ўчынкаў, іх адвольны характар [1].

Такім чынам, у наш час нельга прызнаць існаванне адзінага разумення сутнасці матыву. Сярод асноўных трактовак можна вылучыць: матывы як прадмет знешняга свету (А. М. Лявонцьеў), матывы як пабуджэнне (В.І. Кавалёў, Х. Хекхаўзэн), матывы як устойлівая ўласцівасць асобы (В.С. Мерлін), матывы як патрэбнасць (Л. І. Бажовіч, С.Л. Рубінштэйн, В.Д. Шадрыкаў), матывы як намер (К. Левін) [1].

Матэрыял і метады. Мэтай нашага даследавання з'явілася вывучэнне прафесійнай матывацыі ў студэнтаў дзённай і завочнай формаў атрымання адукацыі. Выбарка падыспытных складалася з 78 студэнтаў з размеркаваннем: 20 – студэнты 1 курса ДФАА, 30 – студэнты 1 курса ЗФАА; 10 – студэнты 4 курса ДФАА, 18 – студэнты 5 курса ЗФАА.

Для рэалізацыі мэты даследавання намі быў выкарыстаны апытальнік «Прафесійная матывацыя» Л.А. Верашчагінай, прызначаны для выяўлення вядучых матываў прафесійнай дзейнасці.

Вынікі і іх абмеркаванне. Вынікі праведзенага даследавання аказаліся наступнымі.

1. У ажыццяўленні прафесійнай дзейнасці для студэнтаў 1 курса ЗФАА вялікае значэнне мае яе сацыяльная значнасць (35%). Гэта азначае, што іх праца павінна быць карысная грамадству і прызнаная ў ім. Таксама для многіх падыспытных (30%) вялікае значэнне мае сам характар працы. У 15% апытаных пераважаюць матывы самасцвярджэння ў працы. Ім важна, каб іх будучая прафесія задавальняла іх інтарэсы і патрэбы, дапамагла рэалізаваць здольнасці. Матывы прафесійнага майстэрства пераважаюць толькі ў аднаго з дзесяці апытаных. Хутчэй за ўсё, гэта выклікана невялікім узростам навучэнцаў і недастатковай колькасцю набытых ведаў, уменняў, навыкаў і кампетэнцый.

2. Вынікі тэсціравання студэнтаў 1 курса ЗФАА паказалі, што больш чым для 57% апытаных матывы грамадскай значнасці працы з'яўляецца найбольш важным, для пятай часткі студэнтаў (20% апытаных) матывы самасцвярджэння ў працы з'яўляецца вядучым матывам.

3. Для 70% студэнтаў выпускнога курса ДФАА матывы «сацыяльнай значнасці працы» з'яўляецца прыярытэтным і толькі 30% апытаных паказалі на значнасць матыву «ўласнай працы».

4. Вынікі апытання студэнтаў выпускнога курса ЗФАА аказаліся наступнымі: матывы сацыяльнай значнасці працы паказалі 66,7% рэспандэнтаў, матывы ўласнай работы – 11,1 працэнта, матывы самасцвярджэння ў рабоце – 11,1%, матывы прафесійнага майстэрства – 1 чалавек (5, 56%).

Заклучэнне. Аналізуючы вынікі даследавання, мы не знайшлі істотнай розніцы ў размеркаванні прафесійных матываў паміж студэнтамі розных формаў атрымання адукацыі, а таксама розных курсаў навучання. Для большасці апытаных ва ўсіх групх пераважным матывам з'яўляецца «сацыяльная значнасць працы». Праца псіхолагам і/ці сацыяльным педагогам лічыцца сацыяльна карыснай у грамадстве. Менш значным для дадзенай выбаркі падыспытных з'явіўся матыв прафесійнага майстэрства.

Атрыманая вынікі сведчаць аб неабходнасці рэалізацыі ў ВНУ мэтанакіраванай работы па матываванасці студэнтаў на атрыманне абранай прафесіі, з улікам іх псіхалага-педагагічных асаблівасцяў, фарміраванні перакананасці ва ўласнай прафесійнай прыдатнасці, у валоданні творчым педагагічным патэнцыялам.

Спіс выкарыстанай літаратуры:

1. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов: учеб. пособие / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – М.: Логос, 2006. – 368 с
2. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика. 2005. – 392 с.
3. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с
4. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000.–512 с.

Барановская В.А. (Научный руководитель – Виноградова С.А., старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЛИЯНИЕ АКНЕ НА САМООЦЕНКУ

С проблемой акне в различном возрасте сталкивается большинство людей: от него страдает приблизительно 80% подростков и почти 40% взрослых людей. Врачи признают, что акне серьёзно влияет на самооценку пациентов и их уверенность в себе. Из-за потери уверенности снижается успеваемость в учёбе или на работе, пропадают здоровые амбиции, людям трудно общаться с окружающими [1].

Как правило, проблема акне возникает в подростковом возрасте, когда человек особенно уязвим. Это время поисков собственного «Я» и установления взаимоотношений с ровесниками. Наличие акне может гораздо навредить этому процессу, с акне подросткам становится неуютно в собственном теле. При этом страдают самоуважение и самовосприятие. Эти трудности могут длиться годами – ведь акне не исчезает как по волшебству в момент, когда человеку исполняется восемнадцать. На самом деле, с каждым годом от угревой сыпи страдает всё больше и больше взрослых. Устав от непрерывных рецидивов, многие из них попросту бросают лечение и молча терпят заболевание, что негативно сказывается на их психологическом состоянии [2].

Ключевую роль в формировании заболевания играют генетические факторы. Однако в развитии акне также имеют значение факторы внешней среды: ультрафиолетовое излучение, косметические средства на основе масел (комедогенный эффект), механическое травма, фактор стресса [3].

Таким образом, целью нашего исследования является изучение взаимосвязи акне на самооценку у лиц, страдающих данным заболеванием.

Материал и методы. Для реализации цели исследования был использован метод онлайн-анкетирования с использованием Google – Forms. В опросе приняли участие 73 человека.

Результаты и их обсуждение. Анализ результатов полученных нами на основе проведённого опроса «Влияние Акне на самооценку» указывает, что в опросе приняли 73 человека абсолютно разного возраста. Из них 31,5% (23) – это люди старше 30 лет, 34,2%(25) -18-25 лет, 15,1%(11) -25-30 лет, 11%(8)-15-18 лет, 8,2% (6) – до 15 лет.

Из 73 человек 58,9% сталкивались с заболеванием Акне и 41,1% респондентов ответили, что нет (Рисунок 2).

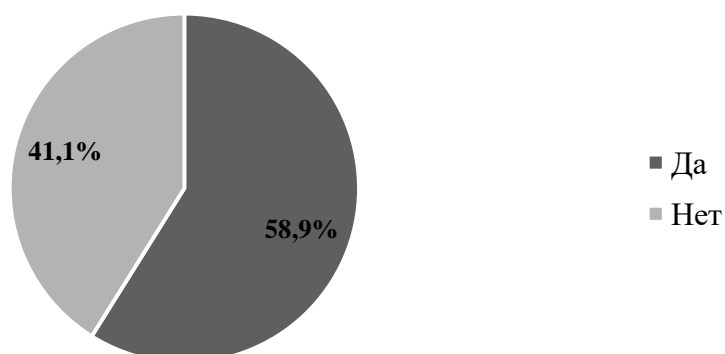


Рисунок 1 – Сталкивались Вы с заболеванием Акне в вашей жизни?

93,2% респондентов считают, что данная тема достаточно актуальная, 4,1 % считают, что нет, 1,4 % – респондент не знает, 1,4 % – ответил, что возможно.

97,3% респондентов считают, что у людей, когда поставлен диагноз Акне испытывают психологический дискомфорт и 2,7% считают, что нет (Рисунок 2).

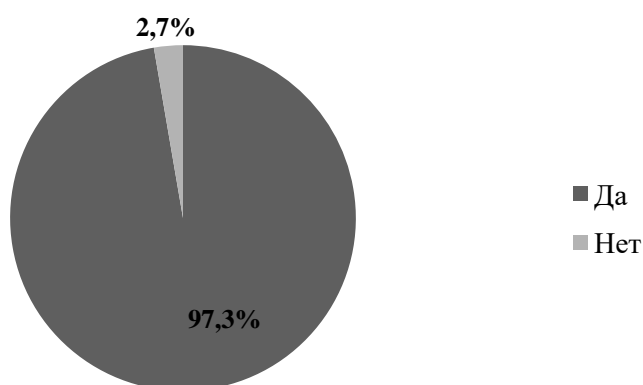


Рисунок 2 – Когда у человека поставлен диагноз Акне, испытывает ли он психологический дискомфорт?

69,9% респондентов считает, что психологический дискомфорт, который испытывает человек с Акне проявляется в виде постоянной неуверенности в себе. 58,9% участников считают в виде появления комплексов, 64,6% отмечают в виде снижении самооценки, 35,6% считают в появлении депрессивных состояний, 31,5% (23) в ограничении в общении с людьми и, наконец, 1,4% ничего из перечисленного не отметили.

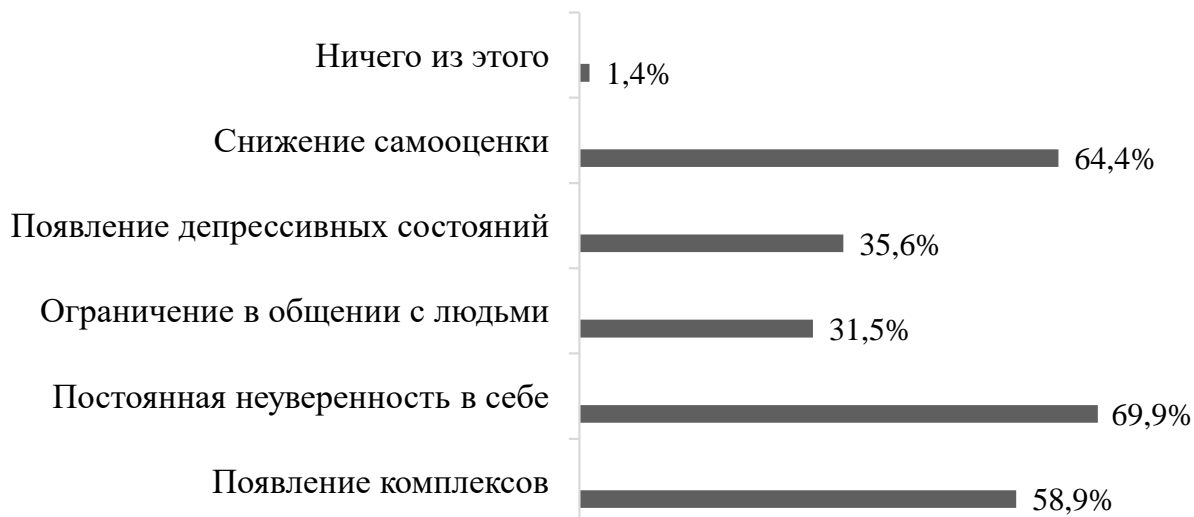


Рисунок 3 – Проявления психологического дискомфорта при Акне

Заключение. Таким образом, Акне достаточно актуальная проблема, с которой сталкиваются люди разного возраста. Акне влияет на психологическое состояние, самооценку человека. С целью повышения самооценки, принятия себя, адекватного самоотношения была разработана программа, ориентированная на лиц подросткового возраста, которая может быть использована в практической деятельности педагогов-психологов.

Список использованной литературы:

1. Истинные психологические последствия угревой болезни // [Электронный ресурс] – Режим доступа <https://www.laroche-posay.ru/blog/istinnie-psiologicheskie-posledstviya-ugrevoju-sipi>. – Дата доступа 18.03.2023
2. Кошевенко, Ю.Н. Кожа человека: рук. для врачей и студентов в 2 т. / Ю.Н. Кошевенко. – М. : Медицина, 2006–2008. – Т.1: Структура, физиология, предназначение функциональных элементов кожного органа человека. – 2006. – 358 с.
3. Анисимова, М.Ю. Акне с позиции доказательной медицины / М.Ю. Анисимова // Репродуктивное здоровье – 2010. – С.14.

Барановская Д.В. (Научный руководитель – Виноградова С.А., старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПОЛОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ

С давних времен проблемы полового воспитания относились к числу, во-первых, наиболее запутанных, а, во-вторых, пренебрегаемых, а то и совсем изгоняемых областей педагогики и психологии. За коротким словом «пол» кроется множество разных смыслов: сексуальность, психологические особенности, родовая принадлежность, социальные отношения мужчин и женщин и т.д. Проблемой нравственно-полового воспитания философы, психологи и педагоги интересуются давно. Психологический подход представлен работами А.И. Захарова, Д.Н. Исаева, В.Е. Кагана, Д.В. Колесова, И.С. Кона, О.В. Прозументика, А.Г. Хрипковой и др. и ориентирован на половое про-

свещение, рассмотрение проблемы с позиций психогигиены пола, психологических особенностей девочек и мальчиков [1].

В понимании Л.П. Бочкаревой половое воспитание не только процесс, но и большая работа по формированию уважения между полами, создание дружбы между ними, а также навыки поведения и самоконтроля, что очень важно в отношениях между полами. А в самом общем смысле половое воспитание можно рассматривать как комплекс воспитательных и просветительных воздействий на ребенка, направленных на овладение им нормами поведения, свойственными представителям его пола [2].

Материал и методы. С целью выявления уровня знаний подростков о нравственности, гигиенических навыках, навыках общения с противоположным полом была разработана анкета, включающая 18 вопросов. В исследовании участвовали школьники подросткового возраста 14-17 лет в количестве 100 человек.

Результаты и их обсуждение. Результаты анкетирования позволили получить следующие данные. Под словосочетанием «половые отношения» испытуемые принимали следующие понятия: секс, интим, половой акт (60 ответов), не знают как ответить (10 человек) и 30 подростка понимают как «духовная близость мужчины и женщины».

На вопрос «От кого вы узнали о половых отношениях?» 30% опрошенных узнали от родителей, 49% человек от друзей, 7% от учителей и 55% опрошенных узнали из интернета.

Возрастом с которого стоит достигать половую жизнь, подростки в большинстве считают 16-18 лет, 6 человек определили оптимальным возрастом для начала половой жизни возраст от 18 лет. 13 опрошенных не ориентировались на возраст и указали главным критерием физиологическую и моральную готовность.

Причины ранней половой жизни большинство определило как раннее формирование организма, гормоны и сильное влечение к противоположному полу (22%). Немного меньше (20%) назвало основной причиной интерес к чему-то новому и любопытство, ровно столько же, как и плохое воспитание. Одинаково по 13% отвечающих обозначили проблемами отсутствие полового воспитания подростков и давление со стороны партнёра. 10% респондентов выявили основную причину как пропаганда в песнях, клипах, половые отношения как «индикатор взрослость».

По мнению отвечающих, должен заниматься с детьми преподаванием нравственно-полового воспитания в 17% случая – учителя; 74% решили, что это обязанность родителей; 45% хотели бы образовательную программу от социальных педагогов; в то время как 10% не принципиально от кого получать нужную информацию.

Наиболее распространённые вопросы, которые хотели бы задать подростки: какие наиболее надёжные виды предохранения есть; как не навредить себе и партнёру; последствия и возможные риски; анатомию и физиологию противоположного пола; как пользоваться контрацепцией.

С 58% опрошенных подростков родители разговаривали на тему инфекций, гигиены и последствий незащищённого секса. В то время как 42% остальных не получили нужной информации на заданную тему.

Из известных видов контрацепции 100% отвечающих проголосовали за презерватив, 65% за женский презерватив. 58% подростков отметили внутриматочную спираль и 42% оральные контрацептивы. Лишь 18% знают про контрацептивный пластырь и 37% проголосовали за прерванный половой акт и календарный метод, которые вовсе не являются методами контрацепции. Исходя из этого только 96% опрошенных знают о последствиях незащищённого полового акта.

На вопрос «нужен ли в школе специальный курс по этой теме?» 68% считали нужным ввести в программу предмет нравственно-полового воспитания. Под нрав-

ственно многие понимали «моральное качество человека», «нормы поведения человека», «принципы».

В школе вопросами нравственно-полового воспитания занимались лишь в 75% случаев по результатам опроса. Для этого организуют мероприятия вне уроков, проводятся тестирования, реже специалистами проводятся лекции.

Прохождение добрачного консультирования обязательным считают 62 подростка.

В это же время 44 опрошенных в будущем хотят иметь детей, а 16 человек нет, остальные 40 подростков ещё не задумывались на тему рождения детей.

Из вопросов, которые учащиеся хотели задать до начала половой жизни были: методы контрацепции, заболевания, передающиеся половым путем и понимание моральной готовности к началу половой жизни.

Закключение. Таким образом, получив данные выявления уровня знаний 100 подростков на тему полового воспитания, можно сделать вывод, что большинство респондентов данной выборки узнаёт о половых отношениях из интернета, и принимает их за «секс, интим, половой акт». В меньшей степени данную информацию получают от друзей или родителей. В целом, складывается картина низкой информированности подростков о вопросах полового воспитания и низкая роль образовательных учреждений в этом вопросе. С целью содействия нравственно-половому воспитанию нами разрабатывается психолого-педагогическая программа для подростков, которую целесообразно было бы использовать в практической деятельности социальными педагогами, школьными психологами, классными руководителями.

Список использованной литературы:

1. Касьянова, Е.С. Социальные аспекты воспитания полоролевого поведения детей [Текст] / Е.С. Касьянова // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – №4. – С.90–101.

2. Петров, С.Д. Половое воспитание школьников в России [Электронный ресурс] / С.Д. Петров. – Режим доступа: <http://www.pandia.ru/text/77/104/396-3.php> – Дата доступа: 04.12.2022.

Беглецова В.С. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК РАБОТНИКОВ

В современном динамичном и нестабильном мире человек на протяжении всей своей жизнедеятельности подвержен постоянным стрессам, в том числе и стрессам в своей профессиональной деятельности. Ряд ученых считают, что причиной развития синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) является влияние профессиональной среды на работника и специфичность его профессии. В тоже время, другие ученые причиной видят личностные особенности человека. В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, А.К. Маркова, К. Маслач, В.Е. Орел и др. исследователи находят причиной формирования синдрома эмоционального выгорания влияние множества как внешних, так и внутренних факторов. Следовательно, для эффективной разработки программы профилактики СЭВ, необходимо выявить наличие этих факторов. Важно учесть в разработке программы профилактики и личностные факторы сотрудников, которые могут способствовать или препятствовать возникновению СЭВ.

Материал и методы. Теоретический анализ взаимосвязи уровня эмоционального выгорания и личностных характеристик работников.

Результаты и их обсуждение. В 1974 г. впервые был упомянут синдром эмоционального выгорания американским психиатром Х. Фрейнденбергом. К. Маслач выдвинула теорию, в основе которой эмоциональное выгорание определяется как нарастающее эмоциональное и физическое истощение, развивающаяся отрицательная самооценка и отрицательное отношение к собственной профессиональной деятельности [1]. Н.А. Аминов, Е.И. Кальченко, В.Е. Орел, В.В. Бойко и другие ученые, занимающиеся вопросом изучения формирования и развития эмоционального выгорания, выделили и описали 3 главных фактора, которые в большей степени оказывают влияние на формирование синдрома эмоционального выгорания:

1. Личностный фактор. В.В. Бойко считает, что личность должна обладать такими качествами, как склонность к негативному переживанию профессиональных трудностей, эмоциональная холодность, низкая мотивация и проблемы с эмоциональной отдачей в трудовой деятельности.

2. Ролевой фактор. Доказано, что при неправильном или неравномерном распределении трудовых обязанностей, риск развития синдрома профессионального выгорания увеличивается, даже при низкой трудовой нагрузке. Также способствует развитию СЭВ ролевая конфликтность и ролевая неопределенность.

3. Организационный фактор. Доказано, что при длительной психоэмоциональной деятельности, которая включает в себя интенсивность эмоционального межличностного общения на работе, нагрузку на восприятие, внимание, память и другие системы переработки информации увеличивается риск формирования СЭВ. К организационным факторам можно отнести неэффективную организацию трудовой деятельности и неблагоприятную атмосферу в рабочем коллективе [2].

Одним из важных факторов, влияющих на развитие СЭВ, является конфликт между личностью, ее стрессоустойчивостью и требованиями окружающей среды [3]. Личность является целостной и стабильной структурой, она будет искать способы защиты от любых ее изменений. Синдром эмоционального выгорания в таком случае будет являться одной из подобных психологических защит.

Если рассматривать черты личности профессионала, влияющие на формирование СЭВ, важно отметить такие, как: отсутствие эмоциональной гибкости, активное переживание обстоятельств профессиональной деятельности, сниженная мотивация профессиональной деятельности, заниженные нравственные ценности, дезориентация личности.

Синдром эмоционального выгорания особенно быстро развивается у людей, имеющих интровертированный характер, и несогласование индивидуально-психологических особенностей и профессиональных требований коммуникативных профессий. Интровертов можно охарактеризовать как замкнутых, скромных, застенчивых, сдержанных в общении людей, склонных к концентрации внимания на предмете профессиональной деятельности. Именно данный вид работников в процессе профессиональной деятельности накапливают дискомфорт без «сбрасывания» отрицательных переживаний во внешнюю среду.

Люди, испытывающие постоянные внутриличностные конфликты в связи с работой также подвержены СЭВ. Например, чаще всего данный феномен встречается у женщин, так как им сложно справиться с противоречиями между семьей и работой. В свою очередь давление усиливает необходимость постоянно доказывать свои профессиональные способности и возможности в условиях конкуренции с мужчинами.

Профессиональное выгорание может развиваться также у людей, профессиональная деятельность которых проходит в условиях нестабильности и страха потери рабочего места.

Исходя из личностных качеств, людей, подверженных синдрому эмоционального выгорания можно условно разделить на три группы:

1) Педантичные – таким людям свойственны такие качества как добросовестность, чрезмерная аккуратность, стремление добиться образцового порядка в любом деле (даже в ущерб себе).

2) Демонстративные – стремление добиться первенства во всем, стремление всегда быть в центре внимания, высокая степень истощения при выполнении рутинной и незаметной работы.

3) Эмотивные – таким людям свойственны такие качества, как чувствительность, впечатлительность, отзывчивость (склонность воспринимать чужую боль как собственную), недостаток сил сопротивляться неблагоприятным обстоятельствам.

Заключение. Таким образом, развитию основных симптомов синдрома эмоционального выгорания способствуют личностные особенности: высокий уровень эмоциональной лабильности; высокий самоконтроль, особенно при волевом подавлении отрицательных эмоций; рационализация мотивов своего поведения; склонность к повышенной тревоге и депрессивным реакциям, связанным с недостижимостью «внутреннего стандарта» и блокированием в себе негативных переживаний; ригидная личностная структура.

Список использованной литературы:

1. Журавлева, А.Л. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / А.Л. Журавлева. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 512 с.
2. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 752 с.
3. Орел, В. Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии / В.Е. Орел. – М.: Институт психологии РАН, 2005. – С. 24–27.

Белая Э.Г. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Самоотношение оказывает огромное влияние на личность человека, его личностные особенности, его поведение, стиль и образ жизни. Изучением отношения личности к себе занимались ученые и философы на протяжении всей истории человечества.

Известно, что знание человека о себе, и его отношение к этому знанию являются предтечей возникновения того или иного поведения индивида. Это значит, что, обладая знаниями о процессе возникновения, формирования и развития отношения личности к себе, вполне возможно регулировать процесс становления личности. Особенно это оказывается актуальным в сенситивный период становления личности, ее самоопределения и выбора жизненного пути, отношения к себе и окружающему миру – период юности. От развития Я-концепции в данный возрастной период зависит дальнейший жизненный путь личности, ее ценности и установки, убеждения и направленность [1].

С.Р. Пантилеев считает, что самоотношение есть личностное образование и по этой причине его структура, а также сущность может быть раскрыта только в контексте реальных актуальных отношений субъекта и деятельностей, за которыми стоят

мотивы, связанные с самореализацией субъекта как личности. Автор понимает самоотношение как выражение смысла «Я» для субъекта [2].

С.Р. Пантилеев в своем исследовании изучал структуру самоотношения в юношеском возрасте и смог сделать определенные выводы. Согласно полученным данным, самоотношение в этом возрасте имеет двойной характер. Как бы с одной стороны, оно обуславливается внутренними интимными аспектами своей ценности, неповторимости, способности вызывать к себе интерес и положительные чувства от окружающих людей. С другой стороны, это самооценка по внешним критериям и эталонам, которые еще недостаточно интериоризированы, и, в этом смысле, в какой-то степени навязаны обществом, а если быть точнее, то значимыми взрослыми, от которых исходят требования социальной приспособленности и определенной успешности в чем-то [3].

Следует отметить, что самоотношение личности является одной из малоработанных проблем психологической науки, особенно это относится к юношескому возрасту.

Цель исследования – определить особенности самоотношения личности в юношеском возрасте.

Материал и методы. Для выявления особенностей самоотношения личности в юношеском возрасте использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретико-методологический, понятийно-терминологический анализ, многомерный опросник исследования самоотношения С.Р. Пантилеева. В эмпирическом исследовании приняли участие 25 человек в возрасте от 19 до 23 лет, из них 22 девушки и 3 юношей. Для обработки полученных данных использовались компьютерные методы установления корреляционной связи SPSS Statistics.

Результаты и их обсуждение. Диапазон отношений человека в социальном мире весьма разнообразен. Начиная с межличностных отношений и заканчивая отношением человека к самому себе, которое иначе можно назвать самоотношением.

Ключевым этапом в развитии самоотношении является юность. В этот период интенсивно развиваются представления о себе, способность к рефлексии, происходит обособление самооценки от оценок окружающих. В связи с этим, возникает необходимость в детальном изучении самоотношения юношей.

Для изучения самоотношения личности в юношеском возрасте нами был применен многомерный опросник исследования самоотношения С.Р. Пантилеева, позволяющий оценить изучить сферы самосознания личности, включающие различные (когнитивные, динамические, интегральные) аспекты. В результате проведенного исследования были получены результаты, представленные в таблице.

Таблица 1 – Уровни самоотношения лиц юношеского возраста

Шкала	Уровень самоотношения, %		
	Ниже среднего	средний	высокий
Открытость	0	96	4
Самоуверенность	4	88	8
Саморуководство	4	72	24
Зеркальное Я	0	88	12
Самоценность	0	72	28
Самопринятие	0	72	28
Самопривязанность	0	92	8
Конфликтность	0	100	0
Самообвинение	8	92	0

Следует отметить, что гендерных различий в проведенном исследовании выявлено не было. Исследование показало, что большинство результатов соответствуют средним статистическим значениям. В то же время, выявлен достаточно широкий круг студентов с высокой заинтересованностью в собственном Я, любви к себе, ощущением ценности собственной личности и одновременно предполагаемой ценности своего Я для других.

Заключение. Проведенное исследование показало, что у многих молодых людей данные практически по всем шкалам находятся на среднем уровне, что свидетельствует о переживании собственного «Я» как внутреннего стержня, так и о подвластности «Я» влияниям обстоятельств, о представлении субъекта о том, что его личность, характер и деятельность способны вызвать в других уважение, симпатию, одобрение и понимание, так и ожидание противоположных чувств по отношению к себе от другого, о возможности понимания личной роли в возникновении актуальных трудностей и возможности необоснованной самокритики, возможности снижения эмоционального напряжения в ситуации стресса и невозможности разрешения проблемы, вероятность накопления трудностей, краткосрочный эффект предпринимаемых действий по снижению эмоционального дискомфорта.

Список использованной литературы:

1. Курпатов, А.В. Развитие личности (психология и психотерапия) / А.В. Курпатов, А.Н. Алехин. – СПб.: ИД «Нева», 2006. – 90 с.
2. Пантилеев, С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С.Р. Пантилеев. – М.: МГУ, 1991. – 110 с.
3. Пантилеев, С.Р. Стрoение самоотношения как эмоционально-оценочной системы : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / С.Р. Пантилеев. – Москва: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1988. – 18 с.

Белькова К.К. (Научный руководитель – Космач В.А.
доктор ист. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КОНФЛИКТЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И СПОСОБЫ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

Тема зарождения и становления межличностных взаимоотношений является актуальной, поскольку множество различных деструктивных и негативных явлений среди молодежи, наблюдаемых в настоящее время (повышенная агрессивность, жестокость, отчужденность и пр.), имеют свои истоки в дошкольном детстве. Специальные исследования Л.И. Божович, М.И. Лисиной показывают, что именно в дошкольные годы формируются первые отношения между детьми.

В детстве человек впервые сталкивается с конфликтом. По всей видимости, это связано с тем, что уже в дошкольном возрасте отношения очень сложны, многоплановы и составляют целостную систему со своей внутренней структурой и динамикой развития. О сложности этих отношений и необходимости их изучения говорили многие исследователи (А.С. Залужный, Е.К. Аркин, А.П. Усов, А.И. Аржанова, Е.И. Кульчицкая, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, А.П. Шумилин, В.С. Мухина. Особенности конфликтного поведения детей дошкольного возраста, а также психолого-педагогические условия эффективной коррекции конфликтного поведения являются предметом изучения исследователей разных направлений общей и специальной педагогики и психологии.

Особую актуальность сегодня приобретает проблема конфликтных ситуаций у детей дошкольного возраста, их регулирование и пути разрешения.

Изучением этой проблемы были посвящены многие исследования и работы известных отечественных и зарубежных исследователей: Н.В. Грипиной, А.С. Залужного, В.Я. Зедгенидзе, Я.Л. Коломенский, А.П. Шумилин, Л.С. Выготский, Т.А. Репина, Д.Б. Эльконин, А.И. Шипилов, А.Я. Анцупов, Д. Скотт, Х. Корнелиус М.И. Лисина и др.

Актуальность проблемы исследования определяется важностью проблемы разрешения и предупреждения конфликтного поведения у детей старшего дошкольного возраста. Возникновение и существование различных противоречий, приводящих к конфликтам детей дошкольного возраста, является следствием объективных особенностей педагогического процесса. Но не столько важны противоречия, сколько острота их субъективных переживаний и характер влияния на поведение детей дошкольного возраста. Позитивный смысл конфликта заключается в раскрытии для детей дошкольного возраста его возможностей, в активизации личности как субъекта предупреждения, преодоления и разрешения конфликта. Отсюда и возникает проблема поиска форм и методов организации условий для максимально эффективного формирования навыков поведения в конфликтных ситуациях детей дошкольного возраста.

Материал и методы. Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный, по результатам которых будет проведен уровневый анализ формирования агрессивного поведения детей дошкольного возраста.

Эксперимент осуществлялся в ходе естественных условий образовательного процесса учреждения дошкольного образования (ДУО «Детский сад № 53 г. Витебск»). В эксперименте принимали участие 50 детей старшего дошкольного возраста (5,5 – 6 лет). Особое внимание было уделено констатирующему этапу, на котором нами была проведена диагностика по определению уровня конфликтного поведения детей, для последующего сравнения с исходными данными на третьем этапе и для проверки эффективности использования предлагаемых сюжетно-ролевых игр в коррекции конфликтного поведения детей дошкольного возраста на формирующем этапе.

Для проведения исследования использовались следующие методы: 1) методика стандартизированного наблюдения конфликтного поведения детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников (Э.Ш. Бубнова), 2) тест «Сказка» составлен детским психологом Луизой Дюсс, 3) анкета для воспитателей «Критерии агрессивности у ребенка» (автор – Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.).

Для решения поставленных задач исследования и проверки гипотезы о результативности коррекционной программы нами использовался непараметрический критерий различий Т-Вилкоксона. Данный критерий использовался для оценки изменений в показателях агрессивного поведения при сравнении данных констатирующего и контрольно-оценочного этапов эксперимента отдельно в контрольной и экспериментальной группах.

Результаты и их обсуждение. На этапе контрольного эксперимента мы проанализировали данные контрольной и экспериментальной групп, полученные до и после реализации программы коррекции агрессивного поведения детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр, с целью оценки ее результативности.

В экспериментальной группе сравнение показателей конфликтного поведения до и после реализации коррекционной программы существенно снизились:

- высокий уровень вербальной косвенной агрессии снизился на 30%;
- высокий уровень вербальной прямой агрессии снизился на 10%;
- высокий уровень физической косвенной агрессии снизился на 35%;

- высокий – уровень физической прямой агрессии снизился на 25%;
- В экспериментальной группе статистически достоверно изменились:
 - уровень проявления агрессивного поведения стал ниже (с достоверностью 0,01);
 - вербальная косвенная форма проявления агрессивного поведения стала использоваться реже (с достоверностью 0,01);
 - вербальная прямая форма проявления агрессивного поведения стала использоваться реже (с достоверностью 0,05);
 - физическая прямая форма проявления агрессивного поведения стала использоваться реже (с достоверностью 0,01).

Так, в экспериментальной группе дети старшего дошкольного возраста стали демонстрировать меньшее количество проявлений конфликтного поведения, которое стало сводиться, в основном, к косвенным формам.

После проведения коррекционной работы посредством сюжетно-ролевых игр в экспериментальной группе детей старшего дошкольного возраста, в сравнении с контрольной, стали отмечаться позитивные изменения, значимость которых подтверждается с помощью математико- статистических методов.

Наблюдение показало, что дети, посещавшие занятия сюжетно-ролевых игр, стали более дружелюбно относиться к сверстникам, проявлять внимание к их пожеланиям в игровой деятельности, а также проявлять некоторые навыки саморегуляции: при появлении определенных эмоций раздражения, злости и пр., дети стали гораздо быстрее справляться с ними конструктивно, практически не совершая каких-либо конфликтных действий в адрес сверстников. При этом в контрольной группе таких изменений мы не увидели, что может быть обусловлено отсутствием специальной работы по коррекции конфликтного поведения.

Результаты выраженности агрессивности детей контрольной и экспериментальной группы по оценкам воспитателей: в экспериментальной группе выраженность высокого уровня снизилась на 36%, у 12% детей остался выраженным высокий уровень конфликтности; выраженность среднего уровня снизилась на 16%, у 12% детей остался выраженным средний уровень конфликтности; выраженность низкого уровня конфликтности возросла на 52%.

Для определения достоверности сделанных выводов был выполнен статистический анализ Т-критерием Вилкоксона В результате статистической обработки данных уровней агрессии (по наблюдениям воспитателя) было получено $t_{Эмп} = 3,5$, находящееся в зоне значимости, что указывает на эффективность проделанной работы по снижению уровня агрессии. Это свидетельствует о том, что в контрольной группе достоверных изменений не произошло. В экспериментальной группе выраженность высокого уровня снизилась на 24%, среднего – на 20%. Выраженность низкого уровня возросла на 44%.

Для определения достоверности сделанных выводов был выполнен статистический анализ Т-критерием Вилкоксона В результате статистической обработки данных уровней агрессии (по методике «Сказка») было получено $t_{Эмп} = 15$, находящееся в зоне значимости, что указывает на эффективность проделанной работы по снижению уровня агрессии.

Цель экспериментального исследования заключалась в определении эффективности сюжетно-ролевой игры в коррекции конфликтного поведения детей дошкольного возраста.

На констатирующем этапе нами был выявлен уровень проявления конфликтного поведения детей дошкольного возраста. Полученные результаты показали, что большинство детей находится на высоком и среднем уровне проявления агрессии.

Проведение констатирующего эксперимента подтвердило необходимость осуществления целенаправленной педагогической работы по коррекции конфликтного поведения детей дошкольного возраста.

На формирующем этапе исследования был проведен цикл сюжетно-ролевых игр, направленный на коррекцию конфликтного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Для подтверждения гипотезы необходимо было организовать повторный эксперимент. В результате повторного обследования нами было отмечено снижение уровня проявления конфликтного поведения, что подтверждает эффективность подобранных сюжетно-ролевых игр.

Заключение. В результате проведенных исследований, делаем вывод о том, что конфликты у детей дошкольного возраста связаны с нарушением ребенком правил поведения в детском саду, возникающие в процессе общения со сверстниками и проявляющиеся в форме столкновений, стычек, споров и ссор. Конфликты у детей дошкольного возраста возникают в игровой деятельности. Причинами возникновения конфликтов могут быть недостаточная инициативность ребенка в установлении контактов с ровесниками, отсутствие между играющими эмоциональных устремлений, различные умения и возможности.

Полученные результаты исследования показали, что большинство детей находится на высоком и среднем уровне проявления агрессии. Проведение констатирующего эксперимента подтвердило необходимость осуществления целенаправленной педагогической работы по коррекции конфликтного поведения детей дошкольного возраста.

На формирующем этапе исследования был проведен цикл сюжетно-ролевых игр, направленный на коррекцию конфликтного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Для подтверждения гипотезы необходимо было организовать повторный эксперимент. В результате повторного обследования нами было отмечено снижение уровня проявления конфликтного поведения, что подтверждает эффективность подобранных сюжетно-ролевых игр.

Список использованной литературы:

1. Александрова, Ю.А. Воспитатель как медиатор. Методические приемы разрешения конфликтных ситуаций между детьми дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Ю.А. Александрова // Проблемы науки. – 2020. – №2 (50). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatel-kak-mediator-metodicheskie-priemy-razresheniya-konfliktnyh-situatsiy-mezhdu-detmi-doshkolnogo-vozrasta>. – Дата доступа: 06.01.2023.
2. Алексеева, Е.Е. У ребенка конфликты со сверстниками. Практические советы родителям и педагогам / Е.Е. Алексеева. – СПб. : Литера, 2014. – 148 с.
3. Андросова, А.В. Подходы к профилактике межличностных конфликтов старшего дошкольника в игре [Электронный ресурс] / А.В. Андросова // StudNet. – 2021. – №5. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-profilaktike-mezhlichnostnyh-konfliktov-starshego-doshkolnika-v-igre>. – Дата доступа: 10.01.2023.
4. Анцупов, А.Я. Проблема конфликта / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М. : Педагогика, 2012. – 248 с.
5. Аникина, У.Ю. Особенности межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте / У.Ю. Аникина, Т.Р. Гафурова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2016. – №5 – С. 43–48.

Богданова Л.В. (Научный руководитель – Циркунова Н.И.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЛИЯНИЕ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ ТРУДОВОГО КОЛЛЕКТИВА

Показателем удовлетворенности работников трудом и коллективом, а также уровнем производительности труда является благоприятный психологический климат. В психологическом климате заключена качественная составляющая межличностных отношений, которая проявляется как совокупность психологических условий, которые способны помогать, или наоборот препятствовать осуществлению эффективной совместной трудовой деятельности и росту личности в данном коллективе [1, с. 84].

В коллективе время от времени могут возникать случаи, в ходе которых между субъектами появляются противоречия, которые способны затрагивать широкий круг вопросов. У любого человека есть свои цели в жизни, которые связаны с разного рода областями жизнедеятельности. Каждый старается достичь чего-то своего или пытается что-то сделать по-своему. Однако очень часто люди, которые связаны совместной работой, расходятся в своих интересах, и тогда возникает конфликт [2, с.36].

Материал и методы. Теоретические методы: анализ психологической литературы, обобщение и синтез; эмпирические методы: методика К. Томаса «Стратегия поведения в конфликте», экспресс-методика А.С. Михалюка и Л.Ю. Шальто «Оценка социально-психологического климата в трудовом коллективе». Для выявления влияния стратегий поведения в конфликте на социально-психологический климат коллектива использован метод ранговой корреляции Ч.Спирмена. Расчеты были проведены с помощью IBM SPSS Statistics 26.

Результаты и их обсуждение. Исследование проводилось на базе мясоконсервного комбината г. Орши. Респондентами выступили работники в возрасте от 23 до 57 лет. Объем выборки составляет 30 человек.

В ходе проведения диагностики с помощью методики К. Томаса «Стратегия поведения в конфликте» было важно определить, как работники мясоконсервного комбината проявляют свои поведенческие реакции в самом конфликте. На рис.1 представлены данные о выявленных стратегиях поведения в конфликте.

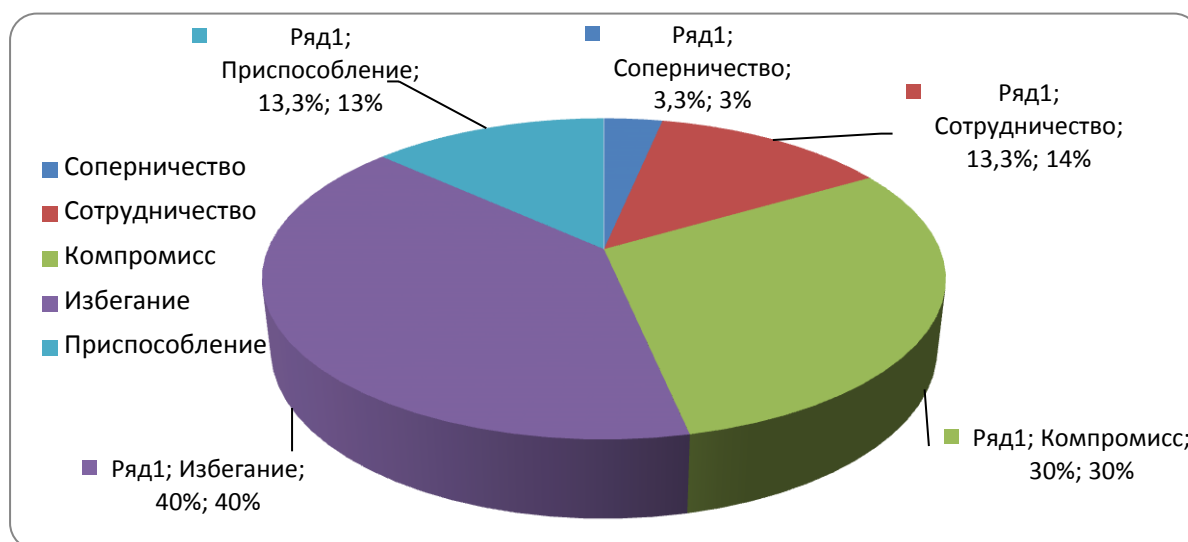


Рисунок 1 – Стратегии поведения в конфликте

Анализ данных, отраженных на рис.1, свидетельствует о том, что один работник (3,3%) предпочитает стратегию соперничества, у других четырех коллег (13,3%) наиболее ярко выражена стратегия сотрудничества, девять трудящихся (30%) применяют стратегию компромисса, двенадцать сотрудников (40%) избегают конфликтных ситуаций и четыре работника (13,3%) предпочитают стиль приспособления.

На рисунке 2 представлены результаты оценки социально-психологического климата по методике А.С. Михалюка и Л.Ю. Шалыто (когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов), отражающих стороны межличностных отношений и коллектива в целом.

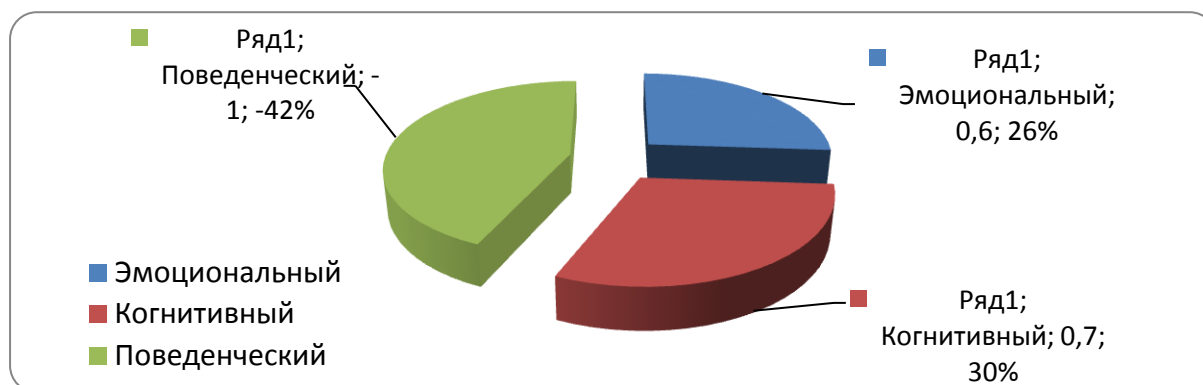


Рисунок 2 – Показатели оценки когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов

Анализ результатов, отраженных на рисунке 2, указывает на то, что эмоциональный компонент имеет положительную оценку, так как располагается в интервале от +0,33 до +1. Из этого следует, что эмоциональные отношения в коллективе в целом устойчивые. Коэффициент когнитивного компонента составляет 0,7, что соответствует положительной оценке, от +0,33 до +1. Следовательно, все члены коллектива могут оценить деловые и личные качества своих коллег. Поведенческий компонент оценивается как отрицательный, его значение составляет -1. Исходя из этого, можно сказать, что сотрудники не хотят проводить досуг со своими сослуживцами, не желают поддерживать контакты с временно отсутствующими либо бывшими работниками. В целом климат можно охарактеризовать как противоречивый.

В ходе изучения влияния стратегий поведения на социально-психологический климат коллектива с использованием метода ранговой корреляции Ч. Спирмена была выявлена обратная взаимосвязь между стратегией избегания и поведенческим компонентом социально-психологического климата ($r = -0,441$). Следовательно, чем выше проявление стратегии избегания, тем ниже показатель поведенческого компонента и наоборот, чем выше показатели поведенческого компонента, тем ниже вероятность избегания. Чем выше желание сотрудников совместно работать, проводить досуг и поддерживать контакты, тем ниже будет проявление стратегии избегания.

Заключение. Результаты исследования свидетельствуют о том, для большей части работников мясокомбината (40%) ведущей стратегией поведения в конфликте является стратегия «избегания». Следовательно, данные сотрудники не отстаивают свои права, ни с кем не сотрудничают для выработки решения проблемы или просто уклоняются от разрешения конфликта.

Социально-психологический климат исследуемого коллектива оценивается как противоречивый. Для него характерно отсутствие адекватного восприятия межличностных и деловых взаимоотношений, наличие динамического ядра коллектива.

Вместе с тем, метод ранговой корреляции Ч. Спирмена позволил выявить обратную взаимосвязь между стратегией избегания и поведенческим компонентом социально-психологического климата. Исходя из полученных результатов можем утверждать, что чем выше желание сотрудников работать совместно, проводить досуг и поддерживать контакты, тем ниже будет проявление стратегии избегания в конфликте.

Список использованной литературы:

1. Богданова, Л.В. Анализ теоретических исследований психологического климата коллектива / Л.В. Богданова, Н.И. Циркунова // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер: сборник научных статей / Витеб. гос. ун-т; редкол.: Е.Л. Михайлова (гл. ред.), С.Д. Матюшкова, С.Г. Туболец; отв. за вып. С.А. Моторов. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2021. – С. 84-88.

2. Почебут, Л.Г. Организационная социальная психология: учеб. пособие для вузов / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2022. – 246 с.

Бодрова П.С. (Научный руководитель – Каратерзи В.А., старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Проблема исследования агрессивности в юношеском возрасте является очень актуальной в современных исследованиях. Ведь именно в нашу эпоху стремительного изменения социально-экономических условий и политической напряженности, происходит усиление проявления агрессии со стороны населения. Агрессивное поведение в наши дни становится скорее обыденностью, чем исключением [1]. Агрессивность как устойчивая характеристика субъекта, отражающая его предрасположенность к поведению, наносящему вред социальному окружению, имеет особое значение в сферах профессиональной деятельности типа «человек-человек», к которой как раз и относится профессия медицинского работника. В связи с этим представляется актуальным выявление уровня агрессивности будущих врачей еще в период обучения в вузе [2].

Говоря о студентах, всегда следует помнить о том, что преимущественно это молодые юноши и девушки. А в последнее время проблема агрессивного поведения юношества приобретает все более острую социальную направленность. Все больше внимания уделяют вопросам контроля агрессивных проявлений и «снижения» агрессивности, в особенности юношеской [3].

Анализ теоретических разработок и эмпирических исследований позволяет сделать вывод о том, что агрессивность в юношеском возрасте достаточно изученное понятие, однако современная реальность заставляет психологов по-новому взглянуть на проблему агрессии в обществе, тем более в рамках медицинских профессий.

Материал и методы. Изучение теоретических основ агрессивности, опрос. Опросник агрессивности А. Басса, А. Дарки. Цель методики: выявление уровня агрессивности респондентов. Описание методики: опросник состоит из 75 утверждений. На русском языке стандартизирован А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым и Ю.А. Кузнецовой в 2005 году. Выборку исследования составили 20 студентов ВГМУ специальности «Лечебное дело».

Результаты и их обсуждение. В результате проведенного опроса среди студентов-медиков было установлено, что по шкале физической агрессии у большинства обследуемых студентов медицинского вуза, а именно у 8 испытуемых (40%) выявлен низкий уровень физической агрессии. Чуть меньше испытуемых – 7 человек (35%) показали средний уровень. А у оставшихся – 5 обследуемых (25%) был выявлен повышенный уровень по данной шкале что может свидетельствовать о их повышенной готовности к использованию физической силы против другого лица.

По шкале вербальной агрессии было установлено, что у подавляющего большинства обследуемых – 18 человек (90%) выявлен очень высокий уровень. У оставшихся был выявлен высокий уровень – 1 испытуемый (5%) и повышенный уровень – 1 испытуемый (5%) что говорит о использовании индивидом в своем поведении выражения негативных чувств как форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятий, угроз).

У большинства студентов – 13 человек (65%) по шкале раздражения выявился очень высокий уровень, у 5% (1 обследуемый) – высокий и у 20% (4 обследуемых) – повышенный что говорит о высокой готовности индивида к проявлению негативных эмоций при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость). У оставшихся 2 испытуемых (10%) был выявлен средний уровень раздражения.

На основании шкал, рассмотренных выше, был вычислен индекс агрессивности, исходя из которого можно сказать что лишь у 1 испытуемого (5%) был установлен средний уровень агрессивности. У 3 обследуемых (15%) выявлен повышенный уровень агрессивности, что говорит о повышенной готовности индивида к использованию физической силы по отношению к другому лицу, выражению негативных чувств посредством словесных ответов. У 10 обследуемых (50%) – высокий уровень, что говорит о явном проявлении в поведении индивида негативных чувств при малейшем раздражении как в форме применения физической силы, так и в форме словесных ответов. И у оставшихся – 6 испытуемых (30%) выявлен очень высокий уровень агрессивности, что говорит не только о частом проявлении агрессивного поведения, но еще и о плохой саморегуляции индивида в стрессовых ситуациях.

Что касается шкалы обиды можно увидеть не сильно отличные результаты. Преимущественно – 10 испытуемых (50%) у студентов-медиков наблюдается повышенный уровень обиды, что у индивида есть склонность к испытываю зависти и ненависти к окружающим за действительные и вымышленные действия. Так же у значительной части обследуемых выявлен средний уровень. Лишь у 1 испытуемого (5%) – высокий уровень. И у оставшихся 2 обследуемых (10%) низкий, это говорит о недопустимости для индивида таких чувств как зависть и ненависть по отношению к другим людям.

Не менее значимой является шкала подозрительности. Исходя из нее можно сказать, что 9 обследуемых (45%) выявлен повышенный уровень подозрительности, у 3 обследуемых (15%) высокий уровень, а у оставшихся 8 обследуемых (40%) – очень высокий уровень по шкале подозрительности. Исходя из этого можно сказать, что всем студентам в большей или меньшей степени свойственно недоверие и осторожность по отношению к другим людям, а также может быть убежденность в том, что другие люди планируют и приносят вред.

Исходя из выше описанных шкал можно вычислить индекс враждебности. Исходя из него видно, что лишь у 3 обследуемых студентов-медиков (15%) наблюдается средний результат по индексу враждебности. Все остальные обследуемые показали повышенный – 13 испытуемых (65%), высокий – 3 испытуемых (15%) и очень высокий – 1 обследуемый (5%) результаты по индексу враждебности. Такие результаты говорят о том, что преимущественно большинство студентов-медиков склонны испытывать за-

висть и ненависть к окружающим, а также им присуще недоверие и осторожность по отношению к другим людям.

Заключение. Данное эмпирическое исследование было направлено на изучение уровня агрессивности среди студентов медицинского вуза. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что среди студентов медицинского вуза в большинстве низкий уровень физической агрессии (40%), очень высокий уровень вербальной агрессии (90%) и раздражения (65%), высокий индекс агрессивности (50%), повышенный уровень шкалы обиды (50%) и шкалы подозрительности (45%), повышенный уровень индекса враждебности (65%), а также выраженная слабо конфликтность (70%). Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что необходимо проведение психологической работы по снижению уровня агрессивности студентов.

Список использованной литературы:

1. Барашкова, В.В. Агрессивность в юношеском возрасте / В.В. Барашкова, А.Б. Михалева // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-1. – С. 86–87.
2. Климкович, И.Г. Модель специалиста медицинского профиля / И.Г. Климкович. – М.: Медицина, 1998. – 126 с.
3. Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 1998. – 336 с.

Борисенко И.А. (Научный руководитель – Кутькина Р.Р.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Развитие творческих способностей способствует всестороннему развитию личности ребенка, повышает возможности его дальнейшего обучения.

Понятие «творчество» является основополагающим во многих областях современного знания. Авторы опираются на разные подходы: результативный; психологический; операциональный; онтологический. Деятельностный подход к пониманию творчества предполагает создание с помощью действия нового продукта (К. Роджерс); взаимодействие субъекта с объектом, в ходе которого субъект изменяет окружающий мир, создает нечто новое, социально значимое (Е.П. Ильин) [2]. Структура творческого потенциала представлена множеством компонентов, среди которых: задатки и склонности личности; интересы и их направленность; любознательность, склонность к поиску и решению проблем; достаточно высокий уровень развития общего интеллекта и пр.

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и апробирование методики развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительного искусства.

Изобразительное творчество занимает особое место в воспитании детей дошкольного возраста. Оно является благоприятным фактором для развития эстетического восприятия и эмоций, которые постепенно переходят в эстетические чувства, содействующие формированию эстетического отношения к действительности [1]. В учреждении дошкольного образования изобразительная деятельность включает такие виды занятий, как рисование, лепка, аппликация и конструирование [3]. Под детским изобразительным творчеством следует понимать сознательное отражение ребенком окружающей

действительности в рисунке, лепке, конструировании, отражение, которое построено на работе воображения [1].

Материал и методы. Исследование проводилось в 2021-2022 годах на базе ГУО «Ясли-сад №1 г. Светлогорска». Выборка насчитывала 40 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), посещающих старшие группы №№1, 4. В работе использовался теоретико-методологический анализ научных работ по проблеме; констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты; тестирование («Дорисуй геометрическую фигуру», «Нарисуй, какой хочешь узор», «Весёлые картинки», «Сказочная птица»). Для формирующего этапа эксперимента была разработана система педагогической работы, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей; содержание изобразительной деятельности (рисования) для детей данной возрастной группы, регламентировано Учебной программой дошкольного образования [3].

Результаты и их обсуждение. На этапе констатирующего эксперимента было определено, что для детей характерен средний уровень развития творческого потенциала (рисунок 1).

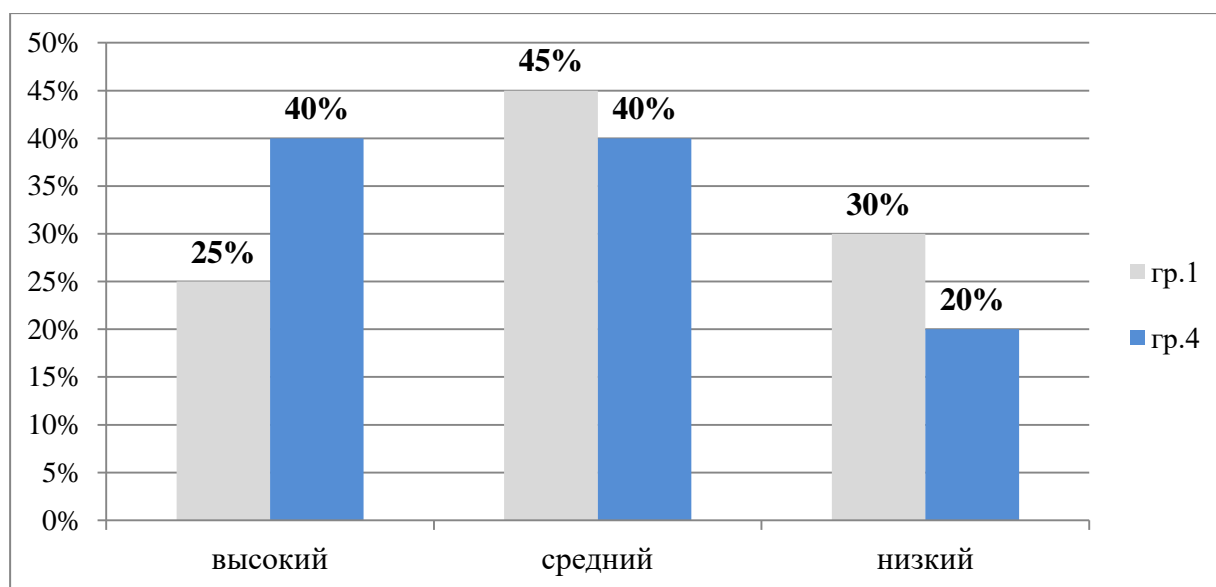


Рисунок 1 – Художественно-творческое развитие воспитанников старших групп №№1, 4 на этапе констатирующего исследования

Чаще всего дети старшего дошкольного возраста демонстрируют средний уровень оригинальности в рисунках: 45% воспитанников старшей группы №1 и 40% детей из группы №4 испытывают трудности в создании художественного образа; с помощью воспитателя составляют рисунки в определенной последовательности и по образцу; мало проявляют самостоятельность и творчество в выполнении заданий. Высокий уровень изучаемого критерия показали 25% детей из группы №1 и 40% детей из группы №4: в выполнении заданий проявляют самостоятельность и творчество; демонстрируют высокое качество выполненной работы. Низкий уровень оригинальности в рисунках показали 30% детей из группы №1 и 20% детей из группы №4.

Однако более детальный анализ показал некоторые различия: воспитанники старшей группы №1 чаще показывают средний уровень изучаемого критерия, воспитанники старшей группы №4 – средний и высокий уровни. Поэтому старшая группы №1 нами была определена как экспериментальная (ЭГ), а старшая группа №4 – как контрольная (КГ).

На формирующем этапе была разработана система педагогических мероприятий по развитию творческого потенциала детей в процессе изобразительной деятельности (рисовании). По окончании формирующего этапа эксперимента снова была осуществлена диагностика уровня творческих способностей детей из контрольной и экспериментальной групп (рисунок 2).

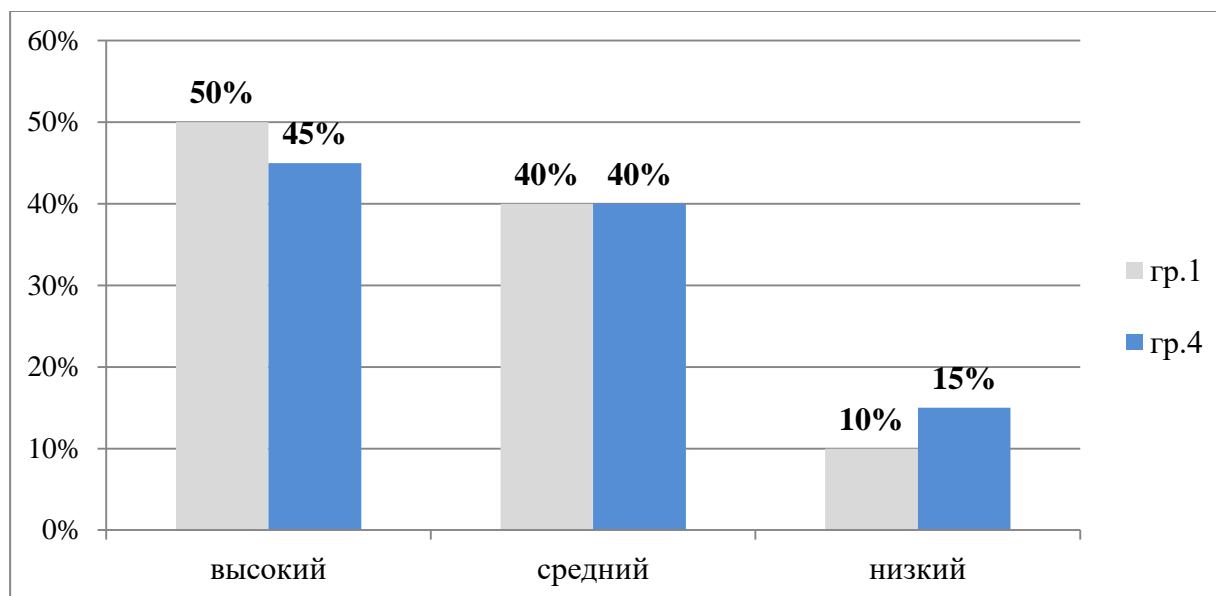


Рисунок 2 – Художественно-творческое развитие воспитанников старших групп №№1, 4 на этапе контрольного исследования

Сравнительный анализ результатов первичного и вторичного обследования позволяет сделать вывод о том, что: высокий уровень развития творческих способностей у воспитанников из ЭГ вырос до 50%, что на 25% выше, чем на констатирующем этапе; у воспитанников из КГ вырос до 45%, что на 5% выше, чем на констатирующем этапе; средний уровень: у воспитанников из ЭГ снизился до 40%; у воспитанников из КГ остался прежним; низкий уровень развития творческих способностей у воспитанников из ЭГ снизился до 10%, что на 20% ниже, чем на констатирующем этапе; у воспитанников из КГ снизился до 15%. Таким образом, сравнительный анализ результатов первичного и вторичного обследования позволяет сделать вывод о том, что у детей из экспериментальной группы значительно повысился уровень развития творческого потенциала.

Заключение. Теоретически обоснована, разработана и апробирована методика развития творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительного искусства. Результаты исследования показали, что выбранные методы являются высокоэффективным в развитии творческого потенциала детей старшего дошкольного возраста.

Список использованной литературы:

1. Комарова, Т.С. Детское изобразительное творчество: что под этим следует понимать? / Т.С. Комарова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 2. – С. 80-86.
2. Пономарев, Я.А. Психология творчества: Тенденции развития психологической науки / Я.А. Пономарев. – М.: Просвещение, 1988. – 189 с.
3. Учебная программа дошкольного образования. – Минск: НИО, 2019. – 412 с.

Бузун А.В. (Научный руководитель – Данилова Ж.Л.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ТРЕВОЖНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ

Тревожность – это склонность человека к переживанию эмоционального состояния, проявляющегося в ожидании неблагоприятного развития событий. Тревожность во многом определяет индивидуальную чувствительность к стрессу.

Выделяют два вида тревожности:

1. Реактивная (ситуативная, ситуационная) тревожность.
2. Личностная (активная, характерологическая) тревожность.

Личностная тревожность – это базовая черта личности, которая формируется на протяжении всей жизни. Она характеризует относительно устойчивую для человека склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающее его «Я» и реагировать на них состоянием тревоги, испытывать в большинстве ситуаций опасения, страх. Личностная тревожность проявляется в типичной, ситуационно устойчивой реакции человека, выраженной в состоянии повышенного беспокойства на угрожающую его личности или кажущуюся таковой ситуацией. Высокая личностная тревожность коррелирует с наличием неврозов и психосоматическими заболеваниями. Величина личностной тревожности характеризует прошлый опыт человека, то есть, насколько часто ему приходилось испытывать реактивную тревожность.

Реактивная тревожность возникает как реакция человека на различные стрессоры и характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Высокая реактивная тревожность вызывает нарушения внимания и тонкой координации. Проявляется только в определенных ситуациях [1, с. 6].

На данный момент существует достаточно большое количество подходов для снижения уровня личностной и реактивной тревожности. Рассмотрим один из них – арт-терапевтический подход.

Согласно общепринятому международному определению, арт-терапевтический подход является одним из направлений креативной терапии искусством, наряду с такими направлениями, как музыкальная терапия, танцевально-двигательная терапия и драматерапия. Все они используют творческую активность клиентов/пациентов как фактор лечебно-профилактического воздействия, но с преимущественной опорой на одну из модальностей, с помощью которой клиенты творчески выражают себя, – изобразительное искусство, музыку, движение и танец или искусство театра. Соответственно, имеются специалисты, осуществляющие свою работу с использованием этих модальностей – арт-терапевты, музыкальные терапевты, танцевально-двигательные терапевты и драматерапевты.

В последние годы также развиваются иные узкоспециализированные направления креативной терапии искусством (например, терапия поэтическим творчеством) либо интегративные формы, сочетающие все возможные виды творческой экспрессии (терапия выразительными искусствами). Поскольку в зарубежной практике креативной терапии искусством и при подготовке специалистов мономодальный подход преобладает, сочетание разных модальностей в целях повышения эффективности лечебно-профилактических мероприятий обычно достигается путем реализации бригадного подхода, когда клиент, проходя, например, курс реабилитации, посещает занятия не только у арт-терапевта, но и у других узких специалистов [2, с. 7].

Выделяют два основных механизма психологического коррекционного воздействия, характерных для метода арт-терапии.

1. Первый механизм состоит в том, что искусство позволяет в особой символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти её раз-

решение через переструктурирование ситуации на основе креативных способностей самого человека.

2. Второй механизм связан с природой эстетической реакции, позволяющей изменить действие «аффекта от мучительного к приносящему наслаждение» (катарсис).

Техники арт-терапии применяются при достаточно широком спектре проблем. Это могут быть психологические травмы, потери, кризисные состояния, внутри и межличностные конфликты, постстрессовые, невротические и психосоматические расстройства, экзистенциальные и возрастные кризисы. Арт-терапия помогает развить в человеке креативность мышления и целостность его личности, а также через творчество позволяет обнаружить личностные смыслы [3, с. 7].

Материал и методы. Эмпирическое исследование проводилось на базе Витебской городской центральной поликлиники. Для реализации цели исследования использовались следующие методы: методика «Интегративный тест тревожности» (ИТТ), тест М. Люшера; арт-терапевтические методы: упражнение «Моя боль» (спонтанная лепка), упражнение «Мой сад» Тело как сад (А.И. Копытин).

Результаты и их обсуждение. Анализ результатов методики «Интегративный тест тревожности» (ИТТ) показал, что для клиента характерен повышенный уровень личностной тревоги, в частности повышение показателей субшкалы «Тревожная оценка перспективы» (ОП) говорят о том, что в структуре тревожности доминируют страхи, распространяющиеся не столько на текущее положение дел, сколько ориентированные в будущее, в перспективу, по принципу «как бы чего не случилось». По тесту М. Люшера: активность самореализации, высокая мотивация достижения, потребность в обладании жизненными благами, стремление к доминированию, нормальная эротичность, целенаправленность действий, не посредственность и раскрепощенность поведения, высокая самооценка, противодействие обстоятельствам, препятствующим свободной самореализации личности, черты стеничности и мужественности, склонность к риску сочетаются с чертами эмоциональной незрелости, индивидуалистичностью, повышенным стремлением к независимой позиции, ирреальностью завышенных притязаний. Возможны явления нервного переутомления, кардиологических функциональных нарушений. Состояние крайней разочарованности, потребность в сочувствии, ощущение собственного бессилия в стремлении к достижению цели. Возможны явления нервного переутомления, кардиологических функциональных нарушений. Состояние крайней разочарованности, потребность в сочувствии, ощущение собственного бессилия в стремлении к достижению цели.

После проведения упражнения «Моя боль» (спонтанная лепка), упражнения «Мой сад» Тело как сад (А.И. Копытин) наблюдалось понижение субшкалы «Тревожная оценка перспективы» (ОП), что говорит о снижении страхов о будущем. По тесту М. Люшера наблюдается нетривиальный подход к решению проблем, оригинальность, некоторая склонность к рисовке, стремление привлечь внимание к себе и вовлечь в сферу своего обаяния тех, чье мнение значимо. При достаточно высоком интеллекте данный эмоционально-динамический рисунок представляет собой оптимальные условия для проявления творческих способностей.

Заключение. Таким образом, арт-терапевтические методы применяемые, при тревожных состояниях уменьшают «тревожную оценку перспективы», снижают общий уровень личностной тревоги.

Список использованной литературы:

1. Козловский, В.И. Методы выявления тревожных и депрессивных расстройств у больных терапевтического профиля Учебное пособие / В.И. Козловский, А.А. Кирпиченко, А.А. Пашков. – Витебск: ВГМУ, 2010 – 27 с.

2. Копытин, А.И. Современная клиническая арт-терапия / А.И. Копытин. – М.: Когито-Центр, 2015. – 526 с.

3. Арт-методы в психологическом консультировании: методические рекомендации / [сост.: Т.Е. Косаревская, Р.Р. Кутькина]. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2020. – 48 с.

Букова Д.В. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

На протяжении жизни человек сталкивается с трудностями, которые предопределяются обыденными жизненными ситуациями. И для того, чтобы их преодолеть человеку нужно знание о способах возможной реализации своих усилий, и как отмечает психолог В.А. Шилиев «...человек должен верить, что они у него есть» [1; 117]. На современном этапе развития психологии проблема преодоления человеком трудностей рассматривается учеными посредством раскрытия таких феноменов как копинг и совладающее поведение.

Совладающее поведение является индивидуальным способом человека справиться с трудными или экстремальными ситуациями, который соответствует личностным особенностям и ситуации в целом. Как психологический феномен, совладающее поведение можно рассматривать как целенаправленное поведение, осуществляемое за счет осознанных стратегий действий, направленных на устранение стрессовой ситуации, либо на ее преобразование, либо способствуют успешной адаптации человека к условиям ситуации. Совладающее поведение включает в себя как поведенческий компонент, так и эмоциональный и когнитивный, а также значительную личностную «надстройку», что в свою очередь детерминируется системой факторов, обуславливающих выбор субъектом определенных стратегий поведения [2; 51].

Проблема совладающего (копинг) поведения в трудных жизненных ситуациях в последние годы привлекает все большее внимание отечественных и зарубежных психологов. Проводятся исследования совладающего поведения личности, оказавшейся в ситуации потери работы (К. Левин, 1940; А.К. Осницкий, 1995; Д. Фельдман, 1999; Т.С. Чуйкова, 2004), в ситуации одиночества (М.В. Верещагина, 1985; Т.Л. Крюкова, 1980), в экстремальных ситуациях (М.Ш. Магомед-Эминов, 1970; В.С. Милосердова, 1999). Совладающее поведение людей с ограниченными возможностями стало предметом исследования Л.А. Александровой, 2000; С.Л. Богомаза, 1995; А.А. Лебедева, 1960; Д.А. Леонтьева, 1995; Е.И. Расказовой, 2010 и др. Авторы сходятся во мнении, что для каждого человека характерен определенный стиль совладающего поведения, формирующийся в процессе жизни и зависящий от ресурсов личности, что имеет особую значимость для людей с ограниченными возможностями здоровья, поскольку человек, оказавшийся в ситуации ограничения возможностей здоровья, попадает в стрессовую ситуацию, вследствие которой изменяются условия его существования: биологические условия, социальный статус, психическое состояние, связанное с формированием внутренней картины болезни.

Практический опыт показывает, что зачастую лица с ограниченными возможностями обладают достаточно высоким уровнем физической и интеллектуальной трудоспособности, а значит, могут быть социально востребованными. Вместе с тем, наличие у них проблем социальной адаптации, связанных со спецификой инвалидизации, определяют актуальность изучения особенностей преодоления инвалидами жизненных

трудностей, о факторах, определяющих выбор стилей и стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями [3; 21].

Данной теме посвящено большое количество теоретических и эмпирических исследований, в ходе которых были выявлены: основы методологии, проблема дефиниций, сущность феномена, специфика действия и влияния на адаптацию, а также возрастные, гендерные и культурные особенности. Именно поэтому проблема совладающего поведения человека, оказавшегося в ситуации ограничения возможностей по здоровью, приобретает особый интерес для исследования.

Материал и методы. Цель исследования – изучение особенностей проявления совладающего поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Исследование проходило на базе ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Верхнедвинского района».

В исследовании принимало участие 80 респондентов (33 мужчины, 47 женщин), посещающих Отделение дневного пребывания для инвалидов, имеющих первую (19 человек), вторую (20 человек) и третью (41 человек) группы инвалидности по следующим заболеваниям: остеохондроз, системное заболевание позвоночника, инсульт. Средний возраст участников исследования – 44 года (22 – 60 лет).

С целью определения субъективного отношения к болезни был применен опросник психологической диагностики типов отношения к болезни «ТОБОЛ» Л.И. Вассермана, А.Я. Вукса, Б.В. Иовлева, Э.Б. Карповой. Для определения копинг-стратегий использовался опросник способов совладания – «ОСС» (R. Lazarus, S. Folkman, 1988, в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой).

Результаты и их обсуждение. При использовании методики «ТОБОЛ» было выявлено, что 42 % респондентов имеют дезадаптивный тип отношения к болезни; 41 % респондентов имеют адаптивный тип отношения к болезни; у 17 % респондентов отмечен смешанный (сочетание адаптивного и дезадаптивного) тип отношения к болезни. Графически эти данные представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Типы отношения к болезни респондентов по методике «ТОБОЛ»

Заключение. Таким образом, на основании полученных при проведении нашего исследования данных о типе отношения к болезни лиц с инвалидностью, можно сделать вывод, что большинство респондентов склонны к дезадаптивному типу и адаптивному отношению к болезни (42 % и 41 % соответственно), тогда как меньшая часть опрошенных склонна к смешанному типу отношения к болезни. Так, респонденты с дезадаптивным типом отношения к болезни в трудных жизненных ситуациях чаще избегают решения проблем, испытывая потребность в сочувствии, защите, поддержке, проявляя неконструктивные эмоциональные формы реагирования на стресс, по сравнению с респондентами с адаптивным типом отношения к болезни. Респонденты с адап-

тивным типом отношения к болезни в большей степени склонны видеть позитивные стороны в трудностях, вкладывая в них новый смысл, тем самым снижая и обесценивая для себя значимость этих событий.

Список использованной литературы:

1. Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2008. – 474 с.
2. Станибула, С.А. Современные теоретические концепции в исследовании совладающего поведения / С.А. Станибула // Проблемы управления. – 2016. – № 2. – С. 50–53.
3. Шиляев, В.А. Совладающее поведение у лиц с ограниченными возможностями здоровья с разными типами отношения к болезни / В.А. Шиляев // Психология. – 2019. – № 7. – С. 19–23.

Ванпага А.Н. (Научный руководитель – Виноградова С.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ЛЕГИТИМИЗИРОВАННОЙ АГРЕССИИ НА РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ЭТАПАХ

Проблема агрессивного поведения все чаще стала упоминаться в психологической среде и различных исследованиях личности. Чрезмерно активный интерес к рассмотрению агрессивности и проявления агрессивных форм поведения в последнее время можно связать существенным увеличением числа случаев проявления деструктивного поведения среди юношей. Данная тенденция активно выделяется не только на единичных, индивидуальных случаях, но и на социальном уровне. Сегодня агрессивно-деструктивное поведение можно заметить абсолютно в любом месте, и наблюдать самые различные варианты ее проявления со всеми специфическими особенностями агрессии.

Агрессия – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным неодушевленным), приносящее физический ущерб людям (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т.д.) [1].

В этологии агрессия понимается не просто как борьба, а как наличие особо ярко выраженной озлобленности, ярости и ненависти и не может поддаваться описанию и характеристике различными критериями. К. Лоренц отстаивал положение, что в абсолютно любом живом организме как человека, так и животного, агрессия имеет определенные свойства: накопления, генерации и неконтролируемого выхода. Большое скопление агрессии в организме легче провоцирует ее выход на внешний мир. Агрессия проявляется более естественно и активнее в сплоченных, немногочисленных группах, объединениях, организациях, где личности обладают определенной информацией, опытом взаимодействия друг с другом. В данном случае агрессивное поведение будет являться положительным проявлением, так как эволюционно это ведет к сохранению и эволюции рода или определенного вида биологического организма [2].

Юность – это сложный период, когда личность готовится к жизни во взрослом мире. В юношеском возрасте формируется самосознание и самокритичность. Вследствие этого, человек может обнаружить противоречия в собственном представлении о себе. Это тоже может стать фактором проявления агрессивного поведения. Также в этом возрасте формируется максимализм, нетерпимость, непримиримость, которые, при наличии благоприят-

ных условий и деятельности, приведут к осознанию агрессивного поведения [3]. Юноши и девушки испытывают потребности в актуализации себя как личности, в индивидуализации, в поиске близкого друга, в выборе жизненного пути.

Период зрелости – это наиболее продолжительный период онтогенеза. Согласно Э. Эриксону, зрелость охватывает время от 25 до 65 лет, т.е. 40 лет жизни. Если же учесть, что верхняя граница зрелости зависит от индивидуальности человека и может отодвигаться в сторону еще большего возраста, продолжительность зрелости может быть оценена в широких пределах – от 22–30 до 40, иногда даже 50 и более лет.

Материал и методы. С целью изучения особенностей легитимизированной агрессии на разных возрастных этапах был использован опросник легитимизированной агрессии (ЛА-44). В исследовании принимало участие 2 выборки испытуемых по 19 человек в каждой выборке. В результате были получены результаты исследования 38 человек. Первая выборка представляла собой группу из юношей, которая состояла из 17 девушек и 2 юношей в возрасте от 17 до 19 лет. Вторая выборка характеризовалась группой представителей зрелого возраста от 22 до 39 лет из 18 женщин и 1 мужчины.

Испытуемым был представлен раздаточный материал – опросника легитимизированной агрессии (ЛА-44). По мнению авторов, опросник может быть использован для изучения отношения субъекта к легитимной в культуре агрессии; влияния легитимной в культуре агрессии на динамику агрессивных и насильственных форм поведения, в том числе делинквентных; анализа психологических особенностей, которые способствуют активному использованию легитимных в обществе форм насилия и агрессии; определению наиболее опасных сфер – носителей легитимной агрессии в конкретной группе. Кроме того, методика позволяет косвенно осуществлять диагностику склонности к агрессивным формам поведения.

Индекс легитимной агрессии (LVX) определялся по сумме трех переменных:

- Коэффициента легитимной агрессии в СМИ (рейтинг читаемости журналов и просмотра телевизионных программ с агрессивной тематикой);
- Коэффициента легитимной агрессии в политической сфере (отсутствие правовых запретов на телесные наказания в школах, упрощение процедуры получения оружия и т.д.);
- Коэффициента легитимной агрессии в гражданском обществе (количество востребованных в обществе лицензий на охоту, разрешений на оружие).

Результаты и их обсуждение. Между выборками существует следующее различие по средним показателям: личный опыт–2,25%, воспитание–2,42%, спорт–8,6%, СМИ–3,4%. Наиболее низкие результаты в двух выборках характерны для легитимизации в области воспитания, а наиболее высокие характерны для СМИ. По результатам можно сделать вывод, что для представителей групп будет характерно минимальное одобрение агрессивных мер в области воспитания и максимальное одобрение свободного освещения насилия и агрессии. Результаты по данной методике приведены на Рисунке 1.

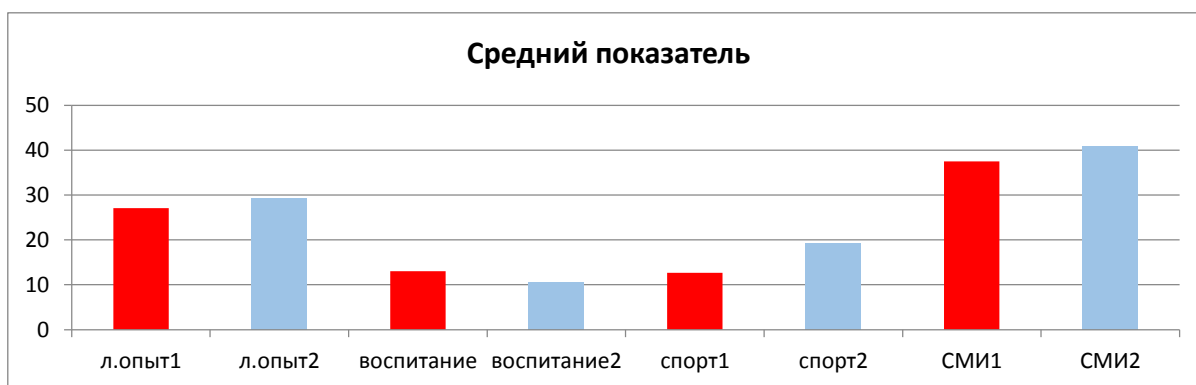


Рисунок 1 – Средние показатели легитимизации агрессии в двух выборках

Согласно результатам методики, направленной на изучение агрессии, можно сделать вывод: высокие интегральные показатели отсутствуют в выборках. Различия между результатами 2 выборок составляют 12%. Для большинства испытуемых характерны средние значения. Особое внимание привлекают высокие показатели легитимизации в области СМИ, и минимальное одобрение агрессии в воспитании. На результаты исследования можно предположить, повлияла приобретаемая специальность юношей и взрослых. Все испытуемые получают высшее психологическое образование. Это объясняет минимальное одобрение агрессии в сфере воспитания, так как специалисты наиболее точно представляют последствия агрессии в отношении детей.

Заключение. Таким образом, проанализировав эмпирические данные изучения легитимизированной агрессии на разных возрастных этапах, полученные по методике ЛА-44, можно сделать заключение о несущественных различиях между выборками. Предположение о том, что существуют различия агрессивного поведения в юношеском и зрелом возрасте не нашло подтверждения. Заметна тенденция наличия в группах 2-3 (10,5%-15,7%) человек с наиболее высокими показателями. Показатели враждебности в группах оказались идентичны. Высоких значений показателей ни в одной из групп выявлено не было. Наиболее низкие результаты в двух выборках характерны для легитимизации в области воспитания, а наиболее высокие характерны для СМИ. По результатам можно сделать вывод что для представителей групп будет характерно минимальное одобрение агрессивных мер в области воспитания и максимальное одобрение свободного освещения насилия и агрессии, что вероятно объясняет психологическая просвещенность испытуемых.

Данные разнились не более чем на 12%, однако можно предположить, что причиной такого результата стало несущественная разница в возрасте испытуемых. Все испытуемые находились на стыке юношеского периода и ранней зрелости. Между группами минимальная разница составила 5 лет. Также это связано с проблемой наличия единой возрастной периодизации.

Список использованной литературы:

1. Вадурина, Е.Н. Развитие личности в период зрелости / Е.Н. Вадурина. – М.: Эксмо, 2017. – 205 с.
2. Лоренц, К. Агрессия / К. Лоренц. – М.: Прогресс, 1994. – 312 с.
3. Калистратова, М.С. Взаимосвязь открытого агрессивного поведения, особенностей самовосприятия и ценностных ориентаций в юношеском возрасте / М.С. Калистратова. – Екатеринбург: СГПИ, 2000. – 101 с.

Велють Л.В. (Научный руководитель – Андреева И.Н.,
доктор психол. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПРЕОБЛАДАНИЕ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ВАРИАНТОВ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В КОЛЛЕКТИВЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Общество всегда будет заинтересовано в том, чтобы его граждане были в большинстве своем ответственными. Начиная с семьи и ближайшего социального окружения. Ответственность широко определяется – как осознание субъектом своего поведения, его последствий, социальной значимости. Речь идет об ответственности, связанной с активной, инициативной, сознательной правомерной деятельностью субъектов. Ответственность прямо отождествляется с самодеятельностью населения по решению

вопросов местного значения [2]. Смещение ответственности за позитивное исполнение обязанностей – подготовку и принятие решений и ответственности за неисполнение и ненадлежащее исполнение должностных обязанностей.

Исследователи рассматривают ответственность как сложную связь личности с различными сторонами действительности, вытекающими из обязанностей, возложенных обществом на личность (Л.Б. Ительсон, В.Н. Мясичев, Н.М. Тен и др.). Другие исследователи при характеристике ответственности выдвигают на первый план значение внутренних факторов (Л.И. Божович, Е.В. Бондаревская, В.М. Коротов, Т.В. Морозкина, К. Муздыбаев и др.) [1].

Материал и методы. Эмпирическое исследование по изучению **типологических вариантов ответственности** в коллективе государственного учреждения образования «Детский сад № 17 г. Молодечно». В исследовании принимал участие коллектив учреждения дошкольного образования в количестве 30 человек. Возраст испытуемых 19-58 лет. Для исследования отношения к деньгам членов коллектива мы использовали опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) Кочарян И.А. В опроснике представлены пять шкал:

1. Принципиальность;
2. Самоутверждение;
3. Нормативность;
4. Этичность;
5. Самопожертвование [3].

Результаты этих шкал свидетельствуют какой тип ответственности наиболее присущ опрошенным.

Результаты и их обсуждение.

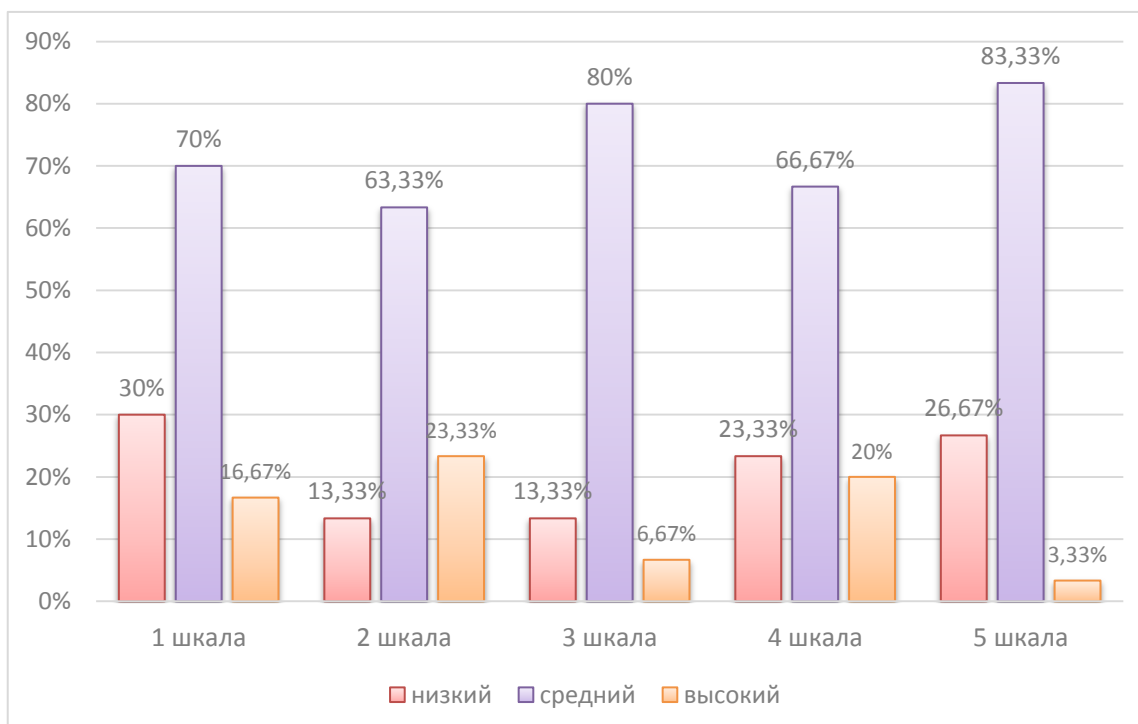


Рисунок 1 – Результаты изучения отношения к деньгам в коллективе дошкольного учреждения (%)

Как видно из графика (Рисунок 1) в коллективе преимущественно среднее, умеренное отношение к деньгам. Рассмотрим подробнее каждую шкалу.

- по первой шкале 70% сотрудников демонстрируют средние показатели «принципиальной» личности. У 30% показатели низкие. У 16,67% выражено «принципиальный» тип ответственности такие люди считают, что большинство важных событий в жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять, и, следовательно, чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Как видно из определения подобная личность опирается на свои собственные принципы и склонна нести ответственность за свои поступки. Такие люди склонны считать большинство происходящего в их жизни следствием своих поступков. Они сами для себя являются законом и ответственны потому что это правильно с их точки зрения;

- по второй шкале умеренно выражены черты «самоутверждающейся» личности у 63,33%. У 23,33% низкая степень выраженности. «Самоутверждающийся» тип ответственности ярко проявляется у 13,33% сотрудников. Подобно «принципиальному типу» люди принадлежащие к этой категории считают важные события, происходящие в их жизни следствием своих поступков. Но они не так принципиальны и предпочитают избегать прямых конфликтов, а также сложных решений и избыточной ответственности. Впрочем если ответственность взять на себя необходимо для избавления от чувства вины или каких-то неприятностей, то они способны выполнять обязательства;

- по третьей шкале 80% сотрудников демонстрируют средний уровень выраженности типа "нормативной" личности. 6,67% сотрудников демонстрируют низкие показатели. 13,33% сотрудников демонстрируют яркие показатели «нормативного» типа ответственности. «Нормативные» люди тревожны и склонны к пессимизму. Можно сказать, что их «Супер-Эго» доминирует в структуре личности, поэтому они стремятся придерживаться общепринятых норм, традиций и правил. Они не любят перемены и склонны сомневаться во всем новом и непривычном;

- по четвертой шкале у 66,67% средняя выраженность "этичной" личности. У 23,33% низкие показатели по данному типу. Подобные люди высокоморальны, они ответственны всегда и везде вне зависимости от выполняемой ими работы и занимаемой должности. Причем это продиктовано искренним желанием поступать правильно и не несет ущерба их интересам. Данный уровень наблюдается у 20% сотрудников;

- по пятой шкале 83,33% сотрудников демонстрируют средние показатели «самопожертвующей» личности. 26,67% показатели низкие. Для 3,33% сотрудников учреждения характерны черты «самопожертвующего» и поскольку человек такого типа стремится доказать свою надежность и не хочет, чтобы его контролировали, он становится очень исполнительным и взваливает на себя массу работы. Подобные люди склонны опекать окружающих, причем часто очень навязчиво, например контролируя внешность, одежду у детей и супругов.

Заключение. Анализ полученных результатов эмпирического исследования показал, что преобладающая выраженность типов ответственности умеренное и находится примерно на одном уровне. Среднее значение по всем шкалам демонстрируют 60-80% опрошенных.

В виду того, что были опрошены люди с различной жизненной позицией и в очень широком возрастном диапазоне можно предположить, что на первый план вышел единый фактор ставший ключевым в типах ответственности в данной группе. Таким фактором может являться работа в государственной структуре, предполагающая высокий уровень ответственности за жизнь и здоровье детей, но распределенный между сотрудниками, что снижает давление на отдельных людей.

Список использованной литературы:

1. Дементий, Л.И. Ответственность как социальная и личностная ценность / Л.И. Дементий // Материалы Всероссийской научной конференции 67 «Идейное наследие В.С. Соловьева и проблемы наступающего века». – 2010. – С. 197–202.
2. Дементий, Л.И. Ответственность: типология и личностные основания: Монография / Л.И. Дементий. – Омск: Омск. гос. ун-т, 2001.- 192 с.
3. Кочарян, О.С. Типологические особенности организации личного симптомо-комплекса ответственности / О.С. Кочарян, И.О. Кочарян // Актуальные проблемы практической психологии. Сборник научных трудов. – Херсон, ПП Вишемирский В.С., 2006. – С. 120–123.

Власова П.Р. (Научный руководитель – Кутькина Р.Р.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЛИЯНИЕ АРТ-МЕТОДА «МАНДАЛА» НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ

Актуальность данной работы заключается в необходимости гармонизации и улучшения эмоционального состояния человека, который находится под негативным влиянием внешних и внутренних факторов. Одним из методов преодоления данной проблемы является арт-терапия, которая приобретает большое значение в работе с различными категориями.

Целью данной статьи является исследование влияния арт-метода «Мандала» на такое эмоциональное состояние, как настроение.

По С.Л. Рубинштейну, настроение – это общее эмоциональное состояние личности, которое выражается в «строе» всех ее проявлений. В возникновении настроения участвует множество факторов: органическое самочувствие, тонус жизнедеятельности организма и органические ощущения, исходящие от внутренних органов. Настроение представляет собой бессознательную, эмоциональную «оценку» того, как на данный момент, по мнению человека, складываются обстоятельства [3].

Преимущество использования арт-методов состоит в том, что они задействуют невербальный способ самовыражения. Включение творческой составляющей в коррекционную работу позволяет человеку осознать, освободить и переработать свои эмоции и чувства, избавиться от отрицательных эмоций, и ощутить новые [2]. Одной из целей арт-терапевтической работы с эмоциональными состояниями является выражение сильных чувств. По мнению А.И Копытина, таким образом человек наблюдает за проблемами своей личности, которые он в процессе работы отделил от самого себя [1]. Арт-терапия обращается к внутренним ресурсам человека, которые напрямую связаны с его творческим потенциалом. Это способствует активной проработке информации, поступающей извне, что позволяет адаптироваться к различным обстоятельствам в постоянно меняющемся мире.

Когда речь идет о мандалах в рамках арт-терапевтической работы, то в ней может использоваться неограниченное количество элементов и цветов, что способствует более полному выражению «Я» без ограничивающих возможности рамок. Мандала, изображённая на бумаге, является отражением состояния её автора. В ходе ее создания задействуются как активные, так и рецептивные аспекты психики и проявляются те ее качества, которые обычно не проявлены в повседневной жизни [5]. Основная ценность рисования мандал – это стимулирующее воздействие на психическую сферу жизни ин-

дивидуума. Для осознания этого необходимо изменение восприятия себя и реальности, а также интерпретации собственных работ.

Материал и методы. Было проведено исследование на базе УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», в котором приняли участие студенты 3 и 4 курсов ФСПиП и ПФ. Общее количество респондентов – 50 человек: 35 женщин и 15 мужчин.

Для достижения поставленной цели использован опросник «Самочувствие, активность, настроение» (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников) в 2 пробы [4]. Студентам предлагается описать свое состояние на данный момент времени с помощью таблицы, которая состоит из 30 полярных признаков. В каждой паре необходимо было выбрать ту характеристику, которая наиболее точно описывает нынешнее состояние и отметить ту цифру, которая соответствует степени выраженности выбранной характеристики.

Также был использован арт-метод «Мандала», представленный в виде окружности, которая заполнялась изнутри. Студентам представлено 12 цветных карандашей для работы, а также неограниченное количество времени.

Результаты и их обсуждение. В результате первого этапа исследования с помощью опросника «Самочувствие, активность, настроение» (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников) было выявлено, что 38% студентов имеют низкий уровень настроения, 42% студентов имеют средний уровень настроения, а 20% студентов имеют высокий уровень настроения.

После прохождения студентами выше описанной методики был использован арт-метод «Мандала», представленный в виде окружности, внутри которой студенты строили изображение. Студентам предоставлялась возможность свободно выражать свои мысли и чувства в виде форм, фигур, цветов и их сочетаний без каких-либо рамок.

По завершению этапа работы с «Мандалой», был проведен второй этап исследования с помощью опросника «Самочувствие, активность, настроение» (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников), с целью отслеживания изменений эмоционального состояния респондентов.

В результате второго этапа исследования было выявлено, что 4% студентов имеют низкий уровень настроения, 14% студентов имеют средний уровень настроения, а 82% студентов имеют высокий уровень настроения.

Низкий уровень настроения характеризуется плохим общим самочувствием, низким уровнем активности, нежеланием проявлять какую-либо активность, чувством усталости. Также возможна необходимость в некотором отдыхе или же уединении, отсутствует мотивация.

Средний уровень настроения говорит о том, что человек находится в благоприятном состоянии, его активность находится на среднем уровне, наблюдается готовность к выполнению поставленных задач.

Высокий уровень настроения характеризуется готовностью к активным действиям, высоким уровнем активности, позитивным мышлением и высоким уровнем мотивации к выполнению поставленных задач.

Заключение. Таким образом арт-метод «Мандала» оказывает позитивное влияние на студентов с низким и средним уровнем настроения, улучшает их общее состояние. Данный метод можно применять на практике в работе со студентами и педагогами для снятия эмоционального напряжения и повышения уровня настроения.

Список использованной литературы:

1. Копытин, А.И. Современная клиническая арт-терапия: учебное пособие / А.И. Копытин. – М.: Когито-Центр, 2015. – 526 с.

2. Малкиоди, К. Палитра души. Преобразующая сила искусства: путь к здоровью и благополучию / К. Малкиоди. – М.: София, 2004. – 272 с.
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб: Питер, 2000 – 712 с.
4. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д.Я. Райгородский – Самара: БАХРАХ-М, 2001. – 672 с.
5. Романова, Е.С. Графические методы в психологической диагностике / Е.С. Романова, О.Г. Потемкина. – М.: Дидакт, 1991. – 256 с.

Волосач А.С. (Научный руководитель – Бахмат Е.М.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ УЧЕНИКОВ ПЕРВОГО КЛАССА

В настоящее время актуальной проблемой начальной школы стала адаптация детей к школе и изучению этой проблемы посвящены работы А.Н. Дорожевец, Г.А. Балла, В.Е. Кагана, Р.В. Овчаровой, Г.С. Абрамовой, Л.М. Ковалевой, Л.Ф. Обуховой, Л.И. Божович, И.В. Дубровиной.

В современной школе вопросы адаптации приобретает все большее значение особенно в первые месяцы обучения учащихся в связи с тем, что изменяется социальная ситуация развития и ведущий вид деятельности. Шестилетний ребенок становится учеником и сталкивается с различными учебными задачами, а также с преходящим характером организации своего поведения. Первоклассники по-разному социально и психологически адаптируются к школе.

По мнению М.Р. Битяновой, адаптацию школьников можно рассматривать не только как позитивное усвоение среды по отношению к их психологической, личностной и социальной способности к саморазвитию, но и как адаптивный процесс, благодаря которому они успешно функционируют в этой среде [3].

По мнению Р.В. Овчаровой, адаптация – это процесс плавного перехода учащегося из одного состояния в другое, из одной сферы деятельности в другую [5].

По данным М.М. Безруких, процесс адаптации первоклассников к школьному обучению можно представить в виде следующих этапов:

- Первый этап – предварительный, характеризуется интенсивными реакциями и значительным стрессом; продолжительность – две-три недели.

- Второй этап – неустойчивая адаптация, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные варианты ответа на воздействия. На втором этапе затраты организма снижаются и бурные реакции начинают стихать.

- Третий этап – период относительно стабильной адаптации, когда организм находит наиболее подходящий ответ на стресс, требует меньшей нагрузки на все системы [2].

По уровню адаптации всех учащихся можно условно разделить на три группы:

а) уровень адаптации – легкая, дети относительно быстро адаптируются к новому обществу, заводят друзей и почти всегда находятся в приподнятом настроении дружелюбны, спокойны и полны энтузиазма, охотно выполняют свои школьные обязанности, не имеют явной нервозности и хорошо общаются с одноклассниками. Возникающие трудности в отношениях с учителями или с детьми быстро исчезают.

б) промежуточная адаптация – более длительный период адаптации. Дети могут испытывать трудности в освоении учебной программы, они играют во время уроков,

не принимают учебные ситуации, не общаются с учителями и одноклассниками, не реагируют на замечания учителей или их реакцию – слезы, оскорбления. Только к концу первого полугодия эти ученики отвечают в достаточной степени тому, чтобы соответствовать требованиям школы и учителя.

в) тяжелая форма адаптации – более долгая адаптация, у детей наблюдаются трудности в обучении к чтению, письму и арифметике, дети проявляют негативные эмоции (тревожность, плач, капризность).

Возможности ребенка не безграничны, а хронический стресс и вызванное им переутомление могут привести к потере здоровья, поэтому важно выявлять закономерности адаптации в начальной школе и осуществлять комплекс мер, направленных на профилактику школьной дезадаптации.

Материал и методы. Для изучения особенностей адаптации первоклассников к обучению было организовано эмпирическое исследование, в котором принимали участие 20 человек (10 девочек и 10 мальчиков), учащиеся 1-х классов.

В качестве диагностических методик исследования были выбраны: метод тестирования (методика школьной мотивации (Н.Г. Лусканова) [4], методика «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т.А. Нежновой, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера) [1], проективная методика диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) [6]; методы количественной обработки данных. Выбор именно этих диагностических методик обусловлен тем, что данные методики относятся к числу наиболее известных и давно применяемых в экспериментальной и прикладной психологии методов оценки личностных особенностей испытуемых младшего школьного возраста. Методики обладают валидностью, а также надёжностью в изучении выделенных признаков.

Результаты и их обсуждение. В результате исследования с использованием анкеты для определения школьной мотивации (Н.Г. Лусканова) было выявлено, что у 2 детей (10%) – максимально высокий уровень школьной адаптации, у 3 детей (15%) – высокий уровень адаптации к школе. У 11 детей (55%) – средний уровень адаптации к школе, в целом этот уровень адаптации характеризуется положительным отношением к школе, но школа привлекает более иными, но не учебными деятельностью.

У 2-х детей (10%) – низкий уровень адаптации к школе, что свидетельствует о том, что они посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Далее, находятся в состоянии дезадаптации к школе 2-е (10%) респондентов, испытывают серьезные затруднения к учебной деятельности.

При поступлении в школу происходит прорыв в отношении к отметке как награде за учение. В результате исследования уровня сформированности «внутренней позиции школьника» с использованием методики «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т.А. Нежновой, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера) мы выявили, что у 8 детей (40%) позиция школьника сформирована полностью, ребёнок знает цели, важность и необходимость процесса учения; проявляет познавательный интерес. Ведущая деятельность – учебная; у 8 детей (40%) позиция выражена на среднем уровне: у детей проявляется интерес к учебной деятельности, им нравится учиться и ходить в школу, но цели и важность учения им не осознаются, а желание учиться заменяется установкой: «Надо учиться, я должен учиться»; у 4 детей (20%) позиция школьника несформирована – ребёнок не осознает целей и важности учения, школа привлекает лишь внешней стороной. Ребёнок приходит в школу, чтобы играть, общаться с детьми, гулять. Учебная деятельность ребёнка не привлекает, ведущая деятельность – игровая. Также в ходе использования методики диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) было выявлено, что немного повышенный уровень тревожности присутствует у 6 детей, которые характеризуют настроение персонажа рисунка как грустное, печальное,

сердитое, скучное, испуганное. У 14 детей уровень тревожности находится в допустимых пределах или даже немного снижен. Из полученных результатов видно, что «неблагополучные ответы» отмечены у 30% первоклассников, а «благополучные ответы» выявлены у 70% респондентов.

Заключение. В результате исследования мы можем заключить, что у большинства детей выявлен высокий и средний уровень адаптации к школе, у них сформировано положительное отношение к школе. Многие первоклассники осознают необходимость и важность процесса учения и ведущей деятельностью у них выступает – учебная. Уровень тревожности у детей находится в допустимых пределах.

Список использованной литературы:

1. Арбузова, Е.С. Адаптация первоклассника к школе как психолого- педагогическая проблема / Е.С. Арбузова // Вопросы гуманитарных наук. – 2018. – № 2 (35). – С. 265–267.
2. Безруких, М.М. Трудности адаптации первоклассников к школе / М.М. Безруких // Управление начальной школой. – 2017. – № 8. – С. 24–31.
3. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
4. Лусканова, Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении : Учеб.-метод. пособие / Н.Г. Лусканова. – М. : Фолиум, 1999. – 30 с.
5. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 240 с.
6. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого- социальный институт, 2004. – 304 с.

Воронько-Дунаева А.Ю. (Научный руководитель – Кутькина Р.Р.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОЙ СФЕРЫ

Сегодня изучение личностных качеств специалистов опасных профессий приобретает особую значимость с целью формирования необходимых для эффективной деятельности навыков и умений, а также для разработки программ психокоррекции. К типу опасных профессий относится профессия электрика, так как она предполагает постоянный риск для жизни и здоровья при работе с током большого напряжения, большую моральную ответственность за безопасность и надежность произведенных работ, необходимость быстро и качественно принимать решения в условиях ограниченного времени. По данным Рыбникова В. Ю. и др. легче адаптируются к экстремальной или опасной деятельности те специалисты, которые гибки, эмоционально устойчивы, общительны, уверены в себе, активны [3]. Успешной адаптации также способствует стрессоустойчивость, которая повышается по мере становления в профессии [2]. Для успешной деятельности в качестве электрика необходимо наличие следующих профессионально-важных качеств: развитое пространственное мышление; чувство ответственности за строгое соблюдение техники безопасности; выраженная склонность к работе с техникой; способность к концентрации внимания; физическая выносливость; эмоциональная устойчивость.

Целью данной работы является изучение эмоциональной устойчивости специалиста, как одного из важнейших факторов психологической готовности к профессиональной деятельности в энергетической сфере.

Большой вклад в изучении вопроса эмоциональной устойчивости личности внесли отечественные и зарубежные исследователи (К.К. Платонов, К.П. Анохин, Т. Рибо, Е.А. Мелирян, С.А. Изюмова, В. Вундт, О.А. Черникова, Н.А. Аминов, Я. Рейковский, М.Л. Шварц, Н.Д. Левитов, Л.С. Славина, Н.А. Аминов, Л.П. Баданина, Дж. Гилфорд, Р. Кеттелл, М.Л. Аболин, В.М. Писаренко, С.М. Оя, П. Фресс, Л.В. Маришук, И.Е. Иваньков, Ф.П. Космолинский, А.Ф. Катаев, А.П. Попов и др.).

Возникновение понятия «эмоциональная устойчивость» было вызвано изучением человека в экстремальных ситуациях. В зависимости от позиции автора в содержание «эмоциональной устойчивости» входят различные эмоциональные феномены. Существует четыре основных подхода к определению понятия «эмоциональная устойчивость», предложенных М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко [2]. Мы, вслед за О.А. Сиротиним, определяем эмоциональную устойчивость как сочетание эмоциональных, интеллектуальных, волевых и нравственных компонентов, которые обеспечивают успех человека в решении сложных и ответственных задач в условиях сильных эмоциогенных воздействий, без какого-либо отрицательного влияния на самочувствие и дальнейшую работоспособность. Высокий уровень эмоциональной устойчивости является залогом нервной и физической выносливости человека [4].

Материал и методы. Эмпирическое исследование проводилось среди рабочих предприятия г. Витебска по специальности «Электромонтёр по ремонту и обслуживанию электрооборудования». Выборка насчитывала 20 человек мужского пола, в возрасте от 21 до 63 лет, со стажем работы от 1 до 35 лет. В работе использовался теоретико-методологический анализ научных работ по проблеме; методика Т.А. Немчина «Определение нервно-психического напряжения». Под нервно-психическим напряжением автор понимает психическое состояние, обусловленное предвосхищением неблагоприятного для субъекта развития событий, которое сопровождается ощущением общего дискомфорта, тревоги, страха и включает в себя готовность овладеть ситуацией, действовать в ней определённым образом [1]. Методика предназначена для людей старше 18 лет без ограничений по образовательным, социальным и профессиональным признакам. Может использоваться для изучения работоспособности сотрудников, в том числе работающих в условиях с физической и эмоциональной нагрузкой.

Результаты и их обсуждение. Изучение психологического состояния специалистов показало, что большая часть респондентов (80 %) имеет слабую нервно-психическую напряженность, которая характеризуется незначительно выраженным (или не выраженным) состоянием дискомфорта, психической активностью адекватной ситуации, готовностью действовать в соответствии с условиями ситуации; относительная сохранность психического и соматического здоровья; 5 % респондентов отрицает у себя какие-либо проявления нервно-психического напряжения; 15 % респондентов имеют умеренную нервно-психическую напряженность, которая характеризуется явно выраженным состоянием дискомфорта, наличием тревоги, готовностью действовать в соответствии с условиями, что может свидетельствовать о значимости ситуативных условий, высокой степени мотивации субъекта.

Результаты исследования показали, что большинство респондентов эмоционально устойчивы, готовы выполнять свою работу, правильно оценивая ситуацию, имеют незначительно выраженное, а возможно и вовсе отсутствующее состояние дискомфорта; 15% респондентов, вероятно, нуждаются в психологическом сопровождении. Можно предположить, что в данной сфере деятельности, связанной с опасными условиями

труда, удерживаются специалисты с набором определенных психологических характеристик. Одной из таких характеристик является высокая эмоциональная устойчивость

Заключение. Эмоциональная устойчивость как способность сохранять самообладание и работоспособность при воздействии различных негативных факторов, является важной характеристикой личности специалиста энергетической сферы деятельности.

Список использованной литературы:

1. Барканова, О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / О.В. Барканова. – Красноярск: Литера-принт, 2009. – 237 с.
2. Лебедева, И.О. Личностные качества специалистов опасных профессий: теоретический обзор / И.О. Лебедева // Молодой ученый. – 2021. – № 17 (359). – С. 342–344.
3. Рыбников, В.Ю. Индивидуально-психологические предикторы адаптации / В.Ю. Рыбников, А.А. Дубинский, В.Г. Булыгина // Экология человека. – 2017. – № 3. – С. 3–9.
4. Сиротин, О.А. К вопросу о психофизиологической природе эмоциональной устойчивости спортсменов [Текст] / О.А. Сиротин // Вопросы психологии. – 1973. – № 1. – С. 129–133.

Гвоздева Т.А. (Научный руководитель – Милашевич Е.П.,
старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ КАК ЛИЧНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ

Толерантность к неопределенности – это научный конструкт, который имеет множество трактовок. Среди них выделяются следующие: толерантность к неопределенности как черта личности; толерантность к неопределенности как ситуационно-специфичная установка; толерантность к неопределенности как метакогнитивный процесс и навык [1].

В зарубежной научной психологии указывается на размытость конструкта «толерантность к неопределенности», его зависимость от множества имеющихся экспериментальных методов и кумулятивного накопления фактов об этой черте личности. В российских исследованиях толерантность к неопределенности изучалась как составляющая личностного потенциала; как стратегия поведения индивида в условиях неопределенности; как ситуация, связанная с риском и выбором состоянии неопределенности в творчестве. Показана связь толерантности к неопределенности с умственными способностями и характеристиками интеллекта, с эмоциональным отражением интеллектуальных особенностей [2]. В статье Гвоздевой Т.А. и Милашевич Е.П. показано, что в межличностных отношениях студентов отражаются эмоциональные и поведенческие аспекты реагирования на ситуацию неопределенности. У юношей и девушек студенческого возраста, наблюдается средний уровень межличностной интолерантности к неопределенности, которая проявляется в том, что человек может спокойнее и легче воспринимать и переносить неопределенность в различных сферах своей жизни, тогда, как именно неопределенность в отношениях с другими людьми является для него стрессогенным фактором. В межличностных отношениях такой человек стремится к максимальной ясности, стабильности, прозрачности и даже контролю [3].

В этой связи актуальным для настоящего времени является исследование толерантности к неопределенности и ее уровня у студентов и школьников, как представителей молодежных групп.

Материал и методы. Основу исследования составили теоретические положения о неопределенности, представленные в работах А.Ш. Гусейнова, Т. В. Корниловой, Д.А. Леонтьева, Е.Г. Луковицкой. Для психодиагностики применялся «Новый опросник толерантности к неопределенности» (разработан Т.В. Корниловой). В исследовании приняли участие 119 обучающихся, из них 101 студент ВГУ имени П.М. Машерова – 40 респондентов факультета физической культуры и спорта (ФФКиС); 32 – студенты факультета социальной педагогики и психологии (ФСПиП); 29 – обучающиеся на факультете математики и информационных технологий (ФМиИТ); 18 обучающихся ГУО «Гимназия №2 города Витебска». В гендерном аспекте выборка представлена следующим образом: 54 юноши и 65 девушек.

Результаты и их обсуждение. Анализ данных по шкале ТН (Толерантность к неопределенности) показал следующие результаты: у 53 респондентов (45%) – высокий уровень, у 65 (54%) – средний, у 1 (1%) – низкий уровни толерантности к неопределенности. Среди мужской выборки у 44% участников исследования – высокий уровень, у 54% – средний, и 2% юношей имеют низкий уровень толерантности к неопределенности. Представительницы женского пола имеют высокий уровень (46%) средний уровень толерантности к неопределенности (54%). При высокой толерантности человек стремится к новизне, ему необходимы новые стимулы. Когда ситуации, в которых он оказывается, начинают характеризоваться какой-то двусмысленностью, он достаточно хорошо чувствует себя. Это выражается в позитивном отношении к ситуациям неопределенности, неоднозначности, множественного выбора; в получении удовольствия от пребывания в таких ситуациях; в отношении к ситуациям неопределенности как неизбежности, которую надо уметь пережить и с которой надо быть способным справиться. В неопределенных ситуациях видит возможности, а не риски. Все это определяет его взгляд на будущее – неопределенное будущее для такого человека воспринимается неким предвкушением.

Если рассматривать полученные данные в аспекте будущей профессиональной специализации, то следует отметить, что 38% студентов ФСПиП имеют высокий уровень толерантности к неопределенности, а 62% – средний. У 45% респондентов ФФКиС – высокий уровень, у 55% – средний. Выводы по группе студентов ФМиИТ представлены следующим образом: 38% группы – высокий уровень, 59% – средний, у 3% – низкий. Среди школьников выявлены такие результаты: 72% участников исследования показали высокий уровень, а 28%. – средний.

Высокий уровень толерантности к неопределенности, это, прежде всего, стремление к изменениям, оригинальности, готовность идти непроторенными путями и предпочитать более сложные задачи, иметь возможность самостоятельности и выхода за рамки принятых ограничений. Низкий уровень толерантности к неопределенности обозначает стремление к ясности, упорядоченности во всем и неприятие неопределенности, предположение о главенствующей роли правил и принципов, дихотомическое разделение правильных и неправильных способов, мнений и ценностей.

По итогам математико-статистической обработки психодиагностических данных, полученных в ходе опроса, с помощью критерия U Манна-Уитни были выявлены статистически значимые различия в уровне фактора «ТН» между группами ФСПиП и школьников ($U=163,500$ при $p=0,012$), ФФКиС и школьников ($U=231,000$ при $p=0,030$), ФМиИТ и школьников ($U=148,000$ при $p=0,013$), общей группы студентов и школьников ($U=542,500$ при $p=0,007$). Такие результаты позволяют объяснить принятие неопределенности школьниками как стремление и готовность выйти за рамки стандартных

представлений. В то же время студенты в большей степени, чем школьники, стремятся к ясности, упорядоченности во всем; студенты в большей степени, чем школьники проявляют неприятие неопределенности. Статистически значимые гендерные особенности толерантности к неопределенности не выявлены.

Заключение. У юношей и девушек студенческого возраста доминирует высокий и средний уровень толерантности к неопределенности. Показатели по уровню толерантности к неопределенности в группе школьников статистически значимо выше, чем в группах студентов, что означает, что школьники в большей степени, чем студенты принимают условия неопределенности.

Список использованной литературы:

1. Леонов, И.Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта / И.Н. Леонов // Вестник удмуртского университета / Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – №4. – С. 43–46.

2. Исаева, Н.И. Толерантность к неопределенности и креативность: обзор зарубежных корреляционных исследований / Н.И. Исаева, С.И. Маматова // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 69. – С. 5–12.

3. Гвоздева, Т.А. Межличностная интолерантность к неопределенности в системе личностных свойств студентов / Т.А. Гвоздева, Е.П. Милашевич // Психологический Vademecum: Социализация личности в условиях неопределенности: региональный аспект: сб.науч. статей / под ред. С.Л. Богомаза, В.А. Каратерзи, С.Ф. Пашковича. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2022. – С. 116–120.

Головач А.Д. (Научный руководитель – Стреленко А.А.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

К ВОПРОСУ ОБ ОСНОВНЫХ ПОДХОДАХ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ОБРАЗ»

Рассматривая проблему психологических образов, представляется возможность отметить неоднозначность в трактовании и толковании данного понятия как среди отечественных ученых, так и в среде зарубежных представителей психологических школ. Многогранность и многовариантность изложения дефиниции данного понятия обуславливается рядом причин. В первую очередь, это связано со схожестью проблемного поля исследований таких отраслей психологического научного знания, как общая психология, так и социальная психология.

Вместе с тем, независимо от отрасли психологического знания прослеживается неоднозначная трактовка самой категории образа. За время становления психологии внимание ученых было сосредоточено на образе, рассматриваемого как:

- процесс взаимодействия человека с окружающим миром, в результате чего формируется целостное представление о картине мира, социальной действительности и человеку в этом мире [1, с. 13];
- специфический процесс отражения психической организации человека на различных уровнях [1, с. 9];
- многомерное явление сознания [1, с. 19];
- репрезентация в уме не присутствующего объекта или события [2];

– система регуляции психических актов в процессе формирования способностей человека в соответствии с профессиональной задачей полноценно отражать окружающую действительность [2].

Соответственно, сама дефиниция психического образа и его составляющей – образ человека, рассматриваемый и как механизм регуляции поведения, как стимул к совершению или не совершению каких-либо действий, – были и до сих пор остаются в центре внимания исследователей.

Материал и методы. В настоящей работе был использован метод сравнительно-сопоставительного анализа.

Результаты и их обсуждение. Укажем, что проблеме образа в психологии посвящено значительное количество научных трудов, как зарубежных, так и отечественных авторов. Так, например, С.Д. Смирнов отмечает, что образ имеет двадцатипятивековую историю [1, с. 13]. Однако, на наш взгляд, представляется возможным не согласиться с представленной датировкой «рождения» образа. К примеру, египетские пирамиды были построены (самая древняя из которых – Хеопса) примерно 4500 лет назад, то есть 45 веков назад. Кавказские дольмены строились примерно 5000 лет назад, то есть 50 веков. До настоящего времени науке достоверно не известно, каким образом, были воздвигнуты указанные памятники архитектуры. В риторически заданном вопросе содержится и ответ – каким образом. Данный образ в настоящее время не представляется возможным повторить или каким-то иным способом воспроизвести, что приводит к мысли о том, что «рождение» образов имеет гораздо большую историю развития, нежели 25 веков назад. Логично предположить, что существовавшие во времена египетских пирамид сообщества людей, обладая колоссальными способностями в сфере архитектуры, обладали способностями и в сфере образности личности.

На основании проведенного теоретического анализа имеющихся источников можно утверждать, что в современной научной литературе дается значительное количество определений понятию образ.

В период донаучной психологии образ понимался как источник копии воссоздающего мира, соотношение внешнего и внутреннего мира человека, объединение мира вещей и мира идей человека [1, с. 15].

В эпоху зарубежной научной психологии, в зависимости от принадлежности к той или иной научной школе (течению) образ понимался и как опыт, и как функция перцептивной системы, и как средство сознания человека к адаптации к обществу, и как регулятор поведенческих реакций, и как личностные конструкты, и «архетипические образы» [1, с. 15–17].

В. И. Даль в своем «Толковом словаре живого великорусского языка» дает следующее толкование понятию образ – вид, внешность, фигура, очертание (в чертах или в плоскостях), подобие предмета, изображение его; род, вид, дух, направление, сущность; образец, пример; способ, средство; порядок, расположение, устройство [3, с. 614].

В отечественной психологии проблематика образов также широко освещалась по мере того, как действующая власть снимала определенные запреты на проводимые исследования. К определению понятия образа приходили через «историческую природу», созданную трудом людей (Б.Г. Ананьев). А.Н. Леонтьев считал образом многомерное психическое образование, С.Л. Рубинштейн – образ – лишь то явление, которое поддается познанию. В.П. Зинченко полагал, что образы – субъективные феномены, возникающие в результате практической, сенсерно-перцептивной и мыслительной деятельности. Б.Ф. Ломов указывал, что образы предполагают взаимосвязь внешнего и внутреннего мира [1, с. 17–24].

Таким образом, представляется возможным указать на многогранность, разносторонние подходы к изучению такого явления как образ.

На основании различных подходов к определению понятия образ, выделяют и разные уровни психического отражения образов, различные функции, которые выполняют образы.

Заключение. Рассматривая имеющиеся в распоряжении современной психологии дефиниции категории образ, представляется возможным согласиться с каждой из предложенных. В той или иной степени, каждая дефиниция дополняет другую, выявляя все новые особенности, новые грани, новые признаки.

На наш взгляд, представляется возможным предложить следующее определение понятия «психологический образ» – многомерное и многофункциональное явление психики и сознания человека, основанное на его опыте (чувственном, мыслительном, зрительном, тактильном и т.п.), знаниях, воспоминаниях, являющееся мерой и регулятором поведенческих реакций, а также способом передачи информации.

Кроме того, возможно рассмотрение процесса создания образов как целенаправленная деятельность определенного круга лиц, для оказания воздействия на определённую аудиторию, появления той или иной требуемой реакции. Самыми яркими направлениями жизнедеятельности, где активно используются образы – политика, кино, различные направления искусства, СМИ.

Список использованной литературы:

1. Стреленко, А.А. Социальная перцепция и отношения с детьми в приёмных семьях: монография / А.А. Стреленко. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2020. – 121 с.
2. Володина, К. Исторический аспект становления категории «образ» в психологической науке / К. Володина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/2014-3-21.pdf>. – Дата доступа: 26.01.2023
3. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка в 4 т. / В. Даль. – 2-е изд. – Москва: Русский язык, 1978. – Т. 2: О-И. – 779 с.

Голоскова У.А. (Научный руководитель – Бахмат Е.М.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ

Конфликты происходят в жизни каждого человека. Одной из наиболее интенсивно развивающихся областей современного теоретического и практического знания о деятельности человека является конфликтология, представляет собой междисциплинарный подход к пониманию, описанию и управлению конфликтными явлениями разного порядка и уровня. В своем первоначальном подходе, как наука о конфликте, она все более апеллирует к психологическому знанию, к его природе образования, так как конфликт социален по происхождению и поэтому исследователь обращает свое внимание в его изучении к психологическому знанию и к психологическим методам изучения [1, с. 114]; [2].

Конфликты различны, так при взаимодействии людей, в частности в рамках выполнения служебных обязанностей, конфликты могут возникать при решении различных поставленных задач. Не является исключением жизнь современного гражданина

Республики Беларусь, который работает в коллективе, перегружен сложными ситуациями, все это требует от него умения разрешать многочисленные противоречия между людьми.

Особенно актуальной на сегодняшний день является проблема межличностных конфликтов в рабочих коллективах, в том числе и в коллективах педагогических работников. Отличительные признаки конфликта здесь состоят в том, что он возникает и протекает в сфере непосредственного общения между ними по соответствующим результатам обострившихся противоречий. Чаще всего конфликты не сами разрушительно действуют на людей и затрудняют их совместную жизнь, а следствия некоторых форм поведения в конфликтной ситуации: страх, враждебность, угрозы, вызывают у них таковые состояния. Если эти переживания чрезмерно интенсивны и длительны, то у людей могут возникнуть и закрепиться оборонительные реакции, т.е. поведение, которое вплетается в структуру личности и искажает характер мышления, поступков и чувств. Негативные последствия страха, враждебности и чувства опасности распространяются и на другие ситуации, участником которых становится данный субъект. Таким образом, возникает нечто вроде цепной реакции, которая охватывает все более широкие области межличностных отношений [3], [4, с. 11].

Все вышеуказанное обусловило актуальность цели исследования – определить особенности межличностных конфликтов в профессиональной деятельности представителей педагогической профессии.

Материал и методы. Выборка: 25 членов педагогического коллектива в возрасте 24 – 58 лет (6 мужчин, 19 женщин). Цель исследования – исследовать особенности конфликтного поведения педагогических работников. Методы исследования: анализ научной литературы, обобщение, методика Дж. Г. Скотта, тест Томаса (модифицированный Н.В. Гришиной), математическая обработка данных.

Результаты и их обсуждение. На основании результатов исследования по методике Дж. Г. Скотта «Оценка уровня конфликтности и стратегий поведения в конфликте» мы выявили, что стили разрешения конфликта у мужчин и женщин отличаются. Так, большинство опрошенных мужчин склонны к использованию стратегии разрешения конфликта «приспособление» (30%), тогда как 29 % мужчин склонны к стратегии решения конфликта «уход», 19% опрошенных избрали стратегию разрешения конфликта «настойчивость», 15% – стратегию разрешения конфликта «компромисс» и «сотрудничество». Соответственно, большая часть опрошенных мужчин склонные к разрешению конфликта стратегией «приспособление». Большинство опрошенных респондентов женского пола склонны к использованию стратегии разрешения конфликта как «приспособление» (24%), тогда как 31 % женщин склонны к стратегии решения конфликта как «настойчивость», 15% опрошенных избрали стратегию разрешения конфликта «уход», 10% – стратегию разрешения конфликта через «компромисс» и «сотрудничество».

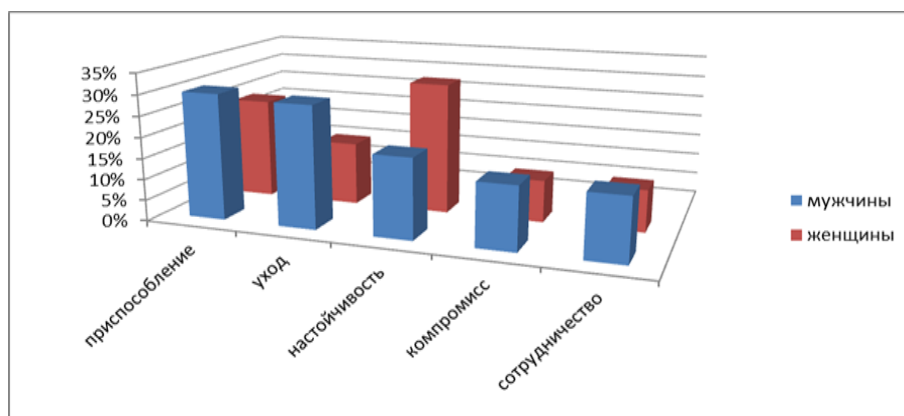


Рисунок 1 – Сведения о стиле разрешения конфликта специалистов учреждения образования по методике Дж. Г. Скотта

Представленные полученные сводные данные по мужскому и женскому полу, полученные по методике Дж. Г. Скотта «Оценка уровня конфликтности и стратегий поведения в конфликте» на рисунке 1.

Далее мы определили типичные способы реагирования на конфликтные ситуации у респондентов по методике К. Томаса, адаптированной Н.В. Гришиной. В результате диагностики выяснилось, что у мужчин и женщин существуют различные методы решения конфликтных ситуаций. Большинство членов коллектива предпочитают решать конфликтные ситуации методом сотрудничества (31%), компромисса (22%) или приспособления (25%). Двое избегают решения конфликтов. Применяют стратегию соперничества в конфликтных ситуациях 13% опрошенных.

Заключение. Таким образом, проанализировав результаты исследования, мы пришли к выводу о том, что не все члены коллектива настроены агрессивно и у них нет стремления к конфликтам. Большинство членов коллектива дружелюбны и настроены на сотрудничество. Лишь у некоторых его членов нам удалось в результате исследования выявить склонных к агрессии и к конфликтам. Мы полагаем, что специально разработанные мероприятия по повышению конфликтоустойчивости сотрудников учреждения образования и обучение их эффективным методам управления конфликтами могут помочь рационально вести себя в конфликте и снизить конфликтность в коллективе.

Список использованной литературы:

1. Куровская, С.Н. Конфликтология в социально-педагогической деятельности: учебное пособие / С.Н. Куровская. – Минск: Изд-во Гревцова, 2012. – 336 с.
2. Лагонда, Г.В. Клановые причины семейных конфликтов : экскурс в историю, советы психолога / Г.В. Лагонда // Народная асвета.– 2015.– № 10. – С. 85–89.
3. Ярошук, Е.В. Профилактика межличностных конфликтов / Е.В. Ярошук // Народная асвета. – 2010. – № 9. – С. 23–26.
4. Яценко, Т.Д. Межличностный конфликт / Т.Д. Яценко // Кіраванне у адукацыі. – 2010. – № 97. – С. 11–12.

Голосова О.Г. (Научный руководитель – Циркунова Н.И.,
старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ

Современный окружающий мир предъявляет к студентам всё более сложные требования. Увеличивается поток информации, растёт нагрузка на психику, всё чаще возникает необходимость решать все более ответственные задачи, включаться в новые межличностные и общественные отношения, учитывать большее количество факторов, которые способствуют продуктивной и успешной деятельности.

В период обучения, особенно в самом начале, возникают противоречия, которые влекут за собой различные трудности. Стресс, которому подвержены современные студенты, сказывается на их академических успехах и в целом на эффективности профессиональной подготовки.

Первым исследователем проблемы стресса стал Ганс Селье, в дальнейшем проблема стресса получила широкое изучение в концепциях Р. Лазаруса и др. [1].

Устойчивость к стрессу – важное условие для сохранения эффективности обучения, продуктивного взаимодействия с окружающими и внутренней гармонии студентов в трудных, стрессовых условиях.

«Копинг» – это индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями [3]. Задача копинга – поддержание благополучия человека, его физического и психического здоровья и удовлетворенности социальными отношениями.

Р. Лазарус и С. Фолкман изучая способы совладающего поведения, утверждают, что восприятие человеком ситуации или проблемы, напрямую определяет дальнейшие способы его реагирования на неё [2].

Материал и методы. С целью изучения копинг-стратегий студентов с разным уровнем стрессоустойчивости нами было проведено исследование на базе общежития №3 ВГУ имени П.М. Машерова, в котором приняли участие 60 студентов первого курса.

Методология исследования представлена теоретическим анализом научной литературы, психодиагностическими методами: «Методика для определения вероятности развития стресса» (по Т. А. Немчину и Тейлору), опросник «Способы совладающего поведения Лазаруса» (ССП), методы качественного анализа результатов исследования.

Результаты и их обсуждение. В ходе проведения диагностики с помощью методики для определения вероятности развития стресса Т.А. Немчина, получены следующие результаты: у 44% респондентов выявлен высокий уровень стресса, у 38% опрошенных – средний уровень стресса, и у 18% студентов – низкий уровень стресса. На рис.1 представлены данные об уровнях вероятности развития стресса.



Рисунок 1 – Уровень стрессоустойчивости у студентов первого курса по методике «Определения вероятности развития стресса» Т.А. Немчина

Проанализировав полученные данные, мы можем сделать вывод о том, что у студентов-первокурсников данной выборки доминирует высокий и средний уровень стрессоустойчивости. Высокий уровень характеризуется устойчивой мотивацией достижения, направленностью личности на результативные аспекты деятельности и взаимодействие в группе, саморазвитие и самосовершенствование. Средний уровень характеризуется неустойчивостью мотивации достижения и направленности личности, их зависимостью от нормативно заданных установок и внешних обстоятельств.

На рис.2 представлены данные о степени выраженности использования копинг-стратегий студентами-первокурсниками.



Рисунок 2 – Выраженность использования копинг-стратегий студентами-первокурсниками

Данные рисунка свидетельствуют о том, что среди наиболее часто используемых студентами видов копинг-стратегий применяются: стратегия «планирование решения проблемы» – 33,3% испытуемых, стратегия «избегание» – 26,6% испытуемых и стратегия «дистанцирование» – 25% испытуемых. Подобный выбор копинг-стратегий «избегание» и «дистанцирование», может говорить о недостаточной эмоциональности, интуитивности, нежелании самостоятельно разбираться с возникающими трудными жизненными ситуациями, использовании интеллектуальных приемов рационализации, отстранения, юмора, обесценивания, отрицания проблемы, фантазирования. Применяя стратегию «планирования», студенты активно взаимодействуют со сложившейся ситуацией и окружающими людьми. Результаты исследования по данной методике показывают, что наряду с наиболее часто используемыми видами стратегий поведения, большинство испытуемых использует разнообразные копинг-стратегии, что свидетельствует об отсутствии невротического поведения у студентов данной выборки. Так, стратегию «положительная переоценка» используют 23,3% студентов; «конфронтация» – 18,3% испытуемых; «принятие ответственности» – 15% первокурсников; «самоконтроль» – 8,3% респондентов; «поиск социальной поддержки» – 6,7% участников исследования.

Заключение. Поводя итоги полученных результатов, можно сделать выводы о том, что студенты первого курса данной выборки исследования могут предотвращать стрессовые ситуации, хотя иногда попадают под его негативное влияние. Большинство из них умеют контролировать свои эмоции, не подвержены частым сменам настроения и редко испытывают стрессовое состояние.

Разнообразные трудные ситуации, индивидуальные особенности и характеристики личности, обуславливают выбор используемых ею стратегий для преодоления стресса. Один и тот же человек способен использовать разные виды стратегий в разное время, а может применять только те, которые типичны для него. Успех применения одной стратегии в конкретной ситуации не гарантирует её эффективность в других ситуациях.

Список использованной литературы:

1. Куприянов, Р.В. Психодиагностика стресса: практикум / Р.В. Куприянов, Ю.М. Кузьмина // М-во образ. и науки РФ, Казан. гос. технол.ун-т. – Казань: КНИТУ, 2012. – 212 с.

2. Лазарус, Р.С. Теория стресса и психофизиологические исследования [Текст] / Эмоциональный стресс / Р.С. Лазарус / Под ред. Л. Лева. – Л., 1970. – 127 с.

3. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд. / А. Маслоу, – СПб.: Питер, – 2003. – 352 с.

4. Серебрякова, Т.А. Психология стресса: Учебное пособие / Т.А. Серебрякова. – Н.Новгород: ВГИПУ, 2007. – 143 с.

Демко К.С. (Научный руководитель – Совейко Е.И.,
магистр образования, старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВОСПРИЯТИЕ СТУДЕНТАМИ ТРУДНОСТЕЙ И СПОСОБЫ РЕАГИРОВАНИЯ НА НИХ

Вопрос преодоления жизненных трудностей, является одним из актуальных в современной психологии. На протяжении всей жизни человек неизбежно попадает в сложные ситуации, которые требуют от него психологической устойчивости и умения находить выход. В каждой трудной ситуации студент оказывается перед выбором: сдаться или приложить все усилия, чтобы преодолеть их. Принятое решение в некоторой степени определяет его жизненную позицию.

Слободчиков И.М. из спектра проблем адаптации студентов к вузу выделяет: во-первых, проблему нахождения собственной ниши в новом коллективе и ситуацию взаимодействия с членами новой группы; во-вторых, изменение привычного режима функционирования; в-третьих, большие изменения связаны с перестройкой эмоциональных ощущений в рамках нового статуса, приобретением новых ролей. Однако, он обращает внимание на то, что труднее всего у студентов проходит адаптация к новым формам и методам работы (дидактическая адаптация) [1]. Целью данного исследования является рассмотрение ситуаций, которые студенты квалифицируют в качестве трудностей, и способы реагирования на них.

Материал и методы. Согласно цели, в данном исследовании были задействованы 20 студентов 3 курса специальности «Биология и химия». Трудности, с которыми встречаются студенты, были выделены в два этапа: сначала проведена беседа, затем разработана анкета, в которой необходимо было проранжировать предложенные трудности. Реагирование на трудности было исследовано с помощью «Тест-опросника диагностики механизмов психологической защиты» [2]. В исследовании применены качественные и количественные методы анализа. Математическое исследование проведено с помощью процедуры кросс-табуляции.

Результаты и их обсуждение. Результаты изучения механизмов психологической защиты показывают, что преобладающим способом является адаптивный. Он отмечен у 65% студентов. Реже встречается психотический способ защиты, регистрирующийся у 20% респондентов. Некоторые студенты (10%) проявляют инфантильный механизм защиты. Отмечен единичный случай проявления невротического механизма защиты (5%).

Трудности, выделенные студентами, мы разделили на: связанные с учёбой, социальными взаимоотношениями, восприятием себя и взаимоотношениями с родителями. Отмечено, что значимыми для большинства студентов (64%) являются сложности, связанные с социальными взаимоотношениями. В анкетировании они были представлены примерами жизненных ситуаций, с которыми могут столкнуться студенты: из-за твоего поступка весь коллектив перестал с тобой общаться; рассказал ситуацию своему другу по секрету, на следующий день о ней узнали все; на паре услышал, что тебя обсуждают

в плохом русле. 16% студентов в качестве значимых выделяют трудности, связанные с отношениями с родителями. У 10% студентов главными отмечены трудности, связанные с восприятием себя и проблемами с учебной деятельностью.

Студенты отмечают, что, реагируя на трудности, связанные с восприятием себя, чаще расстраиваются. Так как эта реакция отмечена у 36% студентов. Реже отмечалось безразличие и волнение, которое составило 27%. Некоторые (10%) испытывали злость.

Реагируя на трудности, связанные с социальными отношениями, студенты чаще расстраиваются. Эта реакция отмечена у 37% студентов. Реже отмечалось безразличие – у 26% испытуемых. У некоторых вызывало злость – 21% студентов. Меньшая часть волновалась, испытывая социальные трудности (16%).

Студенты отмечают, что, реагируя на трудности, связанные с учебой, чаще всего испытывают волнение. Эта реакция отмечена у 47% респондентов. Реже испытывали волнение – 32% студентов. Некоторые испытуемые испытывали безразличие (21%).

Отмечено, что на трудности, связанные с отношениями с родителями, студенты чаще испытывают злость 64%. Реже студенты расстраиваются 26%. Некоторые студенты будут испытывать волнение и безразличие 5%.

Среди студентов, имеющих преобладающие психотические способы защиты, 50% в качестве основных жизненных сложностей выделяют социальные, по 25% – сложности с самооценкой и родителями.

Все студенты, принявшие участие в исследовании, имеющих преобладающие инфантильные и невротические способы защиты, в качестве основных жизненных сложностей выделяют социальные.

Среди студентов, имеющих преобладающие адаптивные способы защиты, 70% в качестве основных жизненных сложностей выделяют социальные, по 15% – сложности с родителями и в области учебы.

Вывод. Проанализировав сложности, с которыми сталкиваются студенты, можно сделать следующие выводы. Для большинства студентов в качестве наиболее значимых отмечаются сложности в социальных отношениях. По нашему мнению, это связано с ведущей деятельностью юношеского возраста, значимостью построения близких отношений, поиском дружбы как прочной и глубокой эмоциональной привязанности, отстаивание своей позиции в коллективе и обществе.

Большинство студентов имеют адаптивные способы защиты. Эта психологическая защита может рассматриваться как система стабилизации личности, проявляющаяся в устранении или сведении к минимуму отрицательных эмоций чувства тревоги, возникающих при критическом рассогласовании картины мира с новой информацией. У студентов с адаптивными способами психологических защит в качестве жизненных трудностей отмечаются трудности в области учебы. Это также связано с ведущей деятельностью возраста. Ведущей деятельностью в юношеском возрасте является учебно-профессиональная деятельность – это особая форма учебной деятельности, результатом которой является формирование профессиональных знаний, умений и навыков, а также развитие профессиональных способностей. Это является важным фактором для студентов, так как от этого будет зависеть их успешность в выборе и в овладении будущей профессией.

Список использованной литературы:

1. Слободчиков, И.М. Переживание одиночества в контексте проблем психологической адаптации студентов психолого-педагогических вузов / И. М. Слободчиков // Психологическая наука и образование. – 2005. – №4. – С. 71–77.
2. Пилюгина, Е.Р. Методика измерения психологической защиты / Е.Р. Пилюгина, Р.Ф. Сулейманов // Экспериментальная психология. – 2020. – Том 13. – № 2. – С. 194–209.

Дударева Д.В. (Научный руководитель – Виноградова С.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИНТРАСУБЪЕКТНЫЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Актуальность исследования профессионального выгорания связана с проблемой психологического благополучия педагога. Учителя оказывают основное воздействие на образование растущего поколения. Тем не менее, во время достижения собственных целей учителям приходится противостоять воздействию негативных психологических моментов в образовательной деятельности: необходимость в заинтересованности учеников, повышенная ответственность и требовательность к себе и своим профессиональным обязанностям.

Профессия педагога связана с межличностным общением и в связи с этим отличается интенсивностью и напряженностью психоэмоционального состояния, относится к той профессиональной сфере, которая наиболее подвержена влиянию профессионального выгорания. В современных условиях данный синдром имеет официальный диагностический статус. Сегодня от учителя требуется решение таких задач, которые требуют серьезных педагогических усилий. Новое содержание учебных предметов, новые формы и методы преподавания, поиск эффективного пути воспитания, необходимость учета стремительных изменений, происходящих в обществе и информационном поле преподаваемой дисциплины, – с этим может справиться лишь психологически здоровый, профессионально компетентный, творчески работающий учитель. Здоровье педагога во многом обуславливает психологическое здоровье учащихся. Совокупность многочисленных психических и эмоциональных факторов способна вызвать у педагогов неудовлетворенность, ухудшение самочувствия и настроения, накопление усталости. Данные физиологические показатели связаны с напряженностью работы, приводящей к профессиональному кризису, стрессу, психическому и эмоциональному истощению и выгоранию. Эти процессы ведут к снижению уровня профессиональной деятельности учителя, ему становится трудно справляться с возложенными на него обязанностями, теряет творческий настрой в отношении преподаваемой дисциплины

В последние годы тема здоровья характеризуется повышенным вниманием общества. Здоровьесберегающий фактор оказывается приоритетным не только на государственном уровне всего общества в целом, но и является ценностью в профессиональной сфере, в частности в сфере педагогического образования.

Профессия педагога по мнению В. Шебеко и Е. Семенович, есть «работа сердца и нервов», которая требует ежедневного расходования душевных сил. А одним из главных показателей является умение владеть собой и держать себя в руках при выполнении профессиональной деятельности, именно от этого, по словам авторов, зависит успех педагога и его психологическое здоровье» [3]. Деятельность педагогов принадлежит к той сфере, которая остро на сегодняшний день, нуждается в психолого-педагогическом сопровождении профессионального здоровья, ведь состояние педагога сказывается на качестве всего образовательного процесса и способно привести даже к выгоранию, если вовремя не принять меры и не оказывать сопровождение.

Материал и методы. Для определения интрасубъектных факторов профессионального выгорания специалистов учреждений образования был использован комплекс взаимодополняющих методов, включающих методики «Диагностика профессионального выгорания» К. Маслач и С. Джексон (адаптация Н.Е. Водопьяновой), «Шкала общей самооценки» (Р. Шварцер), «Утрехтская шкала удовлетворенности работой»

(русскоязычная адаптация Д.А. Кутузовой), «Удовлетворенность работой» (В.А. Розановой), «Методика диагностики социально – психологических установок личности в мотивационно – потребностной сфере» (О.Ф. Потемкиной). В исследовании приняли участие 50 педагогических работников в возрасте 24 – 27 лет (38 женщин и 12 мужчин).

Результаты и их обсуждение. В ходе изучения сформированности профессионального выгорания педагогов было определено, что для данной категории характерен высокий уровень эмоционального истощения (58%), деперсонализации (46%) и редукции личных достижений (60%). Таким образом, у педагогов повышена психическая истощаемость, происходит утрата интереса и позитивных чувств к окружающим, наблюдается ощущение «пресыщенности» работой, неудовлетворенности жизнью в целом.

Изучение степени удовлетворенности работой респондентов показало преобладание у большинства опрошенных высокой энергичности, энтузиазма и поглощенности работой, но низкого удовлетворенности трудом: только 36% опрошенных удовлетворены своей работой, для 50% педагогов характерен низкий воспринимаемой самоэффективности, для 56% – высокий уровень энергичности, для 50% – высокий уровень энтузиазма, для 60% – высокий уровень поглощенности

Анализ социально-психологических установок педагогов показал, что социально-психологическая установка, направленная на процесс, преобладает у 76% респондентов, направленность на результат показали 80% опрошенных, направленность на альтруизм – 60%, на эгоизм – 24%, социально-психологическая установка, направленная на труд 10% испытуемых, направленность на свободу у 50% респондентов, на власть – 54%), на деньги – 24%.

Для определения взаимосвязи показателей профессионального выгорания специалистов учреждений образования с другими интрасубъектными факторами был выполнен статистический анализ данных с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена, который показал, что существует:

- отрицательная взаимосвязь эмоционального истощения и удовлетворенности педагогов работой ($r_s = -0,33$ при $p < 0,05$).

- положительная взаимосвязь эмоционального истощения и ориентации педагогов на альтруизм ($r_s = 0,308$ при $p < 0,05$).

- отрицательная взаимосвязь деперсонализации и ориентации педагогов на альтруизм ($r_s = -0,289$ при $p < 0,05$).

- положительная взаимосвязь редукции личных достижений и поглощенности педагогов трудом ($r_s = 0,281$ при $p < 0,05$).

Проведенный анализ интрасубъектных факторов профессионального выгорания специалистов учреждений образования позволил определить, что:

- выраженный альтруизм в труде и низкий уровень удовлетворенности работой характерен для педагогов, у которых снижен эмоциональный тонус, повышена психическая истощаемость, происходит утрата интереса и позитивных чувств к окружающим, наблюдается ощущение «пресыщенности» работой, неудовлетворенности жизнью в целом.

- низкий уровень альтруизма в труде характерен для педагогов с эмоциональной отстраненностью и безразличием, которых отличает формальное выполнение профессиональных обязанностей без личностной включенности и сопереживания.

- педагогов, которые не замечают, как идет рабочее время, которым трудно отложить работу в сторону, отличает тенденция к негативному оцениванию себя, своих профессиональных достижений и успехов и редуцирование собственного достоинства, ограничении своих возможностей, обязанностей.

Заключение. Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать вывод, что интрасубъектными факторами профессионального выгорания молодых специалистов учреждений образования выступают удовлетворенность трудом и социально-психологические установки в трудовой деятельности.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в возможности использования материалов исследования в работе специалистов учреждений здравоохранения, а также руководителями курсов повышения квалификации для специалистов помогающих профессий (психологов, социальных работников, врачей).

Список использованной литературы:

1. Маслач, К. Профессиональное выгорание: как люди справляются [Электронный ресурс] / К. Маслач. – Режим доступа: <http://psy.piter.com/library/?tp=1&rd=1>. – Дата доступа: 04.12.2022.

2. Орел, В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т.22. – №1. – С.90–101.

3. Шебеко, В. Профессиональное здоровье педагога: как его сохранить и укрепить [Электронный ресурс] / В. Шебеко. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/4355/1/профессиональное%20здоровье%20педагога.pdf>. – Дата доступа: 10.12.2022.

Есипова Е.Г. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Полоцк, педагог–психолог

СЦЕНАРИЙ ИНВАРИАНТНОГО СЕМИНАРА-ПРАКТИКУМА «МЫ ВМЕСТЕ» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА–ПСИХОЛОГА)

В современном мире происходит много нововведений, увеличиваются требования к уровню профессионализма педагога и к личности в целом. В свою очередь это отражается на психологическом состоянии педагога. Поэтому необходимо создавать благоприятную психологическую среду, где специалистам будет комфортно в своей деятельности. А благоприятный микроклимат зависит во многом от сплоченности коллектива, сотрудничество, а также взаимопомощь создает позитивную атмосферу, где педагог проявляет себя и реализовывается в своей деятельности [2].

Особенности педагогического коллектива изучались отечественными педагогами и психологами А.А. Деркачом, В.Ю. Кричевским, В.С. Лазаревым, А.С. Макаренко, А.А. Реаном, БМ. Ребусом, Г.С. Сухобской, В.А. Сухомлинским, Р.Х. Шакуровым и др. В результате обобщения множества определений педагогического коллектива можно рассматривать педагогический коллектив как группу педагогов, объединенных общими целями деятельности образовательного учреждения, достижения которых является для них лично значимым в процессе межличностного взаимодействия [1].

Материал и методы. В комплексной работе по сплочению коллектива приняли участие 24 педагога (без опыта работы – 8 педагогов, со стажем работы – 16 педагогов). При разработке конспекта инвариантного сценария по сплочению педагогического коллектива «Мы вместе» руководствовалась 1. Кодексом Республики Беларусь об образовании от 14.01.2022г.; 2. Учебной программой дошкольного образования утвержденное Министерством образования Республики Беларусь 2023г.; 3. Технология эффективного управления: монография А.Н. Котко 2010г.; 4. Опыт деятельности

районного методического объединения педагогов-психологов учреждений дошкольного образования.

Результаты и их обсуждение. По результатам наблюдений за педагогическим коллективом, с которым проводилась комплексная работа по сплочению коллектива видно то, что педагоги стали более раскрепощенными, более организованные, общительные, а также у них появилась общая значимая цель в совместной деятельности, одновременно значима для каждого.

Для разрешения трудностей в педагогическом коллективе предлагаем один из сценариев инвариантного семинара на тему «Мы вместе» направленное на установление и развитие сотрудничества, достижение благоприятного микроклимата в коллективе и установление дружеских отношений между педагогами.

Цель: содействовать сплочению и эмоциональной разгрузке педагогического коллектива.

Задачи:

1. Сближение членов группы, формирование в ней эмоционально позитивной атмосферы;
2. Повышения уровня самооценки педагога;
3. Раскрепощение членов группы, установление контактов друг с другом;
4. Развитие средств эффективного общения педагога с коллегами по работе

Участники: воспитатели групп, музыкальный руководитель, руководитель физического воспитания.

Оборудование: ассоциативные карты, маленькая коробочка, разрезанные картинки с изображением цветов различного цвета по количеству участников, чистые листы (по количеству пар), краски, карандаши, ножницы, фломастеры, клей, журналы (газеты), цветная бумага, по количеству пар – зеленый стикер, желтый стикер, фиолетовый стикер, листочки двух расцветок (зеленые и желтые) в сумме по количеству участников, 2 небольших мяча, книги по количеству участников, один большой обруч, маленькие обручи (колца) по количеству участников, различные украшения, колонка со спокойной музыкой, открытки с мотивирующими цитатами по количеству участников, мешочек куда можно разместить открытки, листочки с неоконченными предложениями.

Ход занятия:

1. Вступительное слово

Уважаемые педагоги! Я рада вас приветствовать на нашем сегодняшнем семинаре. Тема нашего сегодняшнего семинара «Мы вместе» и говорить мы с вами будем о нашем коллективе.

2. Упражнение «Ассоциативная связь»

Психолог предлагает каждому участнику вытянуть одну карту из колоды ассоциативных карт интуитивно. После чего внимательно ее рассмотреть. Далее психолог предлагает педагогам опираясь на изображение на карте поделиться вызванными чувствами с каким настроением пришли на данный семинар и что ожидаете от семинара. Педагоги с помощью ассоциативной карты делятся своими ощущениями.

3. Упражнение «Пары»

Психолог предлагает каждому участнику по очереди вытянуть, не глядя из коробочки половинку листочка. В коробочке лежат заранее приготовленные и разрезанные картинки на две части, на которых изображены цветок. У каждой картинки изображен один цветок какого-либо цвета. На всех картинках разные цветы и различного цвета. Благодаря чему каждый участник, вытянув свою часть картинки, внимательно рассмотрев ее, должен найти свою вторую часть картинки у другого участника. После чего образуются пары.

4. Игра «Рисуем вместе»

Психолог каждой паре раздает один чистый лист, краски, карандаши, ножницы, фломастеры, клей, журнал (газета), цветная бумага. Далее сообщает о том, что мы сейчас будем рисовать парами. Также психолог уточняет, что рисовать необходимо, выполняя некоторые условия: двое рисуют на одном листе единую композицию, при этом нельзя заранее договариваться, о том, что рисовать, а также в процессе деятельности. Педагоги начинают рисовать по сигналу. Время выполнения данного упражнения 20 минут. По истечению отведенного времени проводится выставка работ. Каждый участник рассматривает все работы. С помощью стикеров каждая пара вместе выбирает из всех работ (кроме своей, свою не оценивают стикерами) самую гармоничную (зеленый стикер), самая необычная (желтый стикер) и самая конфликтная (фиолетовый стикер). После чего идет обсуждение:

- Что помогало выполнять рисунок?
- Как договаривались между собой на невербальном уровне, что именно будете рисовать?
- Опишите негативный опыт взаимодействия в процессе рисования в парах.

5. Упражнение «Команды»

Психолог предлагает каждому участнику, не глядя и по очереди вытянуть из коробочки листочек. Тем временем в коробочке находятся листочки двух расцветок (зеленые и желтые). Благодаря чему участники делятся на две команды.

6. Игра «Заботливые руки»

В начале игры психолог раздает двум командам каждому участнику по небольшой книге. Участники каждой команды становятся друг напротив друга и с помощью книг делают дорожку, так чтобы можно было прокатить мячик. Далее после того, как мячик прокатился у первой пары и покатился к другой, первая пара перебегает в конец команды и снова подставляет книжки делая дорожку. И так все пары пока мячик не доставят в цель.

В начале игры психолог сообщает педагогам, что мячик выполняет роль воспитанника детского сада, а в руках у них книги, которые означают знание и заботу, которую ребенок получает в дошкольном учреждении. Поэтому психолог предлагает каждой команде аккуратно с помощью книг переместить мячик с одной точки в другую, при этом сделать это качественно и быстро. После игры идет обсуждение:

- Что было самым сложным в данной игре?
- Что понравилось?
- Что чувствовали, выполняя задание?

7. Упражнение «Украшение для дома»

В центре зала лежит большой обруч, а на нем маленькие обручи (по количеству участников). Психолог предлагает взять каждому по маленькому обручу и сесть на свое место. Далее упражнение выполняется под спокойную музыку. Педагогам предлагается закрыть глаза и представить, что тот обруч, который у них в руках, это их дом и они в центре этого дома. Теперь подумайте, как бы вы хотели его украсить. На столах лежат заранее заготовленные различные украшения. Психолог сообщает, что теперь они будут самостоятельно украшать свои дома данными украшениями. Время для выполнения упражнения 10 минут. По окончании упражнения к каждому маленькому обручу привязывается клубок ниток. Далее каждый участник берет свой клубок и соединяет свой домик с любым другим домиком, а затем с большим обручем. После чего как все соединили свои домики с большим обручем в центре, психолог сообщает, что необходимо украсить обруч в центре. Для этого предлагается, что бы каждый из участников внес что – то свое, свою частичку, закрепив на нем какой-то элемент украшения из своего домика. Теперь психолог обращает внимания педагогов на то, что у каждого из нас есть свой дом, а дороги от каждого дома ведут к другим домам и все это объединяет

один большой дом (наше дошкольное учреждение, наша работа), где все могут в нем находиться дружно.

В центре большого обруча для тепла и уюта после того как все украсят его ставится свеча. Теперь давайте все дружно встанем вокруг нашего большого дома и передавая по кругу свечу скажем друг другу приятные слова и поблагодарим за отличную работу.

8. Рефлексия

Психолог раздает каждому листочек и предлагает дописать неоконченные предложения:

- Мне понравилось...
- Буду использовать в своей работе...
- Я узнала, что...

После чего психолог предлагает, не глядя вытащить из мешочка открытку с мотивирующей цитатой.

Заключение. В течении всего семинара в ГУО «Детский сад №15 г. Полоцка» все педагоги активно участвовали, у всех было позитивное настроение, каждый участник творчески подошел к выполнению упражнений, а также были инициативны и креативны. Благодаря данному семинару педагоги в своем коллективе всегда будут готовы к сотрудничеству и взаимопомощи. Также с помощью таких семинаров у педагогов происходит сближение участников, формируется эмоциональная позитивная атмосфера, повышается самооценка педагога, лучше развивается навык сотрудничества, формируются доверительные отношения друг к другу, развивается ответственность за свой вклад коллективную деятельность, снижается стресс и усталость [1].

Подводя рефлексии все оценили, что такие семинары очень интересными и полезными, а также необходимыми в работе педагога. Таким образом семинары-практикумы – это эффективная форма работы с педагогическим коллективом, которая способствует повысить уровень их профессиональной подготовки. У педагогов повышается мотивация к повышению квалификации.

Список использованной литературы:

1. Котко, А.Н. Технология эффективного управления: монография / А.Н. Котко. – Минск: Медисонт, 2010. – 352 с.
2. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1983-1986. Т.1: [Педагогические произведения 1922-1936 гг.] / сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. – 2013. – 365 с.

Зайцева Д.Д. (Научный руководитель – Совейко Е.И., магистр образования, старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИССЛЕДОВАНИЕ СЕМЕЙНОЙ СИТУАЦИИ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ С ПОМОЩЬЮ РИСУНКА «МОЯ СЕМЬЯ»

Семья является одним из основных звеньев социализации детей и подростков. В настоящее время семья как институт претерпевает изменения, причиной которых являются смена социальных и общественно-экономических условий, что, безусловно, сказывается на воспитании ребенка. Результатом отказа от патриархальных идей в современных семьях является понижение авторитета отца, а также утрата согласованности в воспитании ребенка. Распространенной ситуацией стал уход отца из семьи по

причине отсутствия чувства значимости и нужности. В связи с этим одной из наиболее острых проблем семьи является проблема разводов [1].

Существует множество различных мнений о семьях, где в воспитании ребенка принимает участие только один родитель. Социологи утверждают, что для ребенка безразлично, кто и какими методами его воспитывает. Психологи считают, что воспитание одним родителем это плохой пример как для воспитанника, так и для окружающих. Педагоги доказывают, что неполная семья имеет ряд преимуществ, ведь оставшийся родитель не переносит вину за собственные ошибки в воспитании на кого-то другого и несет полную ответственность за ребенка.

Простой и информативной для диагностики семейной ситуации является проективная методика «Моя семья». Проективные методики хороши тем, что цель их относительно замаскирована, это уменьшает возможность испытуемого давать такие ответы, которые позволяют произвести желательное о себе впечатление. Смысл рисуночной методики «Моя семья» заключается в анализе нарисованного ребенком портрета семьи, который может отражать невидимые или игнорируемые проблемы во взаимоотношениях с родителями либо конфликты между членами семьи [2].

При проведении исследования с помощью методики «Моя семья» стоит обратить внимание на цвета, которые выбирает ребенок во время рисования. Яркие и теплые оттенки говорят об оптимистичном настрое, положительном отношении к своей семье и жизни. Наличие зажимов и страхов определяет присутствие на рисунке черных и серых тонов. Использование одного цвета при рисовке члена семьи целиком говорит о симпатии в адрес этого человека. Преобладание на рисунке красного цвета говорит об эмоциональной напряженности ребенка.

Целью данной статьи является анализ семейной ситуации посредством рисуночной методики «Моя семья» у детей из неполных семей.

Материал и методы. Согласно цели, в данном исследовании были задействованы 12 детей из неполных семей и 10 детей из полных семей. Возраст участников исследования от 10 до 15 лет. С помощью анкетирования, беседы и рисуночной методики «Моя семья» была составлена характеристика ребенка, описывающая его самоощущения внутри семьи. При анализе рисунка семьи учитывается ряд деталей, которые вызываются показателями психомоторного тонуса. К ним относят нажим карандаша, прерывчатость и качество линий и расположение рисунка относительно листа бумаги. В исследовании применены качественные и количественные методы анализа. Статистическое исследование проведено с помощью U-критерия Манна-Уитни.

Результаты и их обсуждение. При беседе с детьми установлено, что абсолютное большинство из них оценивает семейную ситуацию как благоприятную. По 1 ребенку из полных и неполных семей затрудняются с оценкой семейной ситуации. 58% детей из неполных семей изображают ушедшего из семьи родителя с использованием преграды (на обратной стороне листа, вдали от семьи или отделяя внешней преградой – вне дома, рисуя границу между городами), 25% – не изображают его, 17% – изображают себя между матерью и отцом, не отображая явной границы. Дети из полных семей изображают на рисунке всех членов семьи, с которыми вместе проживают.

При анализе рисунка семьи можно сделать вывод, что для детей из неполных семей характерно использование темных цветов на рисунке. 67% детей из неполных семей рисуют себя и членов семьи черным или простым карандашом, в основном, не раскрашивая или выделяя цветом отдельные детали (губы, элементы одежды). При этом аналогичная картина отмечается только у 20% детей из полных семей. Вывод подтверждается статистическим исследованием ($U = 32,00$, $p < 0,04$). Также можно отметить, что у большинства детей из неполных семей штриховка тяжелая, небрежная, линии выхо-

дят за границы фигур, что говорит об эмоциональной напряженности ребенка, зажатости и неуверенности в себе.

Размеры изображаемых персонажей у детей из неполных семей варьируют от крайне маленьких до нереалистично больших. Лишь 25% из этой группы детей изображают членов семей среднего размера, примерно одинаковыми по росту. Среди детей из полных семей 80% не прибегают к увеличению или уменьшению изображаемых персонажей. Этот факт объясняется наличием у детей из неполных семей разного рода переживаний, связанных с силой и властью родителей. В случае с малыми размерами картинки – ребенок ощущает неуверенность и незащищенность в связи с отсутствием одного из родителей. Крупно нарисованные персонажи являются для ребенка авторитетом, но в случае детей из неполных семей – источником конфликтов и страхов. Также дети, в чьих семьях отсутствует один из родителей, располагают картинку удаленно от центра листа (80% детей), что говорит о подсознательном желании спрятаться от лишних глаз, возможно, утаить факт наличия только одного родителя.

На рисунках 67% детей из неполных семей из видны следы исправлений при прорисовке значимых членов семьи. Такая манера рисования характерна сомневающимся людям, которые много переживают и отвлекаются от реального мира на внутренние проблемы. Исправления отмечаются также на 20% рисунков детей из полных семей. Вывод также подтверждается статистическим исследованием ($U=32,00$, $p<0,04$). При этом размер персонажей, смещение их относительно центра листа, использование темных цветов не имеет статистически достоверных взаимосвязей с наличием исправлений в рисунке ($U=55,00$ $p=0,74$).

Заключение. Таким образом, проанализировав результаты исследования, мы делаем следующие выводы. Дети из неполных семей достоверно чаще используют в рисунке семьи средства выразительности, указывающие на эмоциональную напряженность, неуверенность в себе, переживания по поводу отношений с ушедшим из семьи родителем и неустойчивость в отношениях с оставшимся родителем.

Список использованной литературы:

1. Шевченко, И.О. Авторитет отца в современной российской семье / И.О. Шевченко // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». – 2012. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtoritet-otsta-v-sovremennoy-rossiyskoj-semie-1>. – Дата доступа: 06.02.2023.
2. Лидерс, А.Г. Психологическое обследование семьи: учеб. пособие-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений / А.Г. Лидерс. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 432 с.
3. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство/ А.Л. Венгер. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.

Зайцева Е.А. (Научный руководитель – Крук В.А., педагог социальный)

Республика Беларусь, г. Витебск, Лицей ВГУ имени П.М. Машерова

МАНИПУЛЯЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛЮДЕЙ

Термин «манипуляция» имеет свое происхождение от латинского «manipulus» (manus – рука и ple – наполнять), в первом значении которого применяется в технологическом смысле, подразумевая управление объектами со специальной целью

(ручное управление или движения, производимые руками). В переносном значении манипуляция – это акт влияния на людей или управление ими или вещами с ловкостью, с пренебрежительным подтекстом- как скрытое управление или обработка [1].

Манипуляция как вид деятельности – одна из наиболее значимых и малоисследованных проблем. Актуальность данной темы обусловлена тем, что вопросы влияния на индивида на социум в целом являются основополагающими в ряде сфер деятельности человека.

Манипуляционная деятельность в той или иной степени ориентирована на разрушение базовой индивидуальной целостности личности и сознания человека. Ее основой является не рациональное убеждение, она реализуется на уровне внутренних психологических механизмов его личности. В большинстве случаев сознание пытается распознать манипуляцию, устранить (или минимизировать) угрозы с ее стороны, однако, стоит отметить, что практически любой индивид внутренне готов к «поражению», так как отдает предпочтение пассивному следованию манипулятору, не требующему усилий на осмысление его идеи, вместо разумного анализа и формирования собственного мнения и основанной на нем стратегии поведения.

Специалисты, занимающиеся вопросами манипулятивного влияния, выделяют ряд психологических причин, которые способствуют появлению манипуляции как вида деятельности. Сюда относятся:

- 1) недоверие как к себе, так и к другим, которое приводит к бесконечному стремлению осуществлять контроль ситуации, управлять ей;
- 2) замена любви, которую сложно получить властью;
- 3) манипуляция людьми с помощью демонстрации пассивности;
- 4) желание скрыться от открытого общения и страх перед межличностными контактами;
- 5) желание получить одобрение всех, для заполнения отсутствия внутренней уверенности в верности своих действий и состояний.

Важно отметить, что манипулятор делает все возможное, чтобы адресат воспринимал данные мысли, решения, чувства и действия как свои собственные, а не навязанные извне, а также считал себя ответственными за них. Другой человек воспринимается манипулятором как средство достижения личных целей, манипулятором движет желание получить односторонний выигрыш. Основное особенностью манипуляции является то, что нельзя сразу обнаружить факт манипуляции. Часто человек понимает, что не сам принимал решение, а действовал в чужих интересах, спустя очень долгое время. Так, к методам управления жертвой относятся такие факторы, как ложь, скрытое запугивание, симуляция путаницы, пристыжение, осуждение жертвы, обман путем умолчания, избирательное внимание или невнимание, также факт воздействия и его направленность имеют в большинстве случаев скрытый характер [1].

Материал и методы. Для проведения исследования были применены следующие методы: теоретические методы (изучение литературы по проблеме исследования, её анализ и синтез); эмпирические методы (наблюдение, опрос с помощью анкетирования по шкале Банта); анализ данных.

Результаты и их обсуждение. «Шкала манипулятивного отношения» Банта, разработанная для определения того, насколько человек расположен выражать манипулятивное отношение к другим, представляет собой опросник, состоящий из 20 утверждений. Результаты проведенного исследования представлены на Рисунке 1.

Люди с высокими показателями по шкале используют других для удовлетворения своих собственных потребностей. С одной стороны, такой человек может организовать работу других, что в некоторых случаях может быть полезно (например, руководите-

лям), с другой стороны – плохо для партнерского общения, так как не учитываются интересы другого человека.

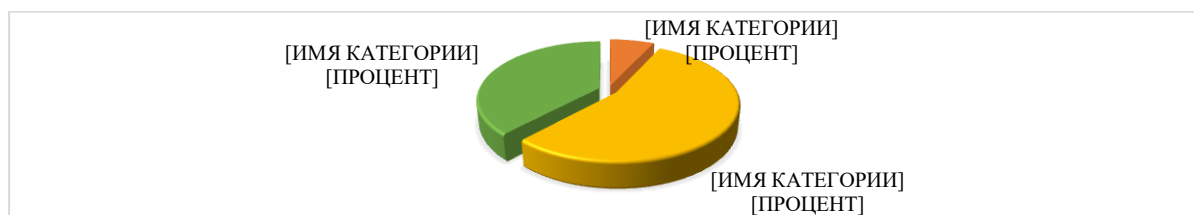


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике «Шкала манипулятивного отношения» Банта

Средний уровень показателей с тенденцией к высокому по шкале Банта демонстрирует основная масса испытуемых. На среднем уровне происходит, в основном, избегание негативных последствий, ограждение себя от них любыми способами. Манипуляция четко ограничена необходимостью ситуации, реже сознательным влиянием, но зачастую не для личной выгоды, а по социальным соображениям.

Средний показатель с тенденцией к низкому означает чрезмерную доверчивость, восприимчивость к социальному влиянию, ориентацию на личность, принятие социальной структуры и следование ей. В непосредственном общении такие люди эмоциональны и быстро увлекаются, наиболее эффективно взаимодействуют в ситуациях с четко определенными правилами игры. Лица с низким уровнем показателей склонны к персонализации каждой ситуации, ориентации на индивида, а не на абстрактные цели. Для них характерны частое вмешательство эмоций в рациональную оценку ситуации, зависимость от эмоций и давления со стороны.

Заключение. Таким образом, манипуляция как вид воздействия характеризуется отношением инициатора такой активности к объекту (единичному, совокупному) как к средству достижения собственных целей, стремлением получить односторонний выигрыш, обязательным скрытым характером воздействия, использованием психологических приемов (побуждением, мотивационным привнесением и т. д.), мастерством в осуществлении манипулятивных действий, учетом и использованием как личностных особенностей адресата, так и социально-психологических характеристик ситуации.

Список использованной литературы:

1. Мельник, И.К. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии формально-психологического воздействия / И.К. Мельник, Г.В. Грачев. – М.: Москва, 2012. – 532 с.

Занегова М.К. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВОСПИТАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Переход из детского сада в школу – важная ступень в жизни каждого ребёнка. Оказываясь на этом этапе в новых социальных условиях, дети часто бывают к ним не готовы. Поэтому так важно, чтобы дошкольники имели представление о школе ещё до того, как переступят её порог [1, с. 146].

Подготовка к школе должна быть сосредоточена на физическом, физиологическом и психологическом развитии дошкольника. Одним из важных условий успешного обучения в начальной школе является положительное отношение к ней.

Некоторые дети, в силу развития своих индивидуальных психофизиологических особенностей трудно адаптируются к школьным условиям, а порой и вовсе не справляются с режимом работы и нагрузкой в школе. Школа с первых дней ставит перед ребенком целый ряд задач, требующих мобилизации его интеллектуальных и физических сил, кроме того для детей представляют трудности очень многие стороны учебного процесса. Так, первоклассникам сложно высиживать урок в одной и той же позе, сложно не отвлекаться и следить за мыслью учителя, сложно делать все время не то, что хочется, а то, что от них требуют, сложно сдерживать и не выражать вслух свои мысли и эмоции [2, с. 98].

Материал и методы. В исследовании приняли участие 2 группы детей (контрольная и экспериментальная группа). В каждой из групп по 20 детей старшего дошкольного возраста. Итого в исследовании приняли участие 40 воспитанников. База исследования: детский сад №76 г. Витебска.

В ходе эмпирического исследования нами применялись следующие методики: «Общее эмоциональное отношение к школе» М.Р. Гинзбурга, методика «Изучение эмоционального отношения к школе» А.Б. Эльконина и Л.Г. Венгера, методика «Беседа о школе» Т. Нежновой.

Результаты и их обсуждение. Общее эмоциональное отношение к школе специально изучалось М.Р. Гинзбургом при помощи разработанной им оригинальной методики. Им были отобраны 11 пар прилагательных, положительно и отрицательно характеризующих человека («хороший-плохой», «чистый-грязный», «быстрый-медленный» и т. п.), каждое из которых напечатано на отдельной карточке. Перед ребенком ставятся две коробочки с наклеенными на них картинками: на одной – дети в школьной форме с портфелями, на другой – ребята, сидящие в игрушечном автомобиле. Затем следует устная инструкция:

«Вот это – школьники, они идут в школу; а это – дошкольники, они играют. Сейчас я буду давать тебе разные слова, а ты подумай, кому они больше подходят: школьнику или дошкольнику. Кому больше подходят, в ту коробочку и положишь».

Далее экспериментатор зачитывает прилагательное и передает карточку ребенку, который помещает ее в одну из коробочек. Прилагательные предлагаются в случайном порядке [3, с. 75].

По этой методике были обследованы 40 воспитанников 2 старших групп детского сада №76 г. Витебска. Результаты обследования детей занесены в бланк протокола проведения диагностики.

Анализ результатов, полученных в ходе диагностики по указанной методике, позволил мне условно выделить уровни эмоционального отношения к школе детей контрольной группы: высокий уровень (эмоционально положительно относятся к школе) – 20%; средний уровень (отношение к школе не сформировано, интерес появляется эпизодически) – 40%; низкий уровень (не проявляют интереса к учебе, не сформировано положительное отношение к учебной деятельности) – 40%.

Наглядно представить соотношение уровней эмоционального отношения к школе детей контрольной группы можно с помощью рисунка 1.

Анализ результатов также позволил нам условно выделить уровни эмоционального отношения к школе детей экспериментальной группы: высокий уровень – 15%, средний уровень – 40%, низкий уровень – 45%.

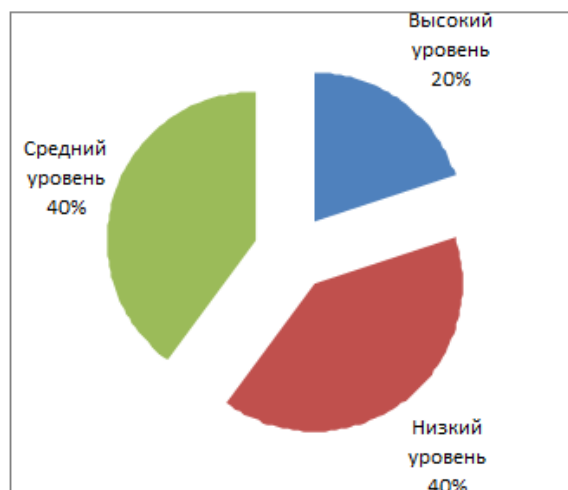


Рисунок 1 – Распределение уровней эмоционального отношения к школе у детей контрольной группы

Наглядно представить соотношение уровней эмоционального отношения к школе детей экспериментальной группы можно с помощью рисунка 2.



Рисунок 2 – Распределение уровней эмоционального отношения к школе у детей экспериментальной группы

Заключение. Проанализировав результаты исследования, которое я провела, позволяют мне сделать вывод, имеющий практическое значение. Таким образом, можно сказать, что повышение интереса к школе у детей старшего дошкольного возраста является одной из самых актуальных тем современной педагогики и психологии.

Из данных диагностики можно сделать вывод, что у детей контрольной и экспериментальной групп практически одинаковый уровень сформированности положительного отношения к школе.

Список использованной литературы:

1. Бабкина, Н.В. Оценка психологической готовности детей к школе: пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Н.В. Бабкина. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 234 с.
2. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе / Л.А. Венгер, Т.Д. Марцинковская, А.Л. Венгер; под ред. О.Г. Сverdловой. – М.: Знание, 1994. – 192 с.

3. Дружинин, А. Первый раз в первый класс / А. Дружинин, О. Дружинина. – М.: Центрполиграф, 2003. – 215 с.

Зуев А.А. (Научный руководитель – Андреева И.Н.,
доктор психол. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мотивация достижения – это один из важнейших конструктов всей психологии мотивации, фиксирующий такую разновидность мотивации деятельности, которая связана с потребностью индивида добиваться успехов и избегать неудач.

Феномен мотивации исследовали такие авторы, как: Дж. Аткинсон, Д. Макклелланд, Х. Хекхаузен, Х.Г. Хэлворсон, Т. Хиггинс, Т.О. Гордеева, М.В. Куприна, М.Ш. Магомед-Эминов, Е.П. Ильин и др.

Более широкое определение мотивации дает Э.А. Уткин, а Б.М. Генкин утверждает, что мотивация профессиональной и трудовой деятельности является одной из ключевых функций управления.

Трудовая мотивация является высшей категорией мотивации, наряду с мотивацией, стимулирующей творчество и социальные контакты. Трудовая мотивация как мотивационная структура, отражающая потребности, удовлетворяемые трудом, является динамичной. Развитие зависит от личности работника и от изменений в окружающей среде.

Таким образом, мотивация – это стимул, причина определенного действия, положительное состояние работника, побуждающее его к выполнению наследственно закрепленных или эмпирических действий, направленных на удовлетворение личных (пища, одежда, защита и т.д.) и групповых потребностей.

Материал и методы. Материалами выступили работы отечественных и зарубежных авторов по проблеме исследования, где аспект мотивации профессиональной деятельности рассматривается достаточно широко. В данном исследовании использовался общенаучный метод психологического исследования теоретического уровня: сбор, систематизация, анализ и синтез психологической направленности, конституирование научных подходов и идей.

Результаты и их обсуждение. Рассматривая основные классические теории мотивации, можно отметить, в частности, что Ф.У. Тейлор, представитель научной школы управления, одним из первых исследовал мотивы деятельности, регулирующие поведение работников. Ф.У. Тейлор утверждал, что успешная мотивация сотрудников основана на мотивационных стимулах и вознаграждениях за труд. Он отметил, что работник, перевыполняющий нормативный график, имеет право на дополнительное вознаграждение за свои результаты и усилия [1].

Представитель школы человеческих отношений Э. Мэйо – автор Хоторнских экспериментов, изучил ключевые принципы психологии сотрудников, определяющие их мотивацию к работе, а также особенности группового поведения в организации и влияние человеческого фактора на общую производительность компании [1].

Следующим этапом в изучении профессиональной мотивации стали работы школы поведенческих наук, представители которой исследовали мотивацию поведения работников в зависимости от их интересов и мотивационного статуса, формирующего личность. Согласно концепциям этой школы, потребность рассматривается как жела-

ние работника иметь что-то, а мотивация – это связь между внешними и внутренними стимулами, исходящими из потребности.

Исследование теоретических аспектов профессиональной мотивации позволило отметить, что существующие классические теории мотивации формируют лишь общие принципы и факторы мотивации, тогда как существующее разнообразие современных моделей мотивации персонала обусловлено дальнейшим развитием каждой конкретной теории или их группы.

Обобщая рассмотренные подходы к пониманию профессиональной мотивации, можно отметить, что целью мотивации является обеспечение достижения организационных целей и собственных целей работника, а основой мотивации – связанные и не связанные с мотивацией и вознаграждением за непосредственно выполняемую работу, затрагивающую работника [2].

В процессе своего развития профессиональная мотивация проходит как минимум через несколько стадий, каждая из которых имеет свою специфическую структуру:

- этап выбора профессии или рода занятий.
- этап выбора места работы.
- этап непосредственной реализации профессиональной деятельности.

Е.В. Богачева приводит данные В.Э. Мильмана, который описывает производственную и потребительскую мотивацию. При продуктивной мотивации работник наделяет свою трудовую деятельность определенным смыслом, придает ей общественную значимость, что приводит к формированию положительного и заинтересованного отношения к конечному продукту труда и деятельности. Этот тип характеризуется «прогрессивным мотивационным профилем», то есть больше развивающей, чем поддерживающей мотивацией, и «пейзажным» эмоциональным профилем – тенденцией к позитивным, основанным на деятельности переживаниям. Работник, характеризующийся потребляющей мотивацией, преследует в своей трудовой деятельности цели глубоко личного значения [3].

Преобладание в профессиональной мотивации различных мотивов, обусловленных личностными особенностями работников и внешними факторами, позволяет психологам определить направление профессиональной мотивации, соответствующее определенным типам работников.

Заключение. Мотивация, как фундаментальная функция организационного менеджмента, обусловлена существованием процессов, побуждающих активность подчиненных через формирование поведенческой мотивации для достижения личных и организационных целей. Рассматривая различные классические и современные подходы к пониманию природы профессиональной мотивации с точки зрения концепции мотивации, можно прийти к выводу, что нельзя принимать какую-либо конкретную теорию в качестве основополагающей. В области объяснения профессиональной мотивации существуют как сходства, так и различия. Большинство существующих теорий в целом согласны с тем, что цель и содержание профессиональной мотивации можно отнести к побуждению активности сотрудников путем воздействия на их личные ценности и цели в рамках целей и стратегий организации. Другими словами, суть мотивации заключается в том, чтобы обеспечить полное и эффективное использование трудового потенциала сотрудников через систему, которая направлена на удовлетворение их потребностей и скорейшее достижение целей организации.

Список использованной литературы:

1. Герчиков, В.И. Типологическая концепция трудовой мотивации / В.И. Герчиков // Мотивация и оплата труда. – 2005. – № 1-3. – С. 16–18.

2. Бабешкова, Е.В. Использование теорий мотивации для подготовки и проведения диагностики мотивов и построения системы стимулирования / Е.В. Бабешкова, Т.Г. Жамкова, Т.Н. Чернышова // *Oeconomia et Jus.* – 2019. – №1. – С. 9–13.

3. Богачева, Е.В. Особенности трудовой мотивации медицинских сестер / Е.В. Богачева // *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения.* – 2010. – №17. – С. 122–125.

Иванова Д.Д. (Научный руководитель – Милашевич Е.П.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У ПОДРОСТКОВ

Проблема одиночества была актуальной на протяжении всей истории человечества. Современная ситуация в обществе характеризуется значительными структурными и динамическими изменениями в социальной, экономической и политической жизни. В настоящее время не существует единого мнения о феномене одиночества, и его можно рассматривать одиночество как социальное (отсутствие контактов с другими), как психологическое (человек чувствует себя одиноким в присутствии других) и как экзистенциальное (радость уединения и уединение как ресурс). Поскольку сам феномен одиночества остаётся сложным, многоплановым, противоречивым, то возникает необходимость его исследования и анализа [1]. Однако общим в различных психологических подходах является понимание одиночества как тяжелого эмоционального переживания, овладевающего чувствами, мыслями, поступками личности и возникающего в результате неудовлетворения потребностей в разделении чувств, общении и понимании человека значимыми людьми.

Одиночество как социальная проблема возникает вследствие особенностей семейного воспитания, с одной стороны, и недостаточного внимания общества к внутреннему миру и эмоциональной сфере человека, с другой. Среди подростков и молодежи одиночество нередко порождает развитие форм поведения, противопоставляющих личность обществу, либо направленных на уход из него (криминал, алкоголизм, наркомания) [2]. В поведенческом плане проблема одиночества у подростков проявляется в том, что они нередко замыкаются в себе, избегают других людей, становятся агрессивны, а в эмоциональном плане – испытывают отчаянье, безнадежность, грусть, печаль. Одиночество может выступать своеобразным индикатором социально-психологического неблагополучия человека [3].

Актуальность данного исследования очевидна, так как переживание одиночества у подростка может перерасти в устойчивое негативное психическое состояние, накладывающее отпечаток на все остальные чувства и переживания и даже стать препятствием для личностного развития.

Поэтому целью исследования являлась психологическая диагностика чувства одиночества у современных подростков.

Материал и методы. Теоретическую основу исследования составили научные работы по проблеме одиночества в зарубежной психологии: Р.С. Вейс, Т.Б. Джонсон, М. Кляйн, Л.Э. Пепло, К. Рубинстайн, У.А. Садлер, Г.С. Салливан, Ф. Шейвер, и российской психологии: П.Г. Гасанова, В.В. Домрачева, Д.А. Леонтьев, С.Г. Корчагина, Е.В. Клименко, Е.А. Манакова, Г.М. Тихонов, Е.В. Рыжакова [4].

С целью диагностики уровня субъективного ощущения одиночества использовался тест «Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества»

Д. Рассела и М. Фергюсона. Школьникам предлагался ряд утверждений, каждое из которых необходимо было последовательно рассмотреть и оценить с точки зрения частоты их проявления применительно к своей жизни. Данная методика позволяет диагностировать уровни переживания одиночества. Эмпирическое исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа №44 г. Витебска», в котором принимали участие 26 респондентов в возрасте 14-15 лет (15 девочек и 11 мальчиков).

Результаты и их обсуждение. В ходе анализа полученных результатов были определены уровни выраженности субъективного ощущения одиночества у мальчиков-подростков и девочек подростков. Среди мальчиков преобладает средний уровень одиночества – 82% (9 человек), 9% (1 человек) имеет высокий уровень одиночества и также 9% (1 человек) – низкий. Как, правило, подросток с высоким уровнем одиночества переживают состояние беспомощности, склонны обвинять в своем одиночестве других людей, испытывают трудности в установлении контакта со сверстниками, неудовлетворенность в сфере личностного взаимодействия.

В выборке девочек 60% подростков обладают низким уровнем переживания одиночества. При этом 27% учениц характеризуются средним уровнем и 13% обладают высоким уровнем субъективного переживания одиночества. Подростки с высоким уровнем ощущения одиночества в большей степени считают себя менее компетентными в общении, чем респонденты с низким уровнем, и склонны объяснять свои неудачи в установлении межличностных контактов недостатком способностей. Одиноким людям менее изобретательны в поисках способов решения проблем, возникающих в ситуациях межличностного общения. В подростковом возрасте средний уровень чувства переживания одиночества является характерным, связан с открытием собственного внутреннего мира. Для мальчиков и девочек чувство одиночества обусловлено осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других.

Следует подчеркнуть, что девочки, в отличие от мальчиков – подростков, начинают понимать или интуитивно угадывает значимую положительную роль одиночества в становлении своей личности и может сознательно выбирать одиночество. Поэтому частую одиночество у девочек в подростковом возрасте связано с основными жизненными событиями личности и задачами развития личности.

Заключение. Результаты нашего исследования подтвердили, что современные подростки в той или иной степени переживают одиночество. Чаще это одиночество, «переживаемое как недостаток поддержки значимыми другими», проявляющееся в форме тягостного эмоционального состояния, выраженного в ощущении своей отдаленности от других: «я никому не нужен, все меня забыли, никто мной не интересуется». Итак, признавая существование и психологическую наполненность подросткового одиночества, нужно отметить, что какими бы ни были пути подростка, приводящие его к одиночеству, важнее то, как он сам воспринимает это своё состояние и как он его использует.

Список использованной литературы:

1. Милашевич, Е.П. Гендерные аспекты отношений к одиночеству в зрелом возрасте / Д.В. Брещенко, Е.П. Милашевич // Актуальные проблемы развития личности в современном обществе / Под ред. Д.Я. Грибановой. – Псков: Псковский государственный университет, 2019. – С. 290–296.
2. Вульф, Б.З. Интересы и потребности современных детей и подростков / Б.З. Вульф, Ю.В. Синягин, Н.Ю. Синягина, Е.В. Селезнева. – КАРО, 2007. – 114 с.
3. Милашевич, Е.П. Женское одиночество как психологическая проблема / Е.П. Милашевич // Социально-психологические проблемы современного общества и

человека: пути решения: сб. науч. статей / под науч. ред. Е.Л. Михайловой: ответ. за вып. С.А. Моторов. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2020. – С. 97–101.

4. Домрачева В.В. Проблема одиночества в подростковом и юношеском периодах развития / В.В. Домрачева // Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Под редакцией Н.Я. Большуновой, О.А. Шамшиковой. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2016. – С. 64–68.

Иванова О.Н. (Научный руководитель – Лауткина С.В.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ГОТОВНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К БРАКУ И СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Устойчивость семейных отношений зависит от готовности молодых людей к семейной жизни, где готовность к браку понимается как система социально-психологических установок личности, определяющая эмоционально положительное отношение к семейному образу жизни.

Изначально подготовка старших школьников к будущей жизни в собственной семье строилась в основном на основе существующих традиционных норм общественного поведения и правил семейной жизни, установившихся в обществе. Однако следует заметить, что в современных условиях использование традиционных средств подготовки к будущей жизни в семье далеко не всегда отвечает требованиям настоящего времени [1].

Подготовка к семейной жизни учащихся старших классов является комплексом морально-педагогических воздействий, направленных на социум, семью и учреждения образования. В перечисленных социальных институтах у старшеклассников должны развиваться соответствующие чувства и свойства характера, моральное сознание, выработаться определенные привычки и навыки, нравственные убеждения, связанные с готовностью к семейной жизни и брачным отношениям [2].

К настоящему времени создан общетеоретический фонд по проблеме формирования готовности личности к семейной жизни. Его составляют труды, раскрывающие психологические механизмы формирования готовности старших школьников к созданию семьи (Л.И. Антонова, С.Д. Чимбеева, Н.Ю. Шлейкова и др.); психологические особенности семьи и психологию семейных отношений (Э.Г. Эйдемиллер и др.); процесс социализации ребенка в семье, его подготовку к будущему супружеству и родительству (А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, Ф.В. Хазиева и др.), психологическую готовность молодежи к родительству (Е.Н. Васильева, Е.Н. Зритнева и др.) [3].

Цель исследования – изучение определения готовности старшеклассников к семейной жизни.

Материал и методы. Материалом исследования послужили публикации по обозначенной проблеме; протоколы тест-карты оценки готовности к семейной жизни (И.Ф. Юнда); методы количественного и качественного анализа полученных эмпирических данных. Исследование проведено на базе ГУО «Октябрьская средняя школа Витебского района имени И.П. Соболева». В исследовании приняли участие 25 учащихся 10-х классов, из них 11 юношей и 14 девушек. Возрастной состав испытуемых составил от 15 до 17 лет. В исследовании использовалась тест – карта оценки готовности к семейной жизни, который был разработан профессором И.Ф. Юндой в 1989 году. Методика позволяет определить готовность будущих супругов выполнять семейные функ-

ции: создание положительного семейного фона, поддержание уважительных и доброжелательных отношений с родственниками, воспитание детей, интимная жизнь, налаживание здорового семейно-бытового режима.

Результаты и их обсуждение. Результаты оценки готовности к семейной жизни старшеклассников представлены в таблице.

Таблица – Результаты оценки старшеклассников готовности к семейной жизни

Готовность к семейной жизни	Девушки		Юноши		Всего	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
Достаточная	5	35,7	2	18,2	7	28
Удовлетворительная	7	50	6	54,5	13	52
Недостаточная	2	14,3	3	27,3	5	20

Достаточная готовность к семейной жизни наблюдается у 35,7 % девушек и у 18,2 % юношей, что говорит о высокой степени осознанности молодыми людьми будущих брачно-семейных отношений, понимания ценностей семьи и брака. Преобладающее большинство юношей (54,5 %) и девушек (50 %) имеют удовлетворительный уровень готовности к семейной жизни, следовательно, данные старшеклассники имеют достаточные представления о браке и семье, но еще не полностью готовы к семейной жизни. Недостаточная подготовленность к семейной жизни была выявлена у 27,3 % юношей и у 14,3 % девушек. Данные учащиеся нуждаются в формировании позитивных представлений о браке и семье, перспектив благополучия семейных отношений, готовности выполнять семейные функции.

Анализ полученных данных показал, что больше половины опрошенных старшеклассников имеют осознанные представления о брачно-семейных отношениях. Следует отметить, что девушек, подготовленных к семейной жизни больше, чем юношей. Возможно, это обусловлено тем, что девушки с раннего детства испытывают больший интерес к семье, отношениям полов. Треть опрошенных респондентов нуждаются в формировании готовности к семейной жизни.

Заключение. Таким образом, готовность к семейной жизни представляет собой социально-психологическое образование в структуре личности, интегрирующее принятие ценностей семьи как социального института со специальными знаниями и умениями в области психологии семейных отношений, рационального ведения домашнего хозяйства, семейной педагогики, межличностного общения. Согласно результатам исследования, треть опрошенных учащихся нуждаются в формировании готовности к семейной жизни.

Подготовка к семейной жизни представляет собой целенаправленный планомерный педагогический процесс психологической, теоретической, методологической и практической подготовки, направленной на освоение прав и обязанностей в семье и включает в себя следующие аспекты: социальный, нравственно-этический, правовой, психологический, физиолого-гигиенический, педагогический, хозяйственно-экономический.

Список использованной литературы:

1. Анисютина, С.А. Формирование готовности подростков к семейной жизни как целевая функция социального педагога / С.А. Анисютина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 3 (60). – С. 42–46.

2. Сизанов, А.Н. Подготовка подростков к семейной жизни / А.Н. Сизанов. – Новополоцк: Издательство «Асвета», 2010. – 108 с.

3. Чечет, В.В. Педагогика семьи: учеб. пособие / В.В. Чечет. – Минск: БГПУ, 2015. – 84 с.

Ильин Е.А. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СОЛИДАРНАЯ АКТИВНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

На сегодняшний день патриотическое сознание белорусской молодежи является ожидаемым результатом при реализации гражданско-патриотического воспитания. Процесс формирования патриотического сознания молодого человека происходит сквозь призму становления всеобщей народной солидарной активности в период нарастания напряжения в регионе вследствие изменения вектора политики и идеологии в глобальном масштабе. Содержательные аспекты солидарной активности в традициях психологической культуры отражают личностные поведенческие механизмы и установки, которые формируют личность человека.

Наибольший вклад в изучение феномена солидарности и солидарной активности внесли такие зарубежные ученые: С. Стьерно [1], К. Байерц [2], А. Корнуолл [3] и др. Изучением феномена патриотического сознания являются такие отечественные ученые как С.М. Науменков [4], В.С. Хоптяная [5], С.А. Головань [6] и др.

Соответственно, целью данной статьи является теоретический анализ литературы относительно содержания понятия «солидарная активность» в традициях психологической культуры и определение данного понятия в контексте становления патриотического сознания молодежи в Республике Беларусь.

Материал и методы. Материалом послужили работы зарубежных и отечественных ученых-психологов, педагогов касающиеся заявленной проблемы. В исследовании были использованы методы научного психологического исследования теоретического уровня: систематизация, философско-психологический анализ и синтез, концептуализация научных идей.

Результаты и их обсуждение. Понимание социального мира включает в себя самих себя и определяется на основе групп, в которые индивид входит. В целом люди склонны определять себя на основе своих социальных категорий чаще, чем на основе личных и индивидуальных характеристик [7 с. 83]. Механизм формирования высокого патриотического сознания у молодежи представлен проведением тематических смен форумов, конференций, выпуском методической литературы по данной тематике, курсов дипломных проектов, посвященных вопросам патриотических ценностей; акторами реализации механизмов формирования патриотических ценностей в сознании молодежи являются государственные органы, система образования, некоммерческие организации, семья, средства массовой информации – все представленные элементы составляют основу формирования солидарной активности белорусской молодежи по реализации единых целей и задач. По мнению С.А. Головань [6, с. 32], успешность в формировании патриотических ценностей в сознании молодежи зависит от активного взаимодействия акторов на каждом из этапов становления молодежи. Также, стоит отметить, что в рамках взаимодействия акторов должна осуществляться обратная связь, что

позволит формировать патриотическое сознание в молодежной среде и избегать кризисных состояний.

По мнению В.С. Хоптяной [5, с. 190], патриотическое сознание является потенциальным источником активности человека и выступает ориентиром в его деятельности. Патриотическое сознание проявляется в нравственно-волевых, эмоционально-оценочных и поведенческих установках личности, что способствует формированию его основных психологических детерминант: система ценностных ориентаций личности (патриотические ценности как готовность к созидательной деятельности и защите Родины); преобладание духовно-нравственных ценностей над прагматическими; ощущение благополучия в различных сферах (в семейных отношениях, в материальной сфере) [4, с. 11; 7, с. 20].

Существует две области, в которых солидарная активность выступает проблемой: социология и этика. Социология принимает солидарность как описательный термин, этика как нормативный термин. В качестве описательного термина солидарная активность относится к социальной практике, которая де-факто объединяет человеческую группу [8, с. 35-39]. Согласно С. Стьерно [1], солидарность подразумевает готовность к коллективным действиям в форме взаимопомощи, считается, что это связано с групповой, социальной и пространственной близостью, принципиальной взаимностью и/или представлениями о достоинстве в отношении различных референтных групп. С точки зрения К. Байерца [2], солидарность может иметь сверхпространственную роль в помощи другим, проявления солидарности морально похвальны.

Компонент солидарности, связи, который составляет основу для отношений, может принимать несколько форм – в частности, общая идентичность, история, опыт, ценности и нормы, интересы, цели или потребности. Например, А. Корнуолл [3] утверждает, что некоторая форма идентификации с культурным или политическим сообществом, или с общей обеспокоенностью социальными проблемами имеет первостепенное значение для процесса возникновения всеобщей солидарной активности.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование позволило установить, что солидарная активность является средством достижения социальных ценностей, интересов или целей и выступает одним из компонентов формирования патриотического сознания современной белорусской молодежи. В качестве перспектив дальнейших исследований необходимо рассмотреть выявление общих закономерностей и специфических особенностей проявлений заявленного феномена в Республике Беларусь.

Список использованной литературы:

1. Stjernø, S. *Solidarity in Europe: The history of an idea* / S. Stjernø. – Cambridge, England: Cambridge University Press, 2004. – 403 p.
2. Bayertz, K. *Solidarity*, 1st ed. / K. Bayertz. – Springer: Dordrecht, the Netherlands, 1999. – 351 p.
3. Cornwall, A. *Myths to live by? Female solidarity and female autonomy reconsidered* / A. Cornwall // *Development and Change*, 2007. – Vol. 38 (1). – P. 149–168.
4. Науменков, С.М. Социально-психологические детерминанты формирования патриотического сознания молодежи: автореф. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / С.М. Науменков. – М., 2013. – 25 с.
5. Хоптяная, В.С. Проблема формирования патриотического сознания и поведения молодежи / В.С. Хоптяная // *Булгаковские чтения*. – 2017. – № 11. – С. 189–194.
6. Головань, С.А. Формирование патриотических ценностей в сознании современной молодежи / С.А. Головань // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. – 2020. – №9. – С. 30–34.

7. Богомаз, С.Л. Терминологическое поле исследования психологических механизмов формирования социальной идентичности личности в традициях патриотической культуры / С.Л. Богомаз, Е.А. Ильин // Право. Экономика. Психология. – 2022. – № 4(27). – С. 81–87.

8. Ценности современной молодежи в структуре Я-концепции личности / под ред. Т.П. Смирновой. – М.: Изд-во МГУДТ, 2011. – 221 с.

9. Социология. Её предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., сост., послесл. и прим. А.Б. Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.

Ильницкая Д.С. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТИ ИНТЕРНЕТ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

В настоящее время, современная социальная среда неуклонно испытывает тенденцию к повышению воздействия информационных технологий на различные стороны общественной жизни. Сегодня можно сказать, что социальная среда является продуктом научно-технического прогресса, который фундаментально меняет мировоззрение человека, трансформирует его социальные установки и оказывает серьезное влияние на личностную структуру человека [1].

Интернет на сегодняшний момент перестал выполнять функции только хранения, передачи и обработки информации. Виртуальная среда стремительно становится неотъемлемой частью повседневной жизни человека, реальной сферой взаимодействия.

Актуальность данной темы связано с тем, что в последние годы стремительно возрастает востребованность и популярность сети Интернет в качестве информационного, коммуникативного, экзистенциального, игрового пространства, и он становится неотъемлемой составляющей фактически в любой отрасли человеческой жизнедеятельности. Это очень значимый и мощный по степени воздействия фактор, обуславливающий развитие и формирование личностных черт подрастающего поколения. Как свидетельствуют социологические исследования, проведенные фондом общественного мнения, интенсивнее всех пользуются Интернет-ресурсами лица детской и подростковой возрастных категорий. Таким образом возникает потребность в изучении особенностей использования сети Интернет на современном этапе среди подростков [3].

Материал и методы. Для выявления особенностей использования сети Интернет на современном этапе среди подростков использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретико-методологический, понятийно-терминологический анализ, шкала интернет-зависимости А. Жичкиной, анкетирование. Эмпирическое исследование проведено на базе восьмых классов средней школы. В исследовании приняли участие 43 ученика.

Результаты и их обсуждение. Последние десятки лет наблюдается активное развитие информационно-коммуникационных, компьютерных, электронных, цифровых и интернет-технологий. Современные технологии внедряются во все сферы человеческой жизнедеятельности, в результате кардинально трансформируя наше общество, производство и быт. Проведенное нами исследование показало, что чаще всего информационные технологии используются подростками для общения в сети интернет и развлечения/игр.

	Работы/учебы	Общения в сети интернет	Развлечений/игр
Мальчики	4,3%	60,9%	34,8%
Девочки	20%	45%	35%

На сегодняшний день почти в каждом доме есть компьютер, ноутбук, планшет или хотя бы мобильный телефон с выходом в Интернет. С каждым годом сообщество интернет – пользователей молодеет. По статистическим данным в Беларуси в среднем лишь треть взрослых – пользователи интернета, в то время как среди школьников таких – почти 90%. Исследование показало, что чаще интернетом пользуются девочки.

	Редко, не чаще 1 раза в неделю	2-3 раза в неделю	Каждый день	Не пользуюсь интернетом
Мальчики	4,3%	43,5%	34,8%	17,4%
Девочки	15%	15%	70%	0%

Возможностей использования сети огромное количество. Во-первых, подростки испытывают потребность в общении со сверстниками, во множестве контактов, новых знакомств, возможности обмениваться информацией. Эту потребность они реализуют через «чаты», «форумы» и электронную почту. Многих привлекает возможность общаться от разных лиц (бесплатные электронные адреса можно зарегистрировать на любую вымышленную фамилию и имя), многие подростки компенсируют в Интернете недостаток общения в повседневной жизни, используют сеть, как способ самоутверждения. Во-вторых, Интернет позволяет подросткам получать информацию, которую они хотят получить, а не то, что им навязывают средства массовой информации, к которым постепенно они теряют доверие. Степень доверия к информации, представленной в сети, несколько выше, так как там они могут найти намного больше информации по одному и тому же вопросу.

Больше всего подростков в сети привлекает доступность информации и свобода общения.

	Девочки	Мальчики
Свобода общения	30%	21,8%
Доступность информации	60%	56,5%
Анонимность	5%	17,4%
Многообразие	5%	4,3%

Однако, в последнее время очень актуален заработок в Интернете. Исходя из этого, молодежь в современном мире не стремится получать высшее и среднее – специальное образование сразу после школы для дальнейшей перспективы в трудоустройстве, находя альтернативные пути дохода, которые предоставляет им Интернет – среда. Так, сейчас стало популярным создавать ролики и блоги, которые ведут молодые люди без опыта работы, без наличия специальных профессиональных качеств и психологической или педагогической компетенции, но, тем ни менее ведут свои страницы, рекомендуя пользователям в сети выполнение тех или иных действий.

Заключение. Современные подростки – это некое «цифровое поколение», чье взросление происходит неразрывно от технологий: многие из них еще в дошкольном возрасте получают доступ к гаджетам и, что самое главное, к Интернету. Они проводят

в сети значительную часть своего времени, как правило, отдавая предпочтение виртуальному миру и общению. Таким образом, для большинства подростков Интернет является привычным элементом повседневной жизни, что способствует, с одной стороны, быстрому поглощению информации и конструированию своего индивидуального мира, а с другой, приводит к поверхностному восприятию окружающего мира, замещению духовной культуры узкопрофессиональными знаниями, деформации досуга, ориентации на развлекательность, вытеснению реального живого общения, к изменению характера человеческого мышления от творческого к инструментальному.

Список использованной литературы:

1. Войскуновский А.Е. Интернет – новая область исследований в психологической науке. Статья из: Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Выпуск 1. – М.: Смысл, 2002. – С.82–101.
2. Глобальная организация содействия ответственному использованию компьютерных технологий «Computer Professionals for Social Responsibility» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cpsr.org/> – Дата доступа: 22.01.2023.
3. Shmurakova, M.E. The Influence of Information Technologies on Adolescent Personality Traits / M.E. Shmurakova, E.I. Soveiko, Ya. Miying // Law. Economics. Psychology. – 2021. – No. 4(24). – P. 92–96.

Каткович Н.Д. (Научный руководитель – Крук В.А., педагог социальный)

Республика Беларусь, г. Витебск, Лицей ВГУ имени П.М. Машерова

АДАПТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

Зачастую мы задаемся вопросами: что общего между ребёнком, поступившим в первый класс и впервые встретившимся со своими одноклассниками, и взрослым человеком, переехавшим в другой город? Ответ скрывается в следующем: каждый из них попадает в непривычную обстановку и сталкивается с необходимостью налаживать контакт с новыми людьми, осваиваться в условиях, отличающихся от прошлых. Изменения, которые произойдут с ними, называются адаптацией.

Социальная адаптация – это сложный процесс, обеспечивающий приспособление личности к непривычным обстоятельствам, требованиям и условиям среды, создание новых социальных связей, принятие общественных норм; определяющий комфортное существование индивида в обществе. Адаптация осуществляется за счёт собственных личностных качеств: опыта, знаний, воли, мышления и так далее. Она играет важную роль в жизни людей, ведь благоприятные отношения с окружением позволяют достичь основной цели – самореализации [1].

Различают три основных вида социальной адаптации:

– Нормальная. Она подразумевает внедрение личности в социальную среду, сохраняя структуру и нормальное функционирование как человека, так и среды. Проявляется в незащитной и защитной форме (игнорирование травмирующих эпизодов, стирание из памяти болезненных воспоминаний, снижение психического напряжения с помощью юмора и т. д.)

– Девиантная. Интеграция личности, реализующаяся за счёт нарушения социального порядка. Имеет две формы: неконформистская (преодоление разногласий посредством необычных способов) и новаторская (создание новых систем ценностей).

– Патологическая. Приспособление к социальной среде посредством патологических форм поведения (психотические, невротические расстройства).

Понятие социальной активности схоже с понятием социализации. Различие в том, что социализация – это длительный и постепенный процесс, в ходе которого происходит накопление знаний и умений, оформление личности на основе усвоенных общественных норм. А адаптация – это более краткосрочный процесс, при котором усвоенные установки часто заменяются новыми при смене социальных условий.

Случается, что человек, в силу особенностей психического, невротического или физиологического состояния, не может благополучно интегрироваться в новую среду. Это понятие получило название “социальная дезадаптация”. При попадании в непривычные условия происходит угнетение физиологических, психотических и невротических систем (тревожность, учащение сердцебиения) [2].

Материал и методы. С помощью методики, направленной на изучение социализированности (М. И. Рожкова) нами было проведено исследование среди 22 обучающихся 10 “Б” класса Лицея ВГУ имен П. М. Машерова. Его целью было определение уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственности учащихся.

Результаты и их обсуждение. Для проведения исследования нами использовалась методика М.И. Рожкова, которая направлена на изучение социализированности личности учащихся.

Результаты проведенного исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – результаты исследования по методике для изучения социализированности личности учащегося (М.И. Рожкова)

Критерий	Социальная адаптированность	Активность	Автономность	Нравственность
Низкий	2	-	-	-
Средний	19	16	18	15
Высокий	1	6	4	7

По критерию «социальная адаптированность» выявлено:

- 1 учащийся имеет высокий уровень. Им легко освоиться в новой среде даже без защитных механизмов.

- 2 респондента имеют низкий уровень. Для них характерна дезадаптация, попадание в обстоятельства, отличные от прошлых, является для них травмирующим опытом.

- 19 испытуемых имеют средний уровень. Быстрая нормальная адаптация, часто с защитными механизмами.

Критерий «активность» показал следующие результаты:

- 6 респондентов имеют высокий уровень. Эти люди уверены в себе, инициативны, активно движутся к своей цели. Сохраняют положительное отношение к коллективу и событиям.

- 16 учащихся имеют средний уровень. Умеренно участвуют в трудовой, творческой, общественной деятельности.

В критерии «автономность» выявлено:

- 18 испытуемых имеют средний уровень. Имеют нормальную самооценку, самостоятельны. Осмысливают полученную информацию, формируют свою точку зрения, личностные установки.

- 4 учащихся имеют высокий уровень. Легко усваивают новую информацию, формируя устойчивую личность. Обладают эмоциональной стабильностью, социальной ответственностью.

По критерию «нравственность» были получены следующие результаты:

- 7 респондентов имеют высокий уровень. Они стараются прогнозировать последствия своих действий, всегда ориентируются на этических нормах.

- 15 испытуемых имеют средний уровень. Ощущают потребность в этических нормах, стремятся к самоконтролю, оценивают свои действия с точки зрения морали.

Заключение. Таким образом можно сделать вывод, что адаптация представляет собой многомерный психологический процесс, обеспечивающий развитие личности, её интеграцию в социальное окружение. Через освоение непривычных условий происходит развитие личности, растут потребности, что также способствует её процветанию.

Список использованной литературы:

1. Камбарова, К.У. Социализация: теоретические основы, понятие, сущность / К.У. Камбарова // Молодой ученый. – 2016. – № 28 (132). – С. 1045–1047.

2. Ростовцева, М.В. – Адаптация и социализация: анализ общего и особенного // Социодинамика. – 2020. – № 7. – С. 31–37.

Клим И.А. (Научный руководитель – Циркунова Н.И.,
старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Проблема агрессивности у подростков – одна из самых важных проблем в современной психологии. Однако, необходимо более детальное изучение проблем подростков, растущих в неполных семьях. Для этого необходимо изучить особенности процесса воспитания в неполных семьях, выяснить роль неполной семьи в формировании агрессивного поведения подростков и определить условия для улучшения процесса воспитания в неполных семьях.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что системного исследования результатов развития подростков в неполных семьях не проводилось. Однако в работах отечественных и зарубежных ученых А. Бодалева, В. Столина, В. Сатир, Й. Лангмейера, Э. Эйдемиллера, А. Колмакова, Ж. Мицкевич и др. были найдены косвенные доказательства деструктивного влияния неполной семьи на развитие личности ребенка. Они показали, что у подростков могут развиваться негативные отклонения в развитии личности, такие как: психическая депривация, агрессивность, снижение социальной адаптации, эмоционального благополучия, самооценки и отношения к окружающим людям [1, с.60].

Актуальность проблемы обусловлена тем, что агрессивное поведение подростков с каждым годом всё более и более нарастает и проявляется в современном образовательном обществе. В то время от этого страдает и само молодое поколение.

Цель нашего исследования: изучить особенности проявления агрессивного поведения у подростков из полных и неполных семей.

Материал и методы. В качестве методов исследования агрессивности были использованы: анализ научной литературы по проблеме агрессивности; опросник Басса-Дарки (на русском языке стандартизирован А.А. Хваном, Ю.А. Зайцевым

и Ю.А. Кузнецовой). Эта методика предназначена для диагностики агрессивных и враждебных реакций.

Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя общеобразовательная школа №1 г. Ошмяны». Выборку испытуемых составили учащиеся 9 класса. Объём исследуемой выборки составляет 15 человек, из них: 6 подростков, воспитываются в неполной семье, 9 подростков в полной семье.

Результаты и их обсуждение. На рисунке 1 и рисунке 2 представлены исследования уровня агрессивности подростков в полных и неполных семьях.

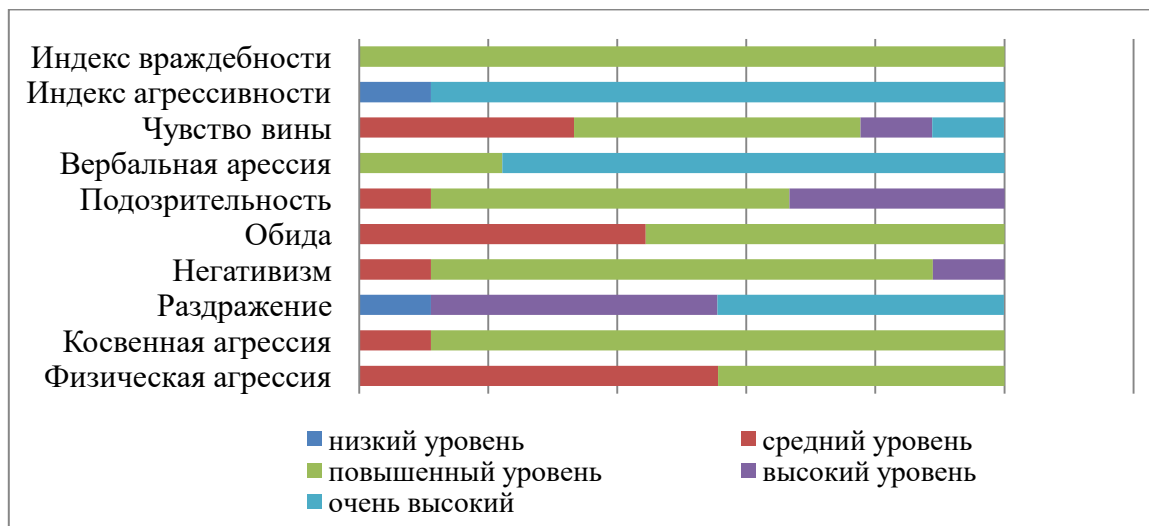


Рисунок 1 – Уровень агрессивности подростков в полных семьях

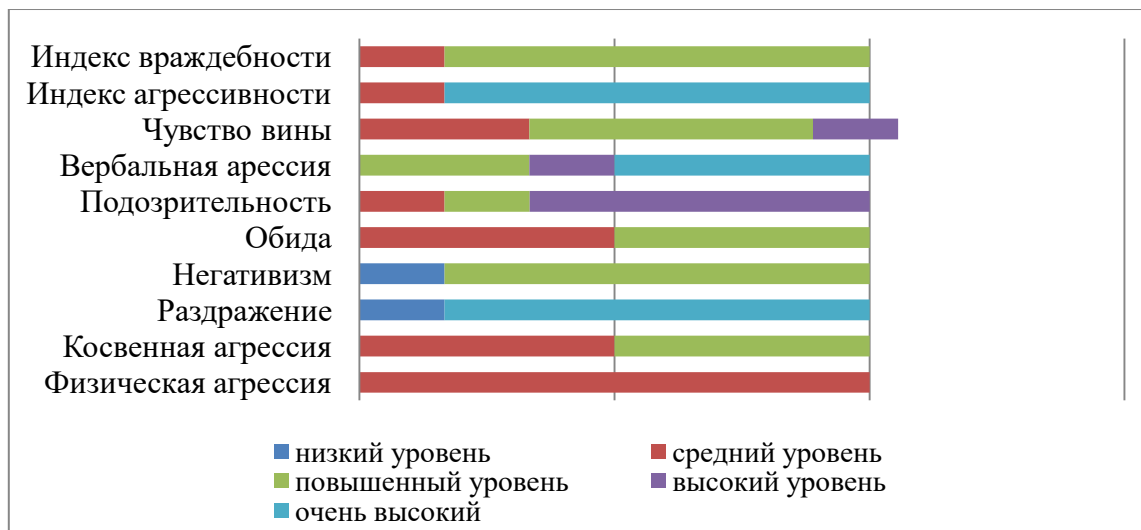


Рисунок 2 – Уровень агрессивности подростков в неполных семьях

Анализ данных, отражённых в рисунке 1 и рисунке 2, показывает что, большинство исследуемых нами подростков из полных и неполных семей имеют повышенный, высокий и очень высокий уровень вербальной агрессии. Эти подростки склонны к выражению негативных чувств посредством словесных реакций.

Довольно большой процент подростков из полных (88,9%) и неполных (83,3%) семей проявляют агрессию в виде негативизма, т.е. склонны сопротивляться любому

внешнему воздействию, особенно если оно исходит от авторитетной фигуры, а также бороться с правилами и нормами.

По результатам исследования 88,9% подростков из полных и 83,3% неполных семей имеют высокие уровни раздражения. У этих детей присутствует вспыльчивость и грубость.

Агрессивность имеет очень высокий уровень у подростков из полных (88,9%) и неполных (83,3%) семей. Это свидетельствует о том, что подростки как из полных, так и неполных семей могут приносить физический и моральный ущерб людям.

Наименее выраженным видом агрессии у подростков из полных и неполных семей оказалась физическая агрессия. Для подростков, принимавших участие в исследовании, характерно не использовать силу против другого лица.

Заключение. Исследование уровня агрессивности у подростков из полной и неполной семьи показало, что прямой взаимосвязи агрессивного поведения подростков и социального положения семьи, в которой они воспитываются не существует. Факты агрессивного поведения характерны как для подростков из неполных семей, так и для подростков из полных семей. Вербальная агрессия подростков в полных и неполных семьях в высокой степени связана с личностной тревожностью, а неприятие ими общества связано с потребностью в общении со сверстниками.

Таким образом, анализируя уровень проявления агрессивности и враждебности у подростков из полных и неполных семей статистически значимых различий не выявлено.

Список использованной литературы:

1. Алешина, Ю.Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы / Ю.Е. Алешина // Вестник Московского Университета. Психология. – 1987. – №2. – С. 60–68.
2. Истратова, О.Н. Большая книга подросткового психолога / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 636 с.
3. Урутина, Т.М. Психологические особенности проявления агрессии в подростковом возрасте / Т.М. Урутина, С.О. Щелина // Молодой ученый. – 2015. – №15. – С. 558.

Ковалёва И.А. (Научный руководитель – Циркунова Н.И.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМПАТИИ И СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР

Одним из важных личностно – профессиональных качеств медицинского работника считается умение сопереживать и воспринимать чувственные состояния другого, то есть способность к эмпатии, а также наличие навыков установления адекватных и эмоционально – благоприятных отношений с больными, умение анализировать свое поведение и поведение окружающих, человеческое отношение к больному. Напряженная работа медицинских сестер постепенно превращается в бессодержательное занятие, характеризующее выполнение необходимого минимума по отношению к рабочим обязанностям, приводящее к негативизму, потере психологической энергии, психосоматической усталости, истощению и как результат – эмоциональному выгоранию [1, с. 28].

Материал и методы. Цель исследования: изучить эмпатию и синдром эмоционального выгорания у медицинских сестер нейрохирургического отделения УЗ «Витебская областная клиническая больница». В исследовании приняло участие 19 медицинских сестёр нейрохирургического отделения в возрасте от 24-х до 64-х лет. Стаж работы от 5 до 40 лет.

Нами были использованы следующие методики: 1. «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, выявляющая ведущие симптомы «эмоционального выгорания», фазы развития стресса. 2. Опросник эмпатических тенденций А. Мехрабiana и Н. Эпштейна.

Результаты и их обсуждение. Проанализировав результаты опросника «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, мы выяснили, что фаза «напряжения» синдрома эмоционального выгорания, которая является предвестником и «запускающим» механизмом в формировании эмоционального выгорания, не сформировалась у двенадцати медицинских сестёр (63,2%), однако у семи человек (36,8%) – фаза «напряжения» находится в стадии формирования. Фаза «резистенции» характеризуется фактическим сопротивлением наступающему стрессу. Она сформировалась у 57,9% испытуемых, а это составляет одиннадцать человек от всей выборки, у семи респондентов (36,8%) фаза «резистенции» находится в стадии формирования и только лишь у одного человека фаза «резистенции» не сформирована. Фаза «истощение» характеризуется падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. «Выгорание» становится неотъемлемым атрибутом личности. У семи испытуемых (36,8%) фаза «истощения» сформировалась, однако, у такого же количества медицинских сестёр (36,8% от всей выборки испытуемых) данная фаза не сформировалась. И у 26,4% (пять человек) фаза «истощения» находится в стадии формирования. На рис.1 представлены данные о сформированности симптомов фаз синдрома эмоционального выгорания у медицинских сестёр.

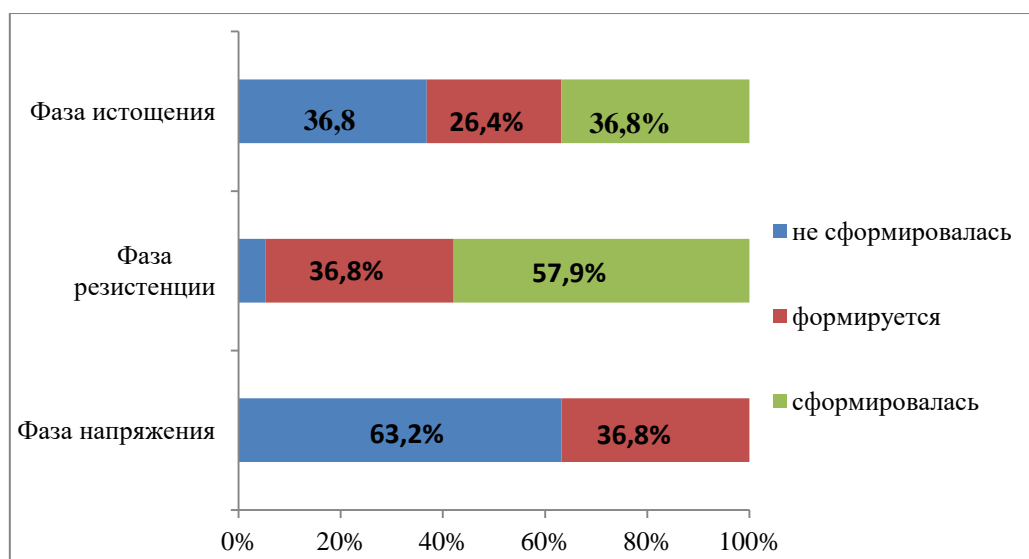


Рисунок 1 – Сформированность симптомов фаз синдрома эмоционального выгорания у медицинских сестёр

Анализ данных, отражённых на рис.1, свидетельствует о том, что выгорание отмечается у 36,8 % испытуемых, 57,9 % респондентов находятся в борьбе с наступающим стрессом, что можно увидеть из результатов фазы «резистенция».

Результаты исследования эмпатических тенденций по опроснику А. Мехрабиана и Н. Эпштейна, мы представили на рис.2.



Рисунок 2 – Уровень эмпатических тенденций у медицинских сестёр

Нами выявлено, что высокий уровень эмпатических тенденций наблюдается только у одной медицинской сестры (5,3%) от всей выборки испытуемых. Большинство респондентов обладают средним уровнем эмпатических тенденций – это одиннадцать человек (57,9%). А семь медицинских сестёр (36,8%) имеют низкий уровень эмпатии.

Заключение. Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что медицинские сестры данной выборки характеризуются относительно невысоким эмоциональным напряжением, однако низкий эмпатический потенциал и интенсивность эмоций, а также редукция профессиональных обязанностей приводят к личностной отстраненности, т.е. профессиональной деформации, эмоциональному выгоранию. Полученные результаты существенны для дальнейшего изучения эмпатии и выгорания с целью выработки конкретных практических методов, которые могли бы использоваться при профессиональном отборе студентов в медицинские учебные учреждения, а также для разработки программ, направленных на коррекцию особенностей эмпатии с целью предотвращения профессиональной деформации медицинских работников различного профиля.

Список использованной литературы:

1. Заховаева, А.Г. Основные проблемы философии сестринского дела / А.Г. Заховаева // Сестринское дело. – М.: Медицинский вестник, 2003. – № 2. – С.28–29.

Коваленко Ю.А. (Научный руководитель – Данилова Ж.Л., старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОЙ ЭМПАТИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ БАРЬЕРОВ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ

На этапе студенчества межличностные отношения становятся в центр внимания, определяя во многом становление личности и ее социальные установки, определяя отношение с обществом, наряду с личностным и профессиональным самоопределением. Для юношей важно занять значимое место среди сверстников, быть признанным по различным личностным параметрам в группе. Здесь трудности связаны, прежде всего, с формированием стиля межличностных отношений, с поиском устойчивого набора социальных ролей, а также умением эмпатически воспринимать и адекватно отражать их.

Из-за несовпадения восприятия и оценок различных событий, нежелания понимать другого человека, низкого уровня способности сочувствовать, сопереживать другим людям возникают проблемы в межличностных взаимоотношениях.

Все множество подходов к определению «эмпатии», существующих в философских, психологических, психотерапевтических источниках, может быть разделено на три основных типа. Обозначим их как «гносеологический», «этический» и «интегративный» типы подходов. Под гносеологическим подходом мы имеем в виду фокусирование на значении эмпатии как способе познания, понимания другого человека [1, с. 17].

Эмпатия является ведущей социальной эмоцией и, в самом общем виде определяется, как способность индивида эмоционально отзываться на переживание других людей. Она предполагает субъективное восприятие другого человека, проникновение в его внутренний мир, понимание его переживаний, мыслей и чувств [2, с. 231].

Целью нашего исследования является изучение взаимосвязи социальной эмпатии и эмоциональных барьеров в межличностном общении в юношеском возрасте. Исследование проводилось на базе Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», факультет социальной педагогики и психологии, 3 курс, специальность «Психология. Педагогическая психология» и работники ресторана «Бургер Кинг» количество респондентов – 33 человека, из них 12 юношей и 21 девушка, возраст испытуемых 18-20 лет. Статья содержит теоретический и эмпирический анализ исследования взаимосвязи социальной эмпатии и эмоциональных барьеров в общении в юношеском возрасте.

Материал и методы. На начальном этапе использовался метод теоретического анализа литературы по теме исследования. Эмпирический этап исследования проводился с помощью следующих психодиагностических методик: опросник «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В.В. Бойко) и «Опросник эмоциональной эмпатии» (А. Мехрабиан, М. Эпштейн). Полученные результаты были обработаны с помощью методов качественного и количественного анализа (программа IBM SPSS Statistics критерий Манна-Уитни, коэффициент корреляции Спирмена).

Результаты и их обсуждение. По опроснику «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В.В. Бойко) выявлены следующие результаты: из 33 респондентов – 13 испытуемых (39%), эмоции в некоторой степени осложняют взаимодействие с партнерами (4 уровень), у 9 испытуемых (27%), имеются некоторые эмоциональные проблемы в повседневном общении (3 уровень), 7 испытуемых (21%), эмоции явно мешают устанавливать контакты с людьми (5 уровень), 3 испытуемых (9%), эмоции обычно не мешают общаться с партнерами (2 уровень) и 1 испытуемый, либо был неискренен в своих ответах, либо плохо видит себя со стороны (уровень 1).

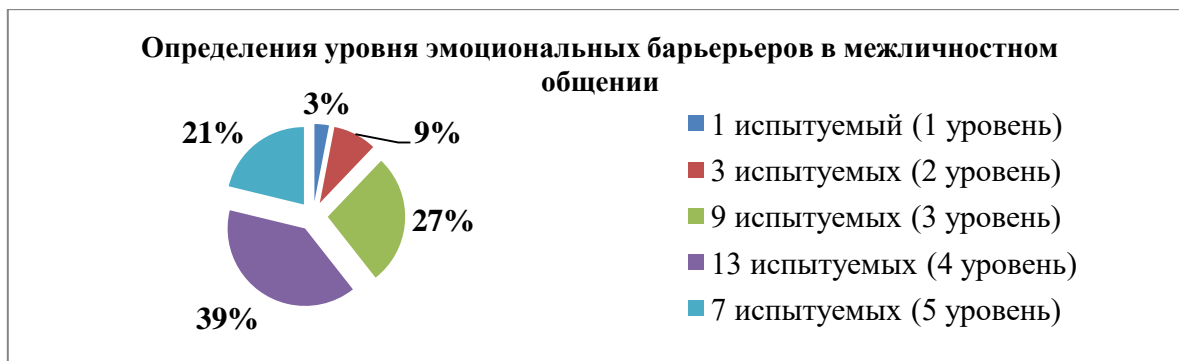


Рисунок 1 – Результаты испытуемых по методике «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В.В. Бойко)

По опроснику «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В.В. Бойко) испытуемые, набравшие 3 и более баллов по отдельным шкалам, что свидетельствует о наличии тех или иных эмоциональных проблем в общении. В группе испытуемых выявлены следующие результаты: из 33 респондентов – у 14 испытуемых, что составляет 42%, присутствует нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе (шкала 5), у 13 испытуемых, что составляет 39%, негибкость, невыразительность, неразвитость эмоций (шкала 3), у 12 испытуемых, что составляет 36%, неадекватное проявление эмоций (шкала 2), 10 испытуемым, что составляет 30%, присуще неумение управлять эмоциями, дозировать их (шкала 1) и у 6 испытуемых, что составляет 18%, доминирование негативных эмоций (шкала 4) (Рисунок 2):



Рисунок 2 – Результаты испытуемых по шкалам в методике «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» (В.В. Бойко)

По методике «Опросник эмоциональной эмпатии» (А. Мехрабиан, М. Эпштейн) выявлены следующие результаты: из 33 респондентов – у 12 испытуемых, что составляет 36%, средний уровень эмпатических тенденций, у 9 испытуемых, что составляет 27%, низкий уровень эмпатических тенденций, у 6 испытуемых, что составляет 18%, очень низкий уровень эмпатических тенденций и у 6 испытуемых, что составляет 18%, высокий уровень эмпатических тенденций (Рисунок 3).

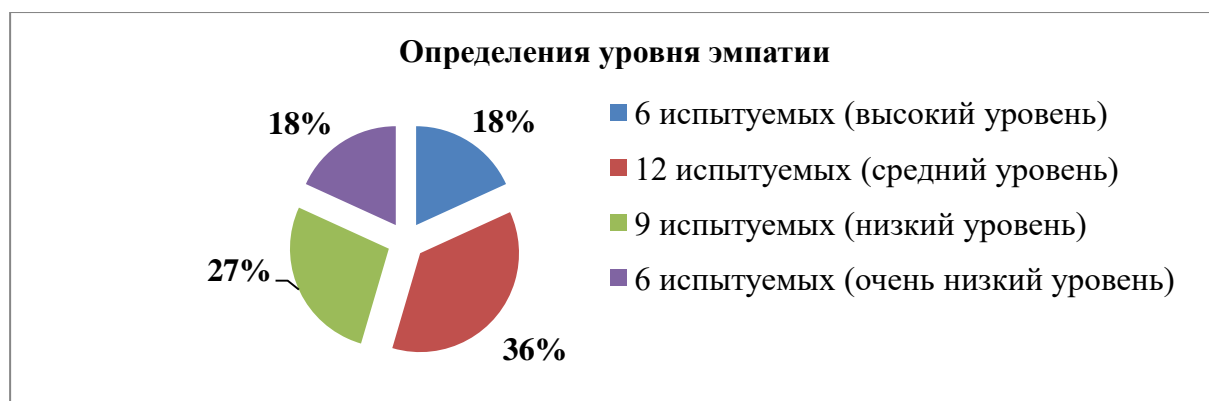


Рисунок 3 – Результаты испытуемых по методике «Опросник эмоциональной эмпатии» (А. Мехрабиан, М. Эпштейн)

Заключение. Для определения взаимосвязи между уровнем социальной эмпатии и эмоциональными барьерами в межличностном общении был применён метод ранговой корреляции Спирмена. Выявлена слабая обратная корреляционная связь между уровнем социальной эмпатии и эмоциональными барьерами в межличностном общении ($r=-0,11$, $p<0,05$). Полученные результаты свидетельствуют о том, что уровень социальной эмпатии не влияет на эмоциональные барьеры в межличностном общении в юношеском возрасте. Гипотеза H_1 отвергается принимается гипотеза H_0 : От уровня социальной эмпатии не зависит уровень эмоциональных барьеров в межличностном общении в юношеском возрасте.

Таким образом, с помощью ранговой корреляции Спирмена была установлена слабая обратная взаимосвязь социальной эмпатии и эмоциональных барьеров в межличностном общении в юношеском возрасте. На основании полученных результатов эмпирического исследования, были составлены рекомендации по развитию эмпатии.

Список использованной литературы:

1. Карягина, Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дис. ... к-та псих. наук: 19.00.01 / Т.Д. Карягина. – Москва, 2013. – 175 с.
2. Альгожина, А.Р. Теоретические аспекты изучения эмпатии / А.Р. Альгожина, Г.Б. Капбасов, Г.А. Капашева // Инновационная наука. – 2019. – №4. – С. 231–232.

Крупская И.И. (Научный руководитель – Шкредова Н.Е., старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

БУЛЛИНГ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Несмотря на то, что еще нет единого точного определения буллингу, все ученые отмечают, что данное явление представляет собой травлю, которая происходит продолжительное время и причиняется умышленно. Например, Д. Лейн и Э. Миллер описали буллинг как длительный процесс с сознательным жестоким физическим и (или) психическим отношением одного ребенка (группы детей) к другому ребенку (детям) [1].

Буллинг представляет собой устойчивый агрессивный способ утверждения статуса и доминирования среди подростков [2; 3]. Следовательно, в нем выделяются роли жертвы, обидчика и наблюдателя, которые имеют отрицательное влияние на личность каждого участвующего в данном процессе. В соответствии от занимаемой роли в ситуации травли участники могут различаться индивидуальными психологическими особенностями. Так при стечении определенных обстоятельств любой подросток может быть вовлечен в насилие. Такая вовлеченность подростка в дальнейшем оказывает влияние на формирование самооценки, мотивацию к развитию и достижениям, коммуникативных возможностей.

Целью данной публикации является выявление буллинга среди подростков.

Материал и методы. Для проведения исследования использовались такие методы как теоретический анализ современной психологической литературы по проблеме буллинга и опросник по буллингу Хорста Каспера. Объектом исследования были учащиеся 6, 9, 10-х классов средних школ Гомельской области (5 мальчиков и 17 девочек).

Результаты и их обсуждение. Исходя из полученных результатов опросника, получилось выявить наличие буллинга среди испытуемых, а также самих жертв буллинга, как среди мальчиков, так и среди девочек (рисунок 1). По результатам следует, что 41 % подростков находятся в ситуации буллинга, среди мальчиков – 20 %, девочек – 47 %.

С наиболее высокой выраженностью буллинга формы I проявились равномерно по 2 девочки из 6, 9, 10 классов (27 % от общего числа испытуемых), подвергаются нападкам не менее одного раза в неделю уже более полугода; буллинг формы II – 2 девочки из 6 класса и 1 мальчик из 10 класса (14 %), подвергаются буллингу реже одного раза в неделю и длится менее полугода.

В данном исследовании наблюдается, что прямому физическому насилию подвергаются 5 девочек из 22 опрошиваемых средних и старших классов (23 %).

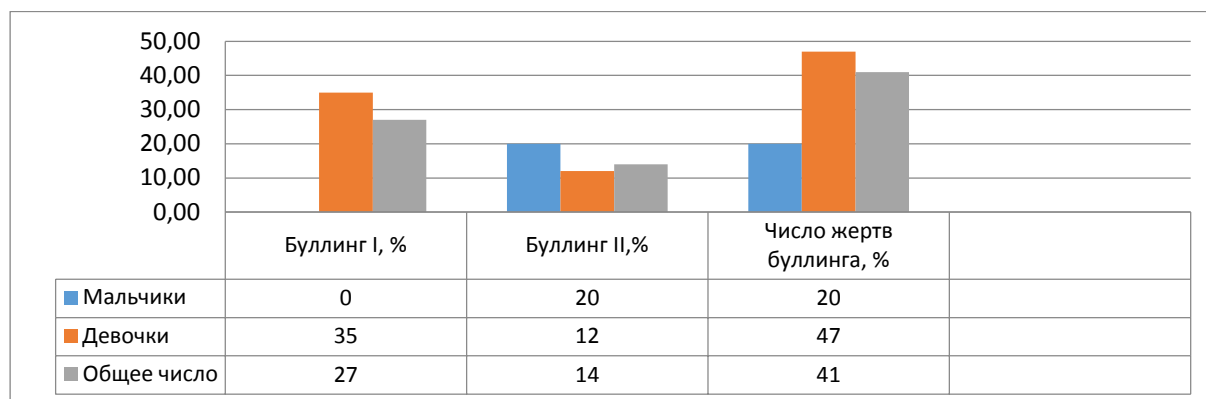


Рисунок 1 – Результаты обработки данных Опросника по буллингу

Наиболее распространенной формой психологического буллинга среди испытуемых являются критика, обидные требования, обсуждение о жертве за ее спиной, распространение лжи и слухов, выставление на посмешище перед другими; затем по уменьшению выбранных пунктов – перебивание и повышение голоса на жертву, нежелание вместе работать, высмеивание внешности, обидные прозвища, критика жертвы из-за родителей, увлечений, угрозы на словах, исключение из общения, передразнивание. Девочки значительно чаще, чем мальчики становятся жертвами именно такого рода нападков. Кроме того, девочки чаще сталкиваются с бойкотированием, отказами разговаривать.

На основании проведенного исследования подтверждается актуальность проблемы буллинга среди подростков, так как 27% испытуемых подвергается постоянным нападкам со стороны сверстников, а 41% опрошенных являются жертвами обеих форм буллинга (I и II). Индикатор класса (среднее значение 3,1) составляет 10,2.

Как показывает практика специалистов в решении данной проблемы, можно существенно снизить проявление школьного насилия [4]. В работе по предупреждению буллинга в отношении потенциальных инициаторов травли следует снижать уровень агрессивных реакций и враждебного поведения; развивать личностную, коммуникативную толерантность, эмпатийное принятие других; формировать навыки конструктивного поведения в конфликтах. В работе с подростками, которые предрасположены к роли жертвы в ситуациях буллинга, акцент формировать на умение отстаивать своих границ психологического пространства, повышение социометрического статуса в коллективе, обучение эффективным стратегиям поведения в конфликтных ситуациях.

Заключение. Результаты исследования показали, что большинство подростков подвергается психологическому насилию, а также жертвами прямого физического насилия оказались девочки. Это явление нуждается во всестороннем изучении, прежде всего, для определения основных направлений помощи подросткам, подвергающимся школьному насилию, а также для разработки эффективных программ профилактики, проведение мероприятий по предупреждению либо снижению уровня агрессии помо-

жет исправить эту негативную ситуацию в обществе. Из этого следует, что в подборе и реализации программы по профилактике буллинга необходимо делать упор на снижение агрессивных реакций, формирование навыков конструктивного реагирования в конфликте и оптимизацию межличностных отношений.

Список использованной литературы:

1. Лейн, Д.А. Школьная травля (буллинг) / Д.А. Лейн, Д.А. Миллер, Э. Лейн // Детская и подростковая психотерапия. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – С. 240–274.
2. Коновалов, А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство / А.Ю. Коновалов; под общ. ред. Л.М. Карнозовой. – М.: Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. – 256 с.
3. Докукина, Т. Как защитить школьника от буллинга / Т. Докукина // Здоровы лад жыцця. – 2013. – № 8. – С. 73–76.
4. Буллинг в условиях образовательной среды: межкультурный аспект: монография / Н.В. Кухтова [и др.]; под ред. Н.В. Кухтовой, С.М. Шингаева. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. – 172 с.

Крупская И.И. (Научный руководитель – Шкредова Н.Е.,
старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

УРОВЕНЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

Интеллект представляет собой высокоорганизованную систему умственных способностей и всех познавательных процессов. А самым оптимальным периодом для его развития является дошкольный возраст, так как дети могут успешно познавать не только наглядные свойства предметов и явлений, но и их внутренние, существенные связи, формируются способности к начальным формам абстракции, умозаключения. В этот период личность активно формируется психологически и интеллектуально. Также интеллект фактически отождествляется со способностью к учению.

Интеллектуальная сфера детей дошкольного возраста включает в себя список индивидуальных, психологических и когнитивных особенностей, которые проявляются в интеллектуальной деятельности и являются гарантией успешности ее исполнения, образующие в свою очередь основные интеллектуальные свойства личности.

Тема уровня развития интеллекта у детей дошкольного возраста на сегодняшний день является актуальной. Доказано, что интенсивное развитие интеллекта в старшем дошкольном возрасте, повышает процент успешного обучения детей в школе. Интеллектуально-познавательные способности ребенка в дальнейшем определяют его готовность к школе. Поэтому в старшем дошкольном возрасте важно сформировать у ребенка внимательность, умение сравнивать и анализировать, выделять и обобщать существенные признаки предметов, развивать познавательную активность [1]. Таким образом, под интеллектом понимается совокупность самых разнообразных умственных способностей, обеспечивающих успех познавательной деятельности человека [2].

Целью данной публикации является выявление уровня развития интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Для этого применяются методики, которые имеют большое значение в исследовании интеллектуального развития ребенка и подготовке к учебной деятельности.

Материал и методы. Для проведения исследования использовался теоретический анализ научной психолого-педагогической литературы и методики «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, «Обведи контур», «Какие предметы спрятаны в картинках». Исследование проводилось в ГУО «Ясли-сад № 100 г. Витебска» и ГУО «Ясли-сад № 102 г. Витебска», в котором приняли участие 39 детей старших групп дошкольного возраста 6 – 7 лет (21 девочка и 18 мальчиков).

Результаты и их обсуждение. По результатам методики «Графический диктант» у испытуемых выявлен уровень развития предпосылок учебной деятельности: 22 (56 %) имеют высокий уровень, 10 (26 %) – средний, 7 (18 %) – низкий. Из этого следует вывод, что практически у всех испытуемых развито произвольное внимание, умение следовать инструкции, быть внимательными, есть усидчивость, пространственное воображение, точность движений. Группа с высоким уровнем развития предпосылок к учебе может выполнять требования учителя, данные в устной форме, работать самостоятельно; со средним уровнем – умеет принимать поставленную задачу, допуская небольшое количество ошибок; с низким уровнем – не могут выполнять требования ни самостоятельно, ни данные взрослым устно. С последней группой испытуемых необходимо проводить развивающие занятия, которые направлены на низкую успеваемость и неготовность к школьному обучению.

Исходя из полученных результатов методики «Обведи контур», которая диагностирует уровень развития наглядно-действенного мышления детей, выявлен в большем проценте низкий и очень низкий показатели, а также средний (3 человека), очень высокий (3 человека).

По результатам методики «Какие предметы спрятаны в картинках», которая диагностирует сферу восприятия детей дошкольного возраста, отмечается: у 3 дошкольников выявлен высокий уровень развития, у 13 – средний. Испытуемые данных групп знают название предметов, умеют выделять на картинках предметы из наложенных друг на друга, у них прослеживается легкая переключаемость, устойчивое внимание, отсутствие отвлечений. Также выявлен низкий уровень развития восприятия у 4 дошкольников и у 19 – очень низкий. Испытуемые с низкими показателями поняли инструкцию и цели задания, умеют выделять на картинках предметы из наложенных друг на друга, но нуждались в помощи поиска и названия предметов.

В результате проведенного исследования практически все испытуемые отлично справились с диктантом. Состояние интеллектуальной сферы детей группы не вызывает подозрений в недостаточной подготовке к учебной деятельности. Однако в двух последующих методиках выявлен большой процент недостаточно высокого темпа мыслительной деятельности, а также неразвитое наглядно-действенное мышление и восприятие.

Заключение. Интеллектуальную готовность следует рассматривать особо, так как в настоящее время при изучении готовности к школе акцент делается не на сумму усвоенных ребенком знаний, а на уровень развития интеллектуальных процессов. Ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходство и различие; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умения выделить учебную задачу и одновременно превращать ее в самостоятельную цель деятельности.

Результаты проведенных диагностик показали эффективность применения данных методик на определение уровня развития интеллектуальных способностей дошкольников. Благодаря их результатам можем дать следующие рекомендации по повышению уровня развития интеллекта. С детьми с низким уровнем произвольного внимания полезно проводить групповые игры, специально направленные на развитие умения внимательно слушать других и выполнять требуемые действия. Для развития

наглядно-действенного мышления рекомендуется решение задач и включение речи при решении задач в наглядно-действенном плане, решение задач в образном плане – манипулирование образами. А также для развития восприятия рекомендуется уделить внимание на развитие зрительного восприятия цвета, формы, величины, переключаемости внимания, формирование умения всматриваться, сравнение и группировку по внешним признакам, развитие визуального выборочного восприятия.

Таким образом, уровень умственного и интеллектуального развития в свою очередь зависит от диагностики. Ведь чем раньше замечено отставание в развитие того или иного психического процесса, тем раньше оно будет исправлено. Если все психические процессы соответствуют уровню умственного развития личности, то можно говорить об успешно сложившейся личности, которая принесет пользу обществу. Следовательно, развитие интеллекта – это целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения знаний, приёмов и способов умственной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Интеллектуальное воспитание детей дошкольного возраста / Н.Н. Поддъякова; под ред. Ф.А. Сокина. – М.: Педагогика, 2004. – С. 112.
2. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб., 2010. – С. 309–311.

Кудаленко С.В. (Научный руководитель – Виноградова С.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ФАКТОРОВ НА УСТОЙЧИВОСТЬ К ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ ВЫГОРАНИЮ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Профессия медицинского работника во многих странах мира считается элитарной, требующей не только способности к самопожертвованию, но и набора определенных психологических особенностей, позволяющих успешно общаться с больным, работать, не снижая ритма и качества работы, в течение суток, сохраняя ровное, хорошее настроение и способность успокоить больного, внушить ему веру в выздоровление [1]. Понятие «синдром эмоционального выгорания» в психологии наиболее распространен среди представителей социальных профессий. Возникает синдром по причине профессионального стресса и характеризуется снижением продуктивности в работе. Исследования психологов указывают на подверженность профессиональной деформации медицинских работников, особенно в условиях пандемии [2].

Материал и методы. Целью проведенного исследования стало изучение влияния личностных качеств медицинских работников на устойчивость к эмоциональному выгоранию. Исследование проводилось в три этапа: подготовительный этап (изучение научной литературы и существующих исследований по данной тематике; определение группы респондентов; определения методов исследования, выбор психодиагностических методик, основной этап в (проведение эмпирического исследования, сбор, обработку данных и интерпретацию результатов), заключительный этап (сформулированы выводы по результатам исследования и разработаны практические рекомендации по коррекции влияния личностных факторов на устойчивость к эмоциональному выгоранию медицинских работников).

Эмпирическая база исследования: УЗ «Могилёвская областная детская больница». Характеристика выборки: медицинские работники в количестве 30 человек от 22 до 58 лет. Для достижения поставленной цели исследования и решения поставленных задач были использованы следующие методики: опросник ПВ (психического выгора-

ния), разработанный на основе модели К. Маслач и С. Джексон; опросник «Потери и приобретения персональных ресурсов» (ОППР) Н.Е. Водопьянова, М.В. Штейн; тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха.

Результаты и их обсуждение. На основе анализа результатов проведенного исследования выявления степени выраженности эмоционального выгорания медицинских работников, выделено 3 группы респондентов, отличающихся уровнем развития симптомов эмоционального выгорания. В первую группу вошли специалисты с показателями, которые соответствуют высокому и крайне высокому уровню эмоционального выгорания, составившие 44% от общей выборки. Во вторую группу были включены специалисты со средним уровнем выгорания, которые составили 36% от общей выборки. Третью группу составили респонденты с низкими показателями эмоционального выгорания. В число респондентов данной группы вошли специалисты в количестве 5 человек, что соответствует 20% от общей выборки.

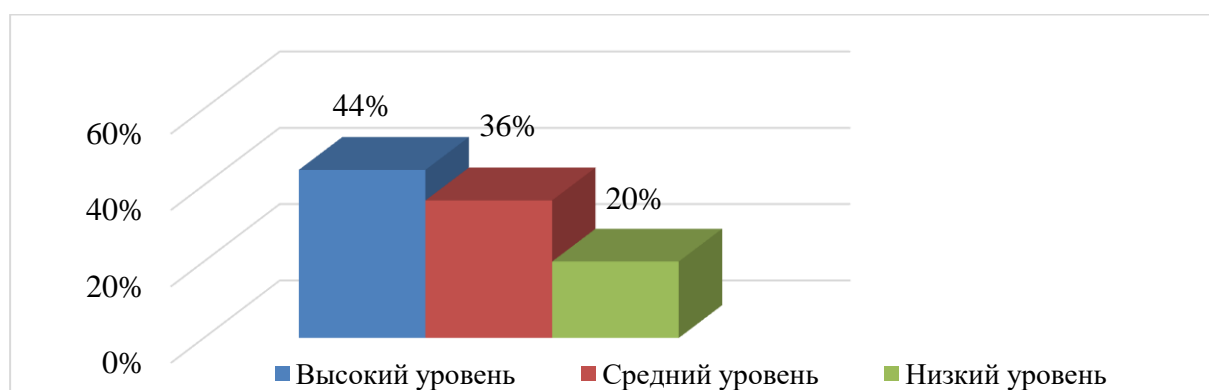


Рисунок 1 – Распределение показателей уровня выраженности синдрома эмоционального выгорания

Проведенное нами исследование посредством опросника «Потери и приобретения персональных ресурсов» позволяет констатировать, что индекс ресурсности у 37,5% респондентов – низкий, то есть ниже 0,8, у 63,5% высокий уровень индекса ресурсности. Средний уровень индекса ресурсности в процессе исследования данной группы респондентов не выявлен.

Результаты исследования по тесту-опроснику личностной зрелости (Ю.З. Гильбуха) у медицинских работников представлены в таблице 1:

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня личностной зрелости по шкалам

Шкала \ Уровень	Мотивация достижений	«Я»-концепция	Чувство гражд. долга	Жизненная установка	Психолог. близость	Личностная зрелость
Весьма высокий	-	-	-	-	-	-
Высокий	27,3%	-	27,3%	36,3%	27,3%	-
Удовлетв.	18,2%	-	18,2%	27,3%	36,3%	45,5%
Неудовлетв.	54,5%	100%	54,5%	36,3%	36,3%	54,5%

У 54,5% испытуемых выявлена личностная незрелость. Эти респонденты импульсивны, ведомы, редко проявляют самостоятельность в принятии решений. Удовлетворительный уровень личностной зрелости был выявлен у 45,5% исследуемых респон-

дентов. Для них характерна удовлетворенность личностными качествами, но иногда они ведут себя неуважительно по отношению к окружающим.

В ходе проведенного корреляционного анализа были установлены взаимосвязи эмоционального выгорания с уровнем личностной зрелости (таблица 2).

Таблица 2 – Взаимосвязь показателей эмоционального выгорания и личностной зрелости

Шкалы личностной зрелости	Показатели взаимосвязи с уровнем эмоционального выгорания	
	Коэффициент корреляции Спирмена, r	Уровень статистической значимости, p
Общий уровень личностной зрелости	0,371	$p \leq 0,01$
Мотивация достижения	0,255	$p \leq 0,05$
«Я-концепция»	0,303	$p \leq 0,05$
Чувство гражданского долга	0,311	$p \leq 0,05$
Жизненная установка	0,142	нет связи
Близость с другими людьми	0,037	нет связи

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод о том, что профессиональное выгорание представляет собой личностную деформацию из-за эмоционально трудных или стрессовых взаимоотношений в системе «человек-человек». Последствия эмоционального выгорания влияют на психологические личностные изменения, все это имеет непосредственное значение для социального и психосоматического здоровья личности. В ходе проведенного исследования выявлены взаимосвязи шкал личностной зрелости и эмоционального выгорания, что необходимо учитывать при проведении профилактической и коррекционной работы.

Список использованной литературы:

1. Психология медицинских работников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tdmuv.com/kafedra/internal/nervous_desease/prac_skills_alg.htm. – Дата доступа: 25.12.2022.
2. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psyjournal.ru/articles/fenomen-vygoraniya-v-zarubezhnoy-psihologii-empiricheskie-issledovaniya>. – Дата доступа: 19.12.2022.

Кулешова К.С. (Научный руководитель – Виноградова С.А., старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ

В современном мире многие подростки задумываются о том, насколько человек удовлетворен своей жизнью, что происходит вокруг и как он адаптируется к быстро меняющимся условиям, как складывается их судьба на фоне других, в чем смысл жизни, как достичь благополучия в личной жизни и в учебной деятельности. В психологии это состояние определяется феноменом психологического благополучия [1].

Проблемой исследования психологического благополучия занимались Н.К. Бахарова, Е.Е. Бочарова, Н.В. Гоффе и др. [2]. Их исследования показали, что субъективное благополучие соотносится с понятием удовлетворенности своей жизнью (гедонистический подход), ощущением счастья и характеризуется позитивным эмоциональным состоянием, приподнятым настроением.

Материал и методы. В целях выявления особенностей удовлетворенности жизнью подростков было проведено эмпирическое исследование. Исследование проводилось в несколько этапов: организация исследования, сбор эмпирических данных, анализ и интерпретация полученных данных, формулировка выводов. На первом этапе был определен состав выборки. В исследовании приняли участие 20 подростков (12 девочек-подростков и 8 мальчиков-подростков) в возрасте от 13 до 14 лет. Был подобран следующий психодиагностический инструментарий: Шкала психологического благополучия К. Рифф – апробирована для определения уровня психологического благополучия. На втором этапе было проведено тестирование участников исследования. На третьем этапе исследования была произведена обработка первичных данных, полученных в ходе диагностики по шкалам выбранной методики. Четвертый этап являлся заключительным и включил в себя формирование выводов.

Результаты и их обсуждение. В результате эмпирического исследования психологического благополучия подростков были получены следующие данные. Среди подростков преобладает средний уровень психологического благополучия (40%), также на равных представлен низкий (30%) и высокий (30%). У большинства респондентов отмечен средний уровень позитивного отношения к окружающим. Данные подростки имеют доверительные отношения с окружающими; заботятся о благополучии других. Наблюдается низкий уровень автономии. Подросток зависит от мнения окружающих; в принятии важных решений полагается на мнение других [3].

Подростки не способны управлять окружающими. Низкий балл характеризует подростка как человека, который испытывает сложности в организации повседневной деятельности, чувствует себя неспособным изменить складывающиеся обстоятельства.

У 70% респондентов отмечен средний уровень личностного роста. Подросток стремится занять себя, ему интересен мир открытий, при этом он может быть подвержен мечтаньям, которые не всегда соотносятся с настоящим.

У 80% респондентов отмечен средний уровень развития способности ставить цели в жизни. Подросток еще не может придерживаться точных убеждений, его убеждения подвержены трансформации, и зависят от убеждений других.

У подростков данной выборки наблюдается низкий уровень самопринятия. В подростковом возрасте, как отмечает Шамовская Т.В. человек недоволен собой, иногда может быть разочарован событиями своего прошлого, испытывает беспокойство по поводу некоторых личных качеств [4]. Полученные результаты изучения психологического благополучия подростков с помощью методики «Шкала психологического благополучия» более наглядно отражены в табл.1.

Таблица 1 – Результаты диагностики удовлетворенности жизнью подростков

Шкала	Уровень	Количество	Процент
Позитивное отношение	Низкий	2	10
	Средний	14	70
	Высокий	4	20
Автономия	Низкий	13	65
	Средний	5	25
	Высокий	2	10

Управление средой	Низкий	13	65
	Средний	6	30
	Высокий	1	5
Личностный рост	Низкий	4	20
	Средний	14	70
	Высокий	2	10
Цели в жизни	Низкий	2	10
	Средний	16	80
	Высокий	2	10
Самопринятие	Низкий	11	55
	Средний	9	45
	Высокий	0	0
Уровень психолог. благополучия	Низкий	6	30
	Средний	8	40
	Высокий	6	30

Графически результаты представлены на рисунке 1.

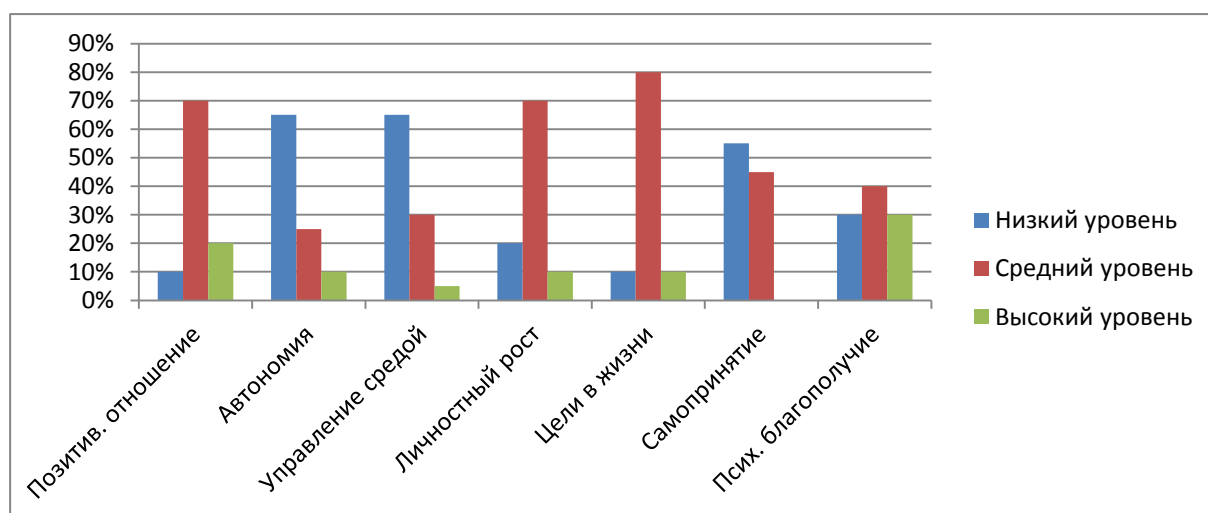


Рисунок 1 – Показатели уровня психологического благополучия подростков

Заключение. Подростки обладают недостаточным уровнем психологического благополучия. Это может быть связано с двумя факторами: 1) внешними – постоянный контроль со стороны взрослых, чрезмерное давление и опека; 2) с внутренними факторами – показывают личностное развитие подростка, в частности – изменение привычек и черт характера, мешающих в реализации планов. Изменения в поведении начинаются с желания прикоснуться к жизни взрослых. На поведение и характер взаимоотношений с окружающими влияет и существующее внутреннее противоречие, связанное с потерей самоидентичности, несовпадением прежнего представления о себе с актуальным образом, что может привести к появлению страхов, сомнений, угнетающих мыслей.

Список использованной литературы:

1. Петровский, В.А. Феномен субъектности в психологии личности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.11 / В.А. Петровский – М., 2013. – 76 с.
2. Бочарова, Е.Е. Психология благополучия молодежи: монография / Е.Е. Бочарова. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2018. – 197 с.

3. Журавлева, Т.Л. Психология развития и возрастная психология / Т.Л. Журавлева. – СПб.: Санкт-Петербургский ун-т МВД России, 2021. – 251 с.

4. Шамовская, Т.В. Психология подростка / Т.В. Шамовская. – Кемерово: КемГУ, 2019. – 94 с.

Лабань В.А. (Научный руководитель – Циркунова Н.И.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИССЛЕДОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Актуальность проблемы нравственного развития дошкольников вызвана тем, что система общественного воспитания играет большую роль в формировании личности. Во-первых, нашему обществу нужны люди, обладающие не только знаниями, но и благородными качествами личности. Во-вторых, в современном мире человек живет и развивается под влиянием многих воздействий, как положительных, так и отрицательных. В-третьих, образованность и воспитанность – это качества личности, определяющие ее отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому человеку. В-четвертых, нравственное воспитание не только информирует дошкольника нормы поведения в обществе, но и дает представление о последствиях нарушения норм или исходе данного поступка для окружающих людей. В связи с этим, перед системой дошкольного образования стоит задача формирования ответственных граждан, способных строить свою деятельность с учетом интересов окружающих их людей. Решение этой проблемы связано с формированием культуры поведения личности дошкольника. Исследуемая проблема нашла отражение в базовых работах А.М. Архангельского, Н.М. Болдырева, С.Г. Якобсон, Л.И. Божович, А.М. Виноградовой, С.Н. Карповой и др. В их работах раскрывается суть ведущих мнений морального воспитания, определяются методы и приемы нравственного развития дошкольников. Несмотря на многогранность и широту исследований, психолого-педагогические основы воспитания дошкольников в группе детского сада разработаны недостаточно. В настоящее время можно выявить противоречие между объективной потребностью общества в формировании нравственной личности, с одной стороны, и недостаточной развитостью процесса культурного воспитания дошкольников, с другой.

Материал и методы. Исследования были проведены на базе ГУО «Ясли-сад №4» г.п. Ушачи. Респондентами выступили дошкольники старшей группы. Нами были использованы следующие методики: «Закончи историю» Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина; «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой.

Результаты и их обсуждение. В ходе проведения исследования уровней осознания нравственных норм, при помощи методики «Закончи историю» Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина были получены следующие данные: большая часть испытуемых – 66,6 % показали допустимое осознание нравственных норм, у 16,6 % детей оптимальное осознание нравственных норм и также 16,6 % показали высокий уровень осознания нравственных норм. Следовательно, мы можем утверждать, что в данной выборке детей допустимый уровень осознания нравственных норм.

Результаты исследования особенностей эмоционального отношения к нравственным нормам, полученные при помощи методики «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой оказались следующими : у 50 % респондентов диагностирован достаточно высокий уровень развития эмоционального отношения к нравственным

нормам. Эти дети успешно обосновывают свой выбор, эмоциональные реакции уместны, ярки, выражаются в мимике и активной жестикуляции. У 33,3% испытуемых выявлен средний уровень выраженности своего эмоционального отношения к нравственным нормам, дети правильно выполняют тестовое задание, однако эмоциональные реакции у них выражены достаточно слабо. Сниженный уровень эмоционального отношения к нравственным нормам обнаружен у 16,6% испытуемых. Они идентифицируют положительные и отрицательные поступки, однако, эмоциональные реакции таких детей не достаточно корректные, у них также отсутствует эмоциональное обоснование собственных действий.

Заключение. В результате проведенного исследования, можем утверждать, что большинство детей старшего дошкольного возраста в пределах данной выборки идентифицируют плохие и хорошие поступки, имеют адекватное отношение к нравственным нормам, а также выражают свои эмоции тактично. Практически все обследуемые имеют достаточно высокий уровень сформированности эмоционального отношения к нравственным нормам, допустимый уровень осознания этических норм поведения в обществе.

Список использованной литературы:

1. Калинина, Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения / Р.Р. Калинина. – СПб.: Речь, 2005. – 160 с.
2. Шаграева, О.А. Детская психология / О.А. Шаграева. – Москва, Флинта.: 2001. – 334с.
3. Якобсон, С.Г. Моральное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей детских садов / С.Г. Якобсон. – М.: Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2003. – 112 с.

Ласко Е.В. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УСПЕВАЕМОСТЬЮ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Тревожность в младшем школьном возрасте представляет собой функцию нарушения отношений с близкими взрослыми, учителем и является результатом фрустрации потребности в надежности, защищенности со стороны ближайшего окружения (ведущей потребности этого возраста). Согласно А.Л. Венгер, устойчивым личностным образованием тревожность становится к подростковому возрасту, а в младшем школьном возрасте она является производной широкого круга социально-психологических нарушений, представляя собой более или менее генерализованные и типизированные ситуационные реакции [1].

А.М. Прихожан отмечает, что в младшем школьном детстве тревога вызывает только дезорганизующий эффект. Боясь совершить ошибку, ребенок постоянно пытается контролировать себя ("тревожный гиперконтроль"), что приводит к нарушению соответствующей деятельности.

Цель работы: исследовать взаимосвязь тревожности младших школьников и успеваемость в школе.

Материал и методы. Для выявления особенностей тревожности и успешности обучения использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретико-

методологический, понятийно-терминологический анализ, метод экспертных оценок, тест школьной тревожности Филлипса. Эмпирическое исследование проведено на базе четвертых классов средней школы. В исследовании приняли участие 40 учеников.

Результаты и их обсуждение. Методом экспертных оценок обучающиеся были разделены на три группы: 1 группа – обучающиеся, обладающие высокоэффективной учебной деятельностью и имеющие успеваемость от 8 до 9 баллов (12 учащихся); 2 группа – обучающиеся, обладающие среднеэффективной учебной деятельностью и имеющие успеваемость от 7 до 8 баллов (16 учащихся); 3 группа – обучающиеся, обладающие неэффективной учебной деятельностью и имеющие успеваемость ниже 7 баллов (12 учащихся). Отнесение экспертами обучающегося к той или иной группе рассматривалось нами в качестве независимой переменной.

В исследовании было установлено, что тревожность обучающихся практически по всем факторам взаимосвязана с эффективностью их учебной деятельности. Так, исследование показало, что общая тревожность в школе ($F=5,67$; $p<0,007$), фрустрация потребности в достижении успеха ($F=3,04$; $p<0,05$), страх проверки знаний ($F=4,61$; $p<0,02$) и страх не соответствовать ожиданиям окружающих ($F=6,12$; $p<0,005$) обратно пропорционально связаны успеваемостью обучающегося. Результаты дисперсионного анализа по взаимосвязи успеваемости обучающихся с их уровнем общей тревожности в школе представлены на рис. 1.

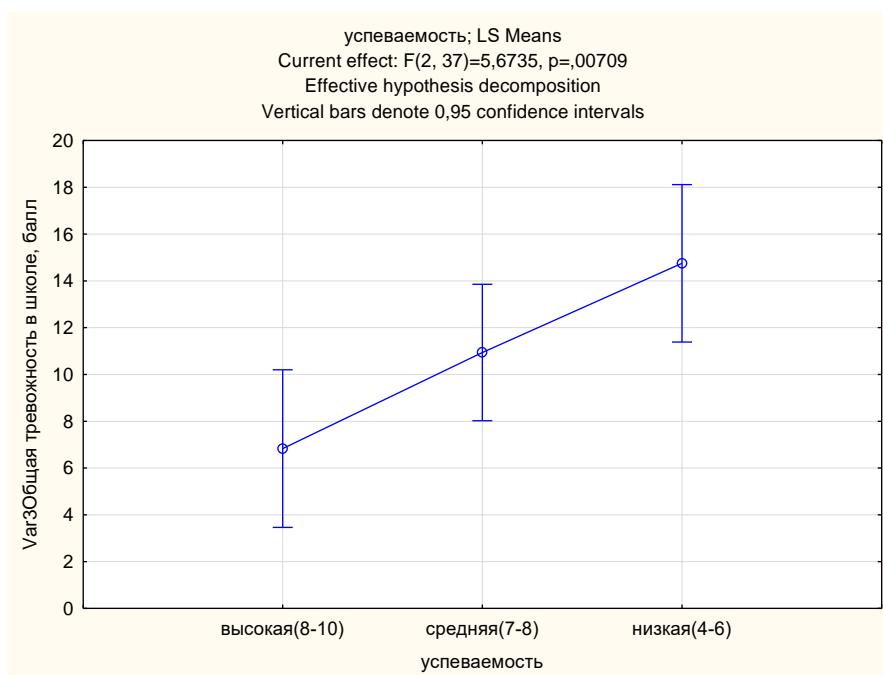


Рисунок 1 – Результаты дисперсионного анализа по взаимосвязи успеваемости обучающихся с их уровнем общей тревожности в школе

Таким образом, чем выше успеваемость обучающегося, тем лучше его общее эмоциональное состояние, связанное с различными формами его включения в жизнь школы, благоприятнее психический фон, позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д., и тем ниже ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу этих оценок.

Однако линейная зависимость выявляется не по всем факторам тревожности. Так, исследование показало, что страх самовыражения ($F=3,22$; $p<0,05$) связан с успеваемостью

обучающегося. Полученные данные показывают, что высокая и средняя успеваемость в младшем школьном возрасте создает уверенность в себе в своих силах, создает благоприятные условия раскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

Несколько иная ситуация выявляется по отношению фактора низкой сопротивляемости стрессу. Так, исследование показало, что низкая физиологическая сопротивляемость стрессу ($F=2,37$; $p<0,06$) на уровне тенденции связана с успеваемостью обучающегося.

В исследовании получены данные, показывающие, что при средней и низкой успеваемости обучающегося снижается приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышается вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

По некоторым факторам школьной тревожности в исследовании не было выявлено взаимосвязи с уровнем успеваемости обучающегося в школе. К этим факторам относятся: переживания социального стресса (эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты, прежде всего – со сверстниками); проблемы и страхи в отношении с учителями (общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка).

Заключение. Проведённое исследование в очередной раз подтверждает остроту проблемы тревожности в младшем школьном возрасте. Исследование показало, что успешность обучения тесно взаимосвязана с уровнем тревожности младших школьников. Высокие уровни тревожности взаимосвязаны с низкой успеваемостью учеников младшего школьного возраста.

Список использованной литературы:

1. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М.: Владос-Пресс, 2003. – 160 с.
2. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М, Воронеж: «МОДЭК», 2000. – 304 с.

Лашкова О.А. (Научный руководитель – Янчук В.А.,
доктор психол. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ЛИЧНОСТНЫЕ ДИСПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье рассмотрены проблемы, связанные с отклоняющимся поведением развивающейся личности, обусловленным сформированной на предшествующих этапах развития устойчивой негативной диспозицией; с выявлением причин отклонений в поведении, включающих индивидуальные и социальные характеристики; с определением подходов к диагностике отклонений в поведении; с организацией профилактики и коррекции поведенческих отклонений. В последние годы в нашем обществе интерес к проблеме девиантного поведения значительно возрос. Обозначенная проблема привлекла к себе внимание широкий круг специалистов: психологов, социальных педагогов, педагогов, юристов, работников культуры, социальных работников, представителей медицинской сферы деятельности и т. д.

В контексте поставленных вопросов особую актуальность для образовательной практики приобретает проблема своевременного предупреждения возможных отклоне-

ний в развитии девиантного поведения школьников, формирования у них способности к саморегуляции и самоуправлению, активизации не только интеллектуального, но и нравственного потенциала каждого субъекта образовательного пространства.

Огромную роль в возникновении склонности к отклоняющемуся поведению подростков играет ближайшее их окружение – это, в первую очередь, семья и школа. Именно эти две микросреды являются патогенными факторами возникновения проблем детей, неспособность разрешения которых вызывает отклонения в их поведении. Отсутствие понимания, заботы со стороны других субъектов названных социальных институтов, обуславливает появление детей «группы риска», поведение которых не только противоречит общепринятым нормам, но и приносит вред самим детям.

Для нашего исследования, важное значение имеет определение предпосылок, выявление причин отклонений в поведении подростков, находящихся в условиях общеобразовательной школы.

Материал и методы: общенаучные методы (анализ литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, сравнение, интерпретация и систематизация данных).

Результаты и их обсуждение. В работах целого ряда исследователей отмечается, что среди факторов, способствующих девиантным формам поведения, в первую очередь, следует выделить объективные (семья, школа, референтная группа) и субъективные (нарушение адаптивного потенциала, несформированность самооценки, нервно-психическая неустойчивость, акцентуации характера) факторы (М.А. Ковальчук, М.И. Рожкова, Е.Ф. Федосенко и др.).

Этот подход был заявлен и в исследованиях И.В. Дубровиной, которая выделяет три группы причин нарушений в поведении детей:

- первая группа связана с проблемами семейного воспитания: низкий педагогический и культурный уровень родителей, неблагополучие в семье, нарушение единства требований к ребенку, негативные отношения с ребенком, использование неэффективных способов воспитания, воспитание вне семьи и т. д.;

- вторая группа трудностей связана с недостаточным уровнем профессиональной компетентности педагогического коллектива: знание психологии личности, условий воспитания в семье, отсутствие индивидуального подхода в работе по преодолению отклонений в поведении и нравственном развитии детей, отсутствие системы стимулирования социально-одобряемых форм поведения и деятельности, отсутствие учета эмоционального состояния подростка, шадящей нагрузки, недостаточное руководство формированием межличностных отношений в классе, несистематическое взаимодействие семьи и школы в профилактике педагогической запущенности детей и др.;

- к третьей группе трудностей относятся: отставание ребенка в общем развитии, болезненность, нравственная невоспитанность, проблемы в знаниях, умениях и навыках поведения и общения, неподготовленность к ведущему виду деятельности [3].

Согласно теории Д. Н. Узнадзе, под установкой понимается целостно-личностное состояние готовности, настроенности на поведение в конкретной ситуации, обеспечивающее удовлетворение потребности. Сформированная совокупность установок определяет выбор того или иного поведения личности в конкретной ситуации, в группе.

Общий механизм образования фиксированной установки (по Б.О. Ядову) можно представить следующим образом: П – Д – С, где П – потребность, Д – диспозиция, С – ситуация.

Диспозиция представляет собой единицу анализа «Я-концепции». При этом необходимо учитывать, что каждая диспозиция объединяет несколько модальностей «Я» в каком-либо единичном аспекте: нравственном, деловом, интеллектуальном, социальном и т. д. Осознавая те или иные аспекты своей личности, человек, как правило, спо-

собен различать следующие модальности «Я»: каким я был, каким я являюсь, какое впечатление я хочу производить, каким меня воспринимают, каким я хочу быть и т.п.

Исходя из такого понимания диспозиции, Б.О. Ядов рассматривает диспозицию как систему уровней:

- первый (низший уровень) – элементарные установки;
- второй уровень диспозиционной структуры -совокупность социальных фиксированных установок;
- третий уровень – общая направленность интересов личности в ту или иную сферу социальной активности;
- четвертый (высший) уровень – система ценностных ориентаций направленная на цели жизнедеятельности и средства достижения этих целей, детерминированные общими социальными условиями данного индивида [4,5].

Е.В. Змановская, обращаясь к исследованиям Б.О. Ядова, в которых анализируются вопросы диспозиционной регуляции социального поведения личности, отмечает, что именно социальные нормы создают установки личности, которые, в свою очередь, формируют диспозиционное поведение [1].

Важное значение при анализе проблемы формирования установок, обуславливающих возникновение отклонений в поведении, имеет выделение факторов, образующих и преобразующих диспозиционную систему. Современные исследования показывают, что решающую роль в этом играют условия деятельности, которые придают ей смысл, и которые существенно детерминируют механизм функционирования диспозиционной системы. И если у ребенка к подростковому возрасту сформировалась устойчивая диспозиция поведения, то необходима специально организованная работа по коррекции имеющихся негативных установок, определяющих склонность к нарушению социально-одобряемых форм поведения.

В этом плане необходимо вести речь о создании специальных условий, факторов, обеспечивающих возможность предотвращения такого поведения, формирования позитивных установок.

Часто именно школа вынуждена брать на себя функцию перевоспитания детей с отклонениями в поведении. Существующие исследования показывают, что такие дети, как правило, плохо учатся, оказывают сопротивление педагогическим воздействиям, имеют низкий уровень профессиональной ориентации, социальной адаптации и узкий круг социально одобряемых интересов (Г.И. Макарычева, Р.В. Овчарова, Т.Ю. Райфшнайдер, Т.И. Шилова и др.).

Как показывает практика, в том числе и из нашего опыта, если у членов педагогического коллектива не сформирован необходимый уровень профессиональной компетентности, обеспечивающий им возможность осознавать значимость проблемы на основе четкого представления о предрасположенности подростков к нарушению общепринятых норм поведения и осознание необходимости участия в организации систематической и целенаправленной психолого-педагогической деятельности, направленной на предупреждение и устранение отклонений в поведении детей; если в образовательном учреждении не ведется целенаправленная работа по созданию воспитывающей, развивающей среды; если педагогический коллектив не ориентирован на тесное сотрудничество с другими ведущими (психолог, социальный педагог и т.д.) и вспомогательными (родители подростков) субъектами образовательного учреждения, то получить желаемый результат достаточно сложно. При этом сама школа будет выступать источником риска, т.е. предрасполагать к возникновению и проявлению отклонений в поведении школьников.

В контексте анализа нашей проблемы мы, в первую очередь, акцентируем внимание на тех факторах, которые связаны с непосредственной окружающей подростка средой, – это семья и школа. Если говорить простым языком, школьная среда может

стать фактором риска, если в ней не будут созданы условия, обеспечивающие подростку своевременную социальную адаптацию, формирование адекватной самооценки, минимизацию школьной тревожности, формирование профессиональных интересов, соответствующих индивидуальным способностям; построение позитивных межличностных отношений, формирование позитивных установок и т.д.

Для предупреждения и минимизации социально неодобряемых форм поведения необходима разработка и реализация программ психологического сопровождения подростков, склонных к девиантному поведению, которые правомерно рассматривать в качестве основных условий, обеспечивающих формирование социально-одобряемого поведения подростков. Содержание программ должно быть направлено на предупреждение и коррекцию уже имеющихся девиаций у детей на разных этапах: младший, средний и старший подростковый возраст.

Наш анализ содержания программ показывает, что они направлены на обеспечение:

- реализацию и дифференциацию ведущих функций перевоспитания личности подростка, склонного к девиантному поведению (воспитательной, компенсаторной, стимулирующей, корректирующей, регулирующей) с учетом выявленных проблемных зон подростков на каждом этапе развития (адаптация личности, оптимизация межличностных отношений и психического здоровья, профессиональная ориентация, самоконтроль и саморегуляция поведения);

- организацию активной социально-психологической и психолого-педагогической профилактики девиантного поведения в общеобразовательной школе и включение в совместную деятельность преподавателей, подростков, их родителей;

- повышение психолого-педагогической компетентности учителей и родителей подростков, склонных к девиантному поведению;

- организацию интенсивной психокоррекционной помощи с целью разрушения социально-отрицательных диспозиций, асоциальных установок, представлений, ценностей, мотивов, стереотипов поведения и формирования новых, социально-одобряемых с целью достижения самореализации личности в обществе.

Заключение. Опыт работы школьных психологов Витебского региона показывает, что применение одних и тех же традиционных (или инновационных) методов, методик, способов, как правило, не дает возможности получить одинаковый результат. Поэтому становится совершенно очевидным тот факт, что лишь применение разнообразных приемов, способов, методов обучения, воздействия, взаимодействия в процессе психологического сопровождения может дать желаемый результат и прогнозировать успешность проводимой работы.

Список использованной литературы:

1. Змановская, Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения: учебное пособие / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2003. – 288 с.

2. Психология: словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Я. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

3. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Междунар. пед. акад., 1998. – 373 с.

4. Ядов, Б.О. Диспозиционной регуляции социального поведения личности / Б.О. Ядов // Социальная психология. Хрестоматия: учеб. пос. для студентов вузов / Сост. Е.П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2003. – С. 416–432.

5. Ядов, В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В.А. Ядов. – Л.: Наука Ленингр. отд., 1979. – 263 с.

Лихоненко Д.А. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Человек на протяжении всей своей жизни озабочен вопросом, кто я такой. В зависимости от того, как он на него отвечает, происходит формирование его Я-концепции.

Я-концепция является сложной, организованной и динамичной системой усвоенных убеждений, взглядов и мнений, которые каждый человек считает правдивыми в отношении себя и своей собственной жизни. С возрастом человек все больше и больше контактирует с обществом, строит различные социальные связи, становится взаимозависимым с окружающими, и поэтому самоопределение и самореализация чрезвычайно важны в жизни каждого человека. Что личность из себя представляет, какова она в восприятии окружающих, какой бы ей хотелось быть на самом деле? Именно на эти и многие другие вопросы отвечает такое понятие, как «Я-концепция».

Особенно важно изучить данное понятие в отношении подросткового возраста, так как в этот период происходят наиболее значимые личностные изменения в жизни человека, связанные с перестройкой самосознания. В подростковом возрасте становится исключительно актуальным процесс развития личности, становления образа «Я», который еще недостаточно четко осознан ребенком, а также поиск смысла жизни и самосовершенствование.

Материал и методы. Теоретический анализ педагогической и психологической литературы по указанной теме.

Результаты и их обсуждение. В подростковом возрасте последовательно появляются две формы самосознания: чувство взрослости и «Я-концепция». Чувство взрослости становится центральным новообразованием младшего подросткового возраста, а к концу данного периода, примерно в 15 лет, подросток делает ещё один шаг на пути к развитию своего самосознания [4]. В результате, после поисков себя и личностной нестабильности, у подростка формируется «Я-концепция» – система внутренне согласованных представлений о самом себе, которая способствует дальнейшему, осознанному построению поведения молодого человека.

Первым шагом на пути формирования Я-концепции является осознание того, что человек – это отдельный, отделенный от других индивид. Понимание этого начинает формироваться в раннем детстве. Многие психологи отмечают, что полное развитие личной идентичности не будет возможно до тех пор, пока подросток не достигнет стадии формальных операций в своем когнитивном развитии (по теории Ж. Пиаже) [2]. Ведь именно на этой стадии становятся возможными размышления о самом себе и активно формируется навык познания себя, подросток постоянно задает себе вопросы: «Кто я?», «Каким бы я хотел быть в будущем?», «Каким меня видят окружающие? Как они меня оценивают?», «Чем я отличаюсь от других?». Когнитивное развитие приводит к возможности самонаблюдения. Формируется новая способность к рефлексии. В подростковом возрасте человек выходит на уровень абстрактных умозаключений, что может стать основанием для возникновения склонности к чрезмерной самокритичности и самоанализу.

Оценка собственных качеств зависит от системы ценностей, сложившейся, главным образом, благодаря влиянию семьи и сверстников. На первый план выходит общение с группой сверстников, особенности взаимоотношений с одноклассниками и друзьями оказывают огромное влияние на развитие Я-концепции подростка. Однако, не ме-

нее сильное влияние имеет и его семейное окружение. Высокая степень авторитарности в отношениях с родителями препятствует формированию позитивной Я-концепции. Семья является одной из наиболее важных социальных групп для ребенка, в раннем возрасте семья – единственная социальная среда, и именно в семье закладывается фундамент Я-концепции. Огромное значение также имеет и культура, в которой воспитывается подросток [1].

Я-концепция является предпосылкой и следствием социального взаимодействия, определяется социальным опытом. В подростковом возрасте очень сильны проявления потребности в самоуважении. Согласно исследованиям А.А. Реана, подростки испытывают острую необходимость в переходе на качественно новый уровень взаимодействия с окружающими взрослыми. Если этого перехода не происходит, у подростка начинает проявляться психосоциальная дезадаптация, происходит нарушение в самооценке подростка и в его Я-концепции в целом [3]. Особо благоприятной является такая ситуация, когда значимый взрослый выступает в качестве друга, в этом случае он может значительно облегчить подростку поиск его места в системе новых, складывающихся взаимодействий, помочь оценить свои способности и возможности, лучше познать себя.

Заключение. Таким образом, на данном этапе формирования личности, Я-концепция претерпевает серьезные изменения, что является для подростка весьма стрессовой ситуацией. Я-концепция, сформированная на более ранних этапах жизни, под влиянием перемен в физическом и психическом развитии, вынужденно изменяется, перестраивается под особенности подросткового этапа. Возникновение потребности в знании собственных особенностей, интереса к себе и размышлений о себе является характерной чертой подростка. На основе полученных данных подросток формирует представления о себе, а в дальнейшем свои ощущения и оценки проверяются им посредством различных экспериментов и во взаимоотношениях с другими людьми.

Список использованной литературы:

- 1 Марцинковская, Т.Д. Психология развития / Т.Д. Марцинковская, Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко. – М.: Академия, 2005. – 528 с.
- 2 Райс, Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. – СПб, 2010. – 812 с.
- 3 Реан, А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2014. – 480 с.
- 4 Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова, Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1977. – 144 с.

Макаренко А.А. (Научный руководитель – Крестьянинова Т.Ю.,
канд. биол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЛИЯНИЕ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА НА ФОРМИРОВАНИЕ АНОРЕКСИИ

В последнее десятилетие феномен «перфекционизма» (от латинского perfectio – совершенство) стал предметом интенсивных эмпирических исследований в зарубежной клинической психологии. В настоящее время многие ученые убеждены в том, что компульсивное стремление к совершенству сопряжено с высоким риском психических расстройств и снижает продуктивность деятельности. Популяционные исследования и многочисленные исследования перфекционизма в клинических выборках показывают его тесную связь с расстройствами аффективного спектра (депрессиями, тревожными

расстройствами, нарушениями пищевого поведения), наиболее значимыми в эпидемиологическом отношении. Меняющиеся условия жизни усиливают тенденции людей, склонных к нарушениям пищевого поведения, находить опору в отклоняющихся пищевых практиках [1].

Высокая распространенность, серьёзные последствия с целью соматического а также психического здоровья, продолжительный период реабилитации говорят о существенной актуальности задачи изучения расстройств пищевого действия. Одной из ключевых задач исследований в данной сфере является изучение факторов возникновения заболевания у отдельных пациентов, выделение различных условий, оказывающих большое влияние на развитие расстройств пищевого поведения (РПП). Пищевые расстройства вместе с высокой вероятностью являются итогом взаимодействия большого количества сложных, взаимозависимых, многомерных факторов [2].

Материал и методы: теоретический анализ литературы по теме исследования.

Результаты и их обсуждение. Прежде чем обсуждать проблему влияния перфекционизма на формирование анорексии, необходимо разобрать сущность анорексии. Боязнь полноты отчасти обусловлена модой на подтянутую худую фигуру. мода, как известно, меняется; современный ажиотаж похудения возник в конце 60-х годов. нечто аналогичное отмечалось и в 20-е годы, однако в то время стройность достигалась с помощью одежды (к примеру, стягивали грудь, чтобы добавить фигуре мальчишеские очертания). В настоящее время же на первый план вышла диета. Многие девушки незамедлительно стали недовольны фигурой и весом, в связи с чем вынуждены были ограничить себя в еде. В разных социальных группах данный феномен выражен неодинаково: так, в США оно наиболее сильно среди белых женщин из высших и средних слоев. Следовательно, о расстройстве пищевого поведения можно сказать в этом случае, если беспокойство касательно собственного веса и фигуры сильнее, нежели у «нормальной» женщины той же этнической и классовой принадлежности [3].

Итак, нервная анорексия – это расстройство, характеризующееся преднамеренной потерей массы тела, вызванной, и поддерживаемой пациентом. Это расстройство, как правило, чаще встречается у девочек подросткового возраста и молодых женщин, но ему могут быть подвержены юноши и молодые мужчины, а также дети, приближающиеся к пубертатному периоду, и женщины старшего возраста (вплоть до наступления менопаузы). Расстройство ассоциируется со специфической психопатологической боязнью ожирения и дряблости фигуры, которая становится назойливой идеей, и пациенты устанавливают для себя низкий предел массы тела. Как правило, имеют место различные вторичные эндокринные и обменные нарушения и функциональные расстройства. Симптоматика включает: ограничение диеты, чрезмерную физическую нагрузку, прием рвотных, слабительных и мочегонных средств, а также препаратов, понижающих аппетит [4].

Далее, чтобы говорить о влиянии перфекционизма на анорексию рассмотрим понятие перфекционизма в целом. Перфекционизм – это убежденность в том, что совершенствование, как собственное, так и других людей, является той целью, к которой должен стремиться человек. Человек, имеющий данную черту, стремится к невозможным целям и стандартам. Для них есть одно: «все или ничего». Никакое усилие никогда не бывает достаточным, и такой человек постоянно ищет оценки и одобрения со стороны, от чего старается избежать ошибки и неудачи. Поэтому очень сложно воспринимает критику в свой адрес. Такому человеку очень сложно довериться специалисту, потому что он тоже может оказаться для него несовершенным [5].

Часто перфекционизм, который достигает клинической формы, проявляется при нервной анорексии и нервной булимии. Обычно это проявляется в том, что ограничения в питании становятся выраженными, со временем все более и более экстремальными. На самом деле кроме того, что перфекционизм может быть связан с течением РПП, он же мо-

жет являться препятствием к тому, чтобы выздоравливать от расстройства пищевого поведения и добиваться каких-либо поведенческих изменений в этой области. Например, он может провоцировать так называемое черно-белое мышление: когда вы достигаете каких-либо результатов в излечении, совершаете естественную, неизбежную ошибку или сталкиваетесь с трудностью, хочется себя обесценить и приписать себе, что ничего не получается. Это может провоцировать преждевременное завершение терапии. Кроме этого перфекционизм может сильно дезадаптировать человека: может мешать ему выполнять какие-либо рутинные дела из-за парализующего страха неудачи [6].

Заключение: Рвение «быть лучше» или «добиваться всё новых высот» – априори недостижимая высота. Желание осуществлять контроль над питанием – это ещё один фактор мнимой безупречности. Это затрагивает не только преуспевающих в жизни: следование плану калорий, подсчёт каждого кусочка и одержимость спортом (никак не связана напрямую, однако является частым спутником) – это те области, в которых можешь «быть молодцом» и получать постоянное позитивное подкрепление. Зачастую аналогичные расстройства – спутник страха быть недостаточно хорошим, недостойным любви окружающих и самого себя. Аддиктивные нарушения поведения, к числу которых относятся и пищевые нарушения, так или иначе затрагивают все сферы личности, ведь личность – это система, в которой все компоненты взаимосвязаны. Изменения, затрагивающие функционирование одной из составляющих структуры личности, приводят к нарушениям других.

Список использованной литературы:

1. Юдеева, Т.Ю. Перфекционизм как личностный фактор депрессивных и тревожных расстройств: дис. канд. психол. наук. наук: 19.00.04 / Т.Ю. Юдеева. – М., 2007. – 127 с.
2. Гаранян, Н.Г. Перфекционизм и психические расстройства / Н.Г. Гаранян // Терапия психических расстройств. – 2016. – №1. – С. 23–31.
3. Холмогорова, А.Б. Физический перфекционизм как фактор расстройств аффективного спектра в современной культуре / А.Б. Холмогорова, А.А. Дадеко // – Терапия психических расстройств. – 2016. – №1. – 2013. – 20 с.
4. Рамси, Н. Психология внешности / Н. Рамси. – СПб.: Питер, 2009. – 256 с.
5. Малкина-Пых, И.Г. Терапия пищевого поведения / И.Г. Малкина-Пых – М.: Эксмо, 2014. – 1040 с.
6. Каратерзи, В.А. Особенности пищевого поведения студентов с разным уровнем жизнестойкости / В.А. Каратерзи, М.В. Климкович // Право. Экономика. Психология. – 2020. – № 4 (20). – С. 89–94.

Малаева А.В. (Научный руководитель – Кутькина Р.Р.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КРЕАТИВНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В подростковом возрасте личность сталкивается с множеством новых противоречивых ситуаций. Неоднозначность представлений о себе и окружении заставляют подростка искать новые пути в понимании и принятии мира, своего места в нем. Все это активизирует его творческий потенциал. Цель статьи – исследовать взаимосвязь развития креативности у старших подростков с любительской художественной деятельностью

Понятие креативности уже многие годы исследуется в зарубежной, и отечественной психологии, разные авторы определяют креативность по-разному, тем не менее, определения креативности подчеркивают способность к созданию чего-либо нового. Среди основных характеристик креативности выделяют такие параметры, как богатство и гибкость мысли, оригинальность, любознательность, способность к разработке гипотезы, восприимчивость и др. [1, с.34]. К предпосылкам творческой деятельности также относят характерологические и мотивационные особенности [2, с.63]. По мнению Е.П. Торренса, креативность включает в себя повышенную чувствительность к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний, действия по определению этих проблем, по проверке и изменению гипотез, по формулированию результата решения. С целью развития творческого мышления могут использоваться учебные ситуации, которые характеризуются незавершенностью или открытостью для интеграции новых элементов, при этом учащихся поощряют к формулировке множества вопросов. Однако, реальность такова, что на средней и старшей ступенях школьного обучения, в сензитивный период для развития креативности, до сих пор преобладают репродуктивные методы обучения [2, с.69].

Среди видов деятельности для развития креативности особую роль играет любительская художественная деятельность, которая формирует отношение к деятельности как к потребности через добровольный, сознательный выбор личности, совпадающий с ее интересами. Любительство характеризуется не только широкой возможностью свободного выбора конкретного вида занятий, но и довольно большой самостоятельностью субъекта в ходе этих занятий [3, с. 162]. Именно поэтому данный вид деятельности был выбран в качестве основного в исследовании особенностей проявления креативности в подростковом возрасте.

Материал и методы. Базой исследования стала ГОСШ №67 г. Минска, выборка испытуемых составила 18 человек – учащиеся 10 класса: 11 девушек, 7 юношей.

В работе использовался теоретико-методологический анализ научных работ по проблеме психологии изобразительного творчества; тест креативности Торренса; полустандартизированное интервью; метод ранговой корреляции Спирмена. Тест Торренса направлен на выявление таких показателей, как беглость или продуктивность, гибкость, оригинальность, разработанность. Полустандартизированное интервью своей целью имело выявление занятости респондентов той или иной любительской деятельностью и проводилось индивидуально с каждым испытуемым.

Результаты и их обсуждение. Изучение креативности с помощью теста Торренса позволило установить, что 56% опрошенных демонстрируют средний уровень креативности: по всем измеряемым показателям (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность). Низкий уровень креативности был выявлен у 17%. И лишь у 27% респондентов наблюдается высокий уровень развития креативности. Результаты представлены на рисунке 1.

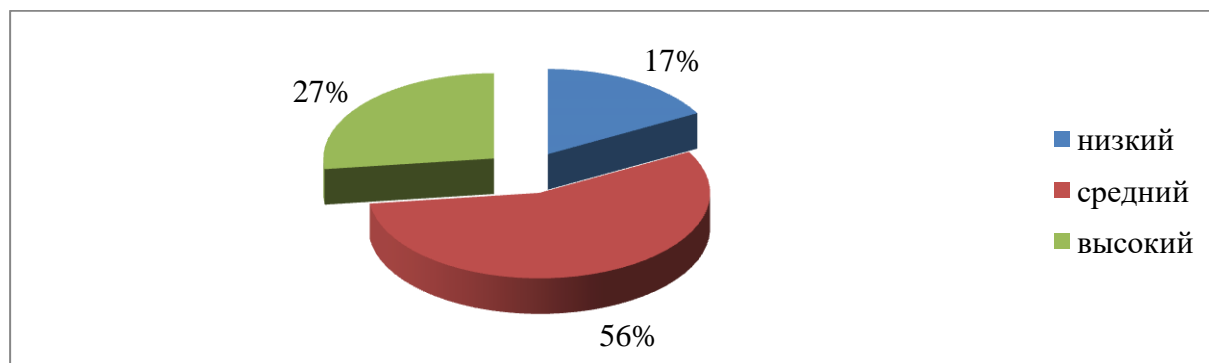


Рисунок 1 – Уровни развития креативности учащихся (по П. Торренсу)

Результаты изучения любительской художественной деятельности распределились следующим образом: 22% от общего числа испытуемых ответили положительно только на 1–2 вопроса, что свидетельствует о низкой любительской художественной деятельности; 39% от общего числа ответили положительно на 3–5 вопросов, что говорит о среднем уровне любительской художественной деятельности; 39% от общего числа ответили положительно на 6 и более вопросов, что даёт основание говорить о высоком уровне любительской художественной деятельности (рисунок 2).

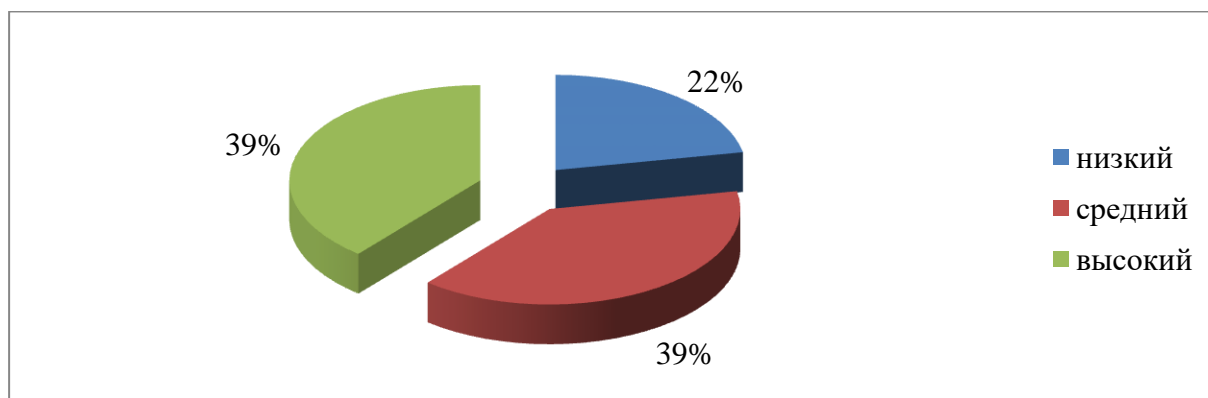


Рисунок 2 – Степень любительской художественной деятельности у учащихся старшего подросткового возраста

Согласно данным результатам, можно сделать вывод, что учащиеся старшего подросткового возраста демонстрируют достаточно высокий уровень увлеченности собственной любительской художественной деятельностью. В ходе обработки результатов методом ранговой корреляции Спирмена был получен коэффициент корреляции, равный 0,836. Корреляция статистически значима, что позволяет нам сделать вывод: любительская художественная деятельность способствует развитию креативности у учащихся старшего подросткового возраста.

Заключение. Креативность – это творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания. Одним из эффективных средств развития креативности учащихся старшего школьного возраста является любительская художественная деятельность, в ходе которой подросток решает разнообразные проблемы творческого плана, стремясь создавать уникальные продукты, что ведет к наиболее полному раскрытию внутренних потенциалов личности.

Список использованной литературы:

1. Иванов, Ю.А. Воспитание творческой личности / Ю.А. Иванов. – Мн.: Тэтра-Систэмс, 2000. – 189 с.
2. Вишнякова, В.Ф. Креативная психология. Психология творческого обучения / В.Ф. Вишнякова. – Минск: Аспект-пресс, 1995. – 211 с.
3. Миронович, М.И. Технология творческого мышления / М.И. Миронович. – М.: Наука, 2003. – 279 с.

Манаева А.С. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ, ПОДВЕРГНУВШИХСЯ МОББИНГУ

О моббинге, как негативном социально-психологическом явлении, в Республике Беларусь заговорили совсем недавно. Между тем, количество лиц, подвергающихся моббингу, растет с каждым днем. Речь идет как о травле детей в учреждениях дошкольного образования, детей и подростков в учреждениях, обеспечивающих общее среднее образование, среднее специальное образование, так и о моббинге в трудовых коллективах. Данный термин получил широкую известность в 60-е годы прошлого века после публикации работы шведского врача Петера-Пауля Хайнеманна «Групповое насилие среди детей и взрослых», где автор сравнил жестокое поведение детей по отношению к другим детям с агрессивным поведением животных и назвал его моббингом, который назвал это явление «психологическим террором». Так, ЮНИСЕФ (детский отдел ООН) вместе с Министерствами (образования, здравоохранения, внутренних дел, труда и социальной защиты) Республики Беларусь, а также с администрацией общеобразовательных учреждений, учреждений, обеспечивающих специальное образование, областных центров нашей страны в 20208 году проводил масштабные исследования по оценке моббинга в среде несовершеннолетних. Следует отметить, что результаты данного исследования показали информацию, что каждый второй несовершеннолетний, обучающийся в учреждениях общего среднего образования, и два из пяти обучающихся в учреждениях среднего специального образования подвергались моббингу в среде своего образовательного учреждения [3, с. 55–56].

Несмотря на распространенность моббинга в образовательной среде, исследований в нашей стране, посвященных этой теме, недостаточно, поэтому эта тема приобретает все большую научную актуальность. В отечественной психологии до недавнего времени моббинг вообще не рассматривался как специфический феномен. Вопрос травли в школах, в отечественной науке долгое время относились к категории проблем, о которых принято замалчивать. В некоторых регионах до сих пор используется такой подход. Однако последнее время в психологической науке растет интерес к проблеме моббинга и он приобретает всё более устойчивый характер.

Проблема моббинга нашла свое отражение в различных литературных источниках (учебных пособиях, монографиях, статьях периодической печати). Особое внимание исследователями уделяется изучению индивидуальных психологических особенностей мобберов и их жертв (Н.А. Голованова, Г. Крайг, Д.С. Мартиновская, О.М. Гапенкова, И.С. Ашманов).

Материал и методы. С целью выявления уровня агрессивности лиц подросткового возраста, которые являются жертвами моббинга (были выявлены ранее нами при проведении исследования по опроснику Д. Олвеуса «Буллинг») проведено исследование по тесту агрессивности Л.Г. Почебут. Выборка представлена 30 учащимися в возрасте 14-15 лет ГУО «Средняя школа № 11 г. Витебска». Все респонденты мужского пола. Исследование проходило по шкалам: вербальная агрессия, физическая агрессия, предметная агрессия, эмоциональная агрессия, самоагрессия. Опросник выявляет обычный стиль поведения личности в стрессовых ситуациях и особенности приспособления в социальной среде

Результаты и их обсуждение. На основании обработки полученных данных нами было определено, что по шкалам, представленным выше, результаты были сле-

дующие: вербальная агрессия – 33% опрошенных, физическая агрессия – 25% , предметная агрессия – 25% , эмоциональная агрессия – 10%, самоагрессия – 7%. Соответственно, большинство опрошенных склонны сами к вербальной агрессии к физической агрессии и к предметной агрессии. Графически указанные данные представлены на рисунке 1.

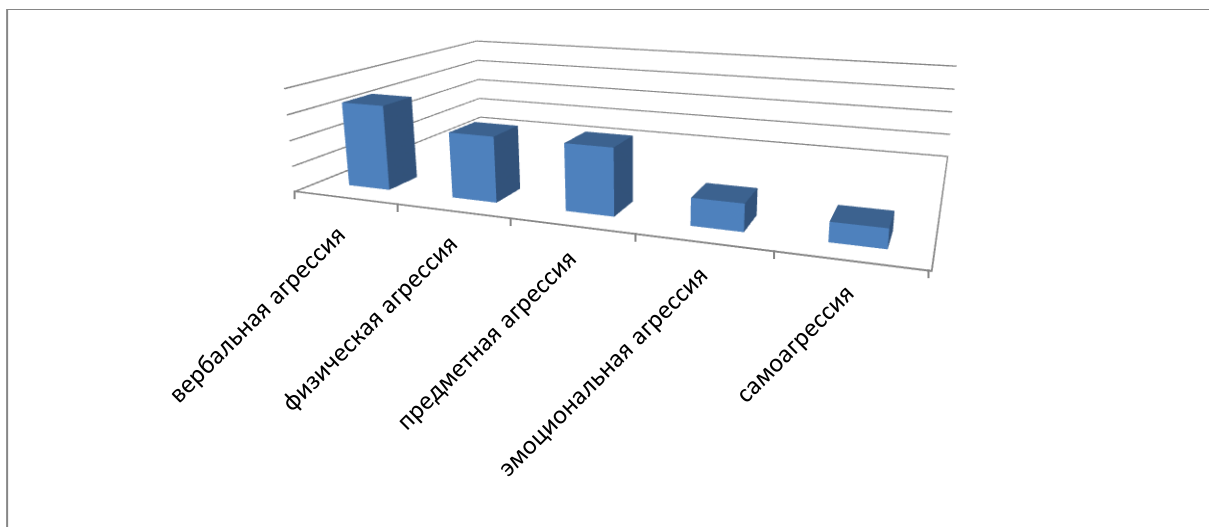


Рисунок 1 – Результаты исследования агрессивности подростков, подверженных моббингу, по тесту Л.Г. Почебут

Заключение. Таким образом, проведенный нами анализ результатов диагностики агрессивности подростков, подверженных моббингу, показал, что большинство опрошенных склонны к таким видам агрессии, как вербальная, физическая, предметная, тогда как в наименьшей степени у них проявляется эмоциональная агрессия и самоагрессия.

Список использованной литературы:

1. Ениколопов, С.Н. Понятие агрессии в современной психологии / С.Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2015. – № 2. – С. 60–72.
2. Зотова, О.И. Проблемы отклоняющего поведения / О.И. Зотова // Психологические проблемы социальной регуляции поведения / Отв. ред. Е.В. Шорохова, М.И. Бобнева. – М.: Наука, 2017. – 400 с.
3. Моббинг в условиях образовательной среды: межкультурный аспект : монография / Н.В. Кухтова [и др.]; под редакцией Н.В. Кухтовой, С.М. Шингаева; Министерство образования Республики Беларусь, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова. – Витебск : ВГУ, 2018. – 171 с.

Маркевич Н.И. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Одиночество – это насущная проблема нынешнего общества. Это сложное явление индивидуальной жизни человека и важное социальное явление, которое требует полного социально-философского осмысления. Отрицательные эмоции, которые испы-

тывают молодые люди, влияют на процесс становления и адаптации личности, являются одной из главных причин их социальной неприспособленности. Чувство одиночества часто приводит к формированию скептического отношения личности к обществу, и развивает у него негативную форму поведения: терроризм, расизм, наркоманию и др.

Иногда люди испытывают желание побыть в одиночестве. Чаще такую потребность ощущают люди с творческими способностями, но и не стоит забывать про людей, не имеющих очевидного таланта. Известно, что в подростковом возрасте человек испытывает нужду побыть одному, проанализировать свои действия, осмыслить переживания. Когда нет возможности удовлетворения потребности, так же возникают проблемы.

Из-за этого, вопрос одиночества и его переживания является противоречивым. Но, несмотря на это, именно в психологии проблема одиночества может быть изучена более широко, она может помочь найти решения в данной проблеме.

Цель нашего исследования – определить особенности подросткового одиночества.

Материал и методы. На теоретическом уровне использовались следующие методы: анализ психологической литературы С.Кьеркегор, Б.Минускович, С.А. Ветров, О.В. Данчева, Ю.М.Швалб, И.С. Кон и т.д.[1; 2; 3; 4; 5]. На эмпирическом уровне – обработка и сравнение результатов опросников для разных групп подростков. Исследование было проведено на базе учащихся БНТУ, в исследовании приняли участия студенты 4 курса в возрасте 20-21 лет. Нами были использованы следующие методики: методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М.Фергюсона; опросник для определения вида одиночества С.Г. Корчагина.

Результаты и их обсуждение. В ходе проведения исследования уровня одиночества в юношеском возрасте при помощи методики Рассела и Фергюсона мы можем сделать вывод, что у студентов четвертого курса горного факультета преобладает низкий уровень одиночества. Данные представлены в рисунке 1.

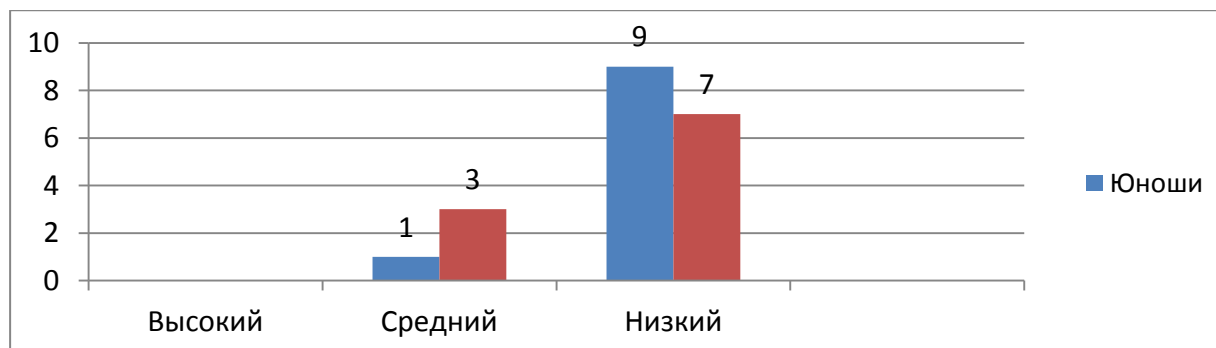


Рисунок 1 – Уровень одиночества

Большинство учащихся имеют низкий уровень одиночества 80% (15 человек). У 20% (4 человека) встречается средний уровень одиночества. Высокого уровня не наблюдается, преобладает низкий уровень.

Результаты диагностики группы студентов, полученные по опроснику С.Г. Корчагиной "Одиночество", представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Виды одиночества по опроснику С.Г. Корчагиной.

	Диффузное одиночество	Отчуждающее одиночество	Диссоциированное одиночество
Юноши	3	1	6
Девушки	3	2	5

Из данных, представленных в таблице 1, можно наблюдать, что у 6 человек преобладает диффузное одиночество (оно возникает при преобладании у субъекта тенденции идентифицировать себя с другими людьми, социальными группами, идеями и т.д.), 3 отчуждающее (при отчуждающем одиночестве доминирует механизм обособления, принимающий форму отчуждения от других: людей, норма, мира и т.д.), 11 диссоциированное (максимальная степень идентификации и полное обособление, смена тенденций скачкообразна – от максимума до максимума).

Таким образом, наше исследование показало, что в юношеском возрасте достаточно низкий уровень одиночества. А это значит, что они не находятся в состоянии стресса, а признаки одиночества могут появляться лишь иногда, в связи с различными жизненными ситуациями.

Заключение. В ходе психологического исследования было выявлено что в юношеском возрасте уровень одиночества достаточно низкий. Переход от школьного возраста к взрослой жизни, приводит к тому, что человеку нужно проходить процесс привыкания к новым условиям, коллективу. Не исключено, что данные были бы несколько другими на 1 курсе студентов. На четвертом же данный процесс уже можно назвать завершенным и студенческий коллектив сложившимся.

Все типы одиночества имеют одну общую характерную черту – они являются чувством, выражающим идею о самом себе. Каждый тип одиночества представляет собой форму самосознания, свидетельствующую о разрыве основной сети отношений и связей, образующий внутренний мир личности.

Список использованной литературы:

1. Ветров, С.А. Отчуждение в трансформируемом обществе / С.А. Ветров. – дис.канд. филос. наук. – Омск, 1996.- 135 с.
2. Кон, И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя / И.С.Кон – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
3. Миускович, Б. Одиночество; междисциплинарный подход / Б. Миускович // Лабиринты одиночества / Под ред. Н.Е. Покровского. – М.: Прогресс, 1989. – С. 64–65
4. Покровский, Н.Е. Одиночество в зеркале философской культуры / Перепутья и тупики буржуазной культуры / Н.Н. Сибиряков и Н.Е. Покровский. – М.: «Искусство», 1986. – С. 136-173
5. Швалб, Ю.М. Одиночество: соц.-психол. проблемы / Ю.М.Швалб, О.В Данчева. – Киев: Украина, 1991. – 270 с.

Мелешкина Д.В. (Научный руководитель – Виноградова С.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПРОБЛЕМА ДОВЕРИЯ К СЕБЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Все сферы человеческих отношений пронизаны доверием. Поэтому интерес к различным аспектам доверия имеет длинную историю. Сохранились письменные источники, указывающие на чрезвычайную архаичность происхождения этого понятия. Доверие было осмыслено еще древними философами Индии, Ирана, Китая, а также европейской культуры. Так, согласно легенде, Конфуций во время беседы с учениками, выдвинул тезис о том, что только при поддержке народа, то есть его доверии, возможны властные отношения, которые призваны обеспечить безопасность своих подданных.

Отсылки к социальному феномену доверия можно встретить в письменных источниках, относящихся к любому народу и любой эпохе [1].

Интересен в изучении вопроса доверия юношеский возраст. Это возраст интенсивного формирования ценностно-мотивационной сферы, мировоззрения, системы оценочных суждений, а также новых моделей поведения, соответствующих особенностям данного возрастного этапа.

Согласно А.Ю. Алексеевой, любое проявление доверия к миру может быть проанализировано как сочетание следующих компонентов – социальная ситуация доверия, субъект доверия, объект доверия, предмет доверия. Для более ясного понимания этого положения автор предлагает схему [2, с. 22]:



Рисунок 1 – Схема компонентов доверия к миру

Материал и методы. Целью нашего исследования является изучение психологических аспектов доверия к себе у студентов. В исследовании приняли участие 50 студентов гуманитарной направленности в возрасте 20 – 22 лет (25 юношей и 25 девушек).

Исследование строилось с соблюдением следующих этапов:

1. Подбор диагностического инструментария, инструктирование респондентов.
2. Изучение выраженности доверия к себе студентов гуманитарной направленной подготовки.
3. Определение гендерных различий в выраженности доверия к себе у студентов гуманитарной направленной подготовки.

В качестве диагностического инструментария выступила методика «Оценка доверия к себе» (Т.П. Скрипкина), которая направлена на изучение степени выраженности доверия к себе в разных сферах жизни.

Результаты и их обсуждение. По результатам исследования доверия к себе установлено, что 36% опрошенных имеют высокую степень доверия к себе в интеллектуальной сфере, данным респондентам характерна способность к самостоятельному выбору способа мыслительных операций, построению стратегии достижения результатов в соответствии со своими способностями. 26% имеют средний уровень показателей. 38% опрошенных имеют низкую степень доверия к себе в интеллектуальной сфере, они не уверены в своих интеллектуальных способностях, испытывают тревогу при решении интеллектуальных задач.

С целью статистического анализа показателей доверия к себе у юношей и девушек применялся U-критерий Манна-Уитни – непараметрический статистический критерий, используемый для сравнения двух независимых выборок по уровню какого-либо признака, измеренного количественно.

Таблица 1 – Статистический анализ выраженности доверия к себе у девушек и юношей, студентов гуманитарной направленности

Name	Mean_1	Mean_2	Rank_1	Rank_2	U	p_value
Доверие к себе в интеллектуальной сфере	4,16	6	20,76	30,24	201,5	0,028*
Доверие к себе в решении бытовых проблем	2,88	4,4	20,5	30,5	177	0,007*
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с близкими людьми (друзьями)	3,48	5,24	20,88	30,12	183	0,01*
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения в семье	3	4,44	20,76	30,24	191,5	0,016*
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми	2,68	3,96	20,66	30,34	194	0,018*
Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с родителями	1,92	2,72	20,32	30,68	197	0,017*
Доверие к себе в умении нравиться представителям противоположного пола	2,48	3,64	20,08	30,92	187,5	0,011*
Доверие к себе в умении интересно проводить досуг	1,92	2,76	21,06	29,94	194	0,014*

Так как в ходе эмпирического исследования было выявлено, что для студентов характерен достаточно низкий уровень доверия к себе, возникла необходимость в организации коррекционной работы. Была разработана тренинговая программа, направленная на повышение уровня доверия к себе, повышения самооценки и развития самосознания.

Заключение. Чаще всего в эмпирических исследованиях рассматривают три вида доверия: к себе, к людям, к миру. Доверие к себе определяет, насколько человек уверен в себе и своих возможностях, может ли он свободно выражать свои мысли, чувства, оно способствует формированию положительной самооценки, служит внутренней опорой для преодоления непредвиденных обстоятельств. В ходе проведенного исследования было определено, что для большинства студентов характерен низкий уровень доверия к себе в интеллектуальной сфере, в решении бытовых проблем, в умении строить взаимоотношения с близкими людьми, в умении строить взаимоотношения в семье, в умении строить взаимоотношения с детьми, в умении строить взаимоотношения с родителями, в умении нравиться представителям противоположного пола и в умении интересно проводить досуг. При этом было выявлено, что для юношей характерен более высокий уровень доверия к себе по всем шкалам.

Список использованной литературы:

1. Биличенко, Е.Н. Доверие к себе как фактор самоактуализации личности [Электронный ресурс] / Е.Н. Биличенко // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №9. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/doverie-k-sebe-kak-faktor-samoaktualizatsii-lichnosti>. – Дата доступа: 18.12.2022.
2. Алексеева, А.Ю. Основные элементы и структура межличностного доверия / А.Ю. Алексеева // Социологический журнал. – 2009. – № 3. – С. 15–22.

Меньшикова М. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Формирование социального сознания, самосознания студентов университета происходит в процессе взаимодействия научных, воспитательных, творческих средств межличностного общения. Ведущим фактором профессиональной направленности студентов, является психологическая, физическая и эмоциональная готовность к своей профессиональной деятельности на раннем развитии личности как профессионала в своей профессии. Формирование, развитие, крепкого основания для прочной профессиональной подготовки студентов и в целом к своей будущей профессии.

Постоянно занимаясь повышением своих способностей, приведет к наилучшему результату своей деятельности. Студент должен удовлетворить свои основные материальные и духовные потребности развивать свои идеалы, взгляды, убеждения, свой внутренний стержень и не разочароваться в своем выборе профессиональной деятельности. Это позволит в будущем достичь высоких результатов и стать профессионалом в выбранной профессии.

Результаты и их обсуждение. Обучение в университете и выбор профессии – это огромный шаг, еще одна ступень к трудностям, самосовершенствованию, эмоциональному, психологическому, физическому росту и путь к взрослой жизни. Проблема формирования профессиональной направленности личности будущего специалиста является одной из актуальных проблем дидактики высшей школы. В связи с падением престижа педагогической профессии и немотивированным выбором педвуза определенной частью студентов эта проблема приобретает еще более четко обозначенную необходимость. Убежденность, что профессиональная направленность формируется лишь после изучения основных психолого-педагогических дисциплин и прохождения педагогической практики способствует тому, что пускает процесс становления личности специалиста особенно на младших курсах на самотек и делает его неуправляемым. В процессе обучения в университете под влиянием общественных и иных областей образования, участия в общественной жизни у студента формируется личностно-профессиональная направленность.

Профессиональные знания, опыт (теоретический и практический), компетенции и способность добиться мастерства и признания в будущем. В наше время студенты «существуют» в обществе, на которое оказывает свое влияние вся образовательная и общественная деятельность – совокупность стихийных и сознательных взаимосвязанных, взаимообусловленных процессов: создание условий существования человека; целенаправленное воздействие на личность; включенность личности в этот процесс образования и в интерес к своей будущей профессии.

У студентов должна формироваться профессиональная направленность, тем самым укреплять установки, интересы, склонности, способности и желание повышать свою квалификацию для будущей карьеры. Постоянно занимаясь своей профессиональной деятельностью, человек должен удовлетворять свои основные материальные и духовные потребности, развивать свои идеалы, взгляды, убеждения, профессиональный престиж. Если выбор университета и выбор будущей профессии осуществляется спонтанно, а не осознанно, то все попытки формирования профессиональной направленности бесполезны. Выбор родителей, близость к дому, за компанию, относительно низкие проходные баллы. Для молодежи это шанс избежать сквотника.

Вузы играют роль «социальных убежищ» не только для призывников, но и просто «профессиональных неопытных». В результате человек выбирает профессию не в школе, а уже в университете. Из-за такой «незрелости» профориентации многие люди меняют место работы в течение двух лет после окончания колледжей, училищ или вуза, и не обязательно, чтобы люди работали по специальности, указанной в дипломе. В результате человек не попадает на работу в оптимальное время, как с психологической, так и с физиологической точки зрения. Встречаются случаи регресса профессиональной направленности (под влиянием неожиданных трудностей в обучении и других причин). Снижается ее общественный уровень, ослабевают деловые мотивы, с которыми пришел студент в вуз. Недостатки профессионального воспитания в вузе проявляются в следующем.

1. Некоторая часть молодых специалистов на производстве не относится к профессии как к социальной ценности, т. е. не понимает и не ценит того факта, что общество бесплатно предоставило ему возможность получить специальность.

2. Когда молодые специалисты по каким-либо причинам испытывают чувство неудовлетворенности, они не проявляют интереса к работе. Следствие этого – большая текучесть кадров, отсутствие рационализаторских и изобретательских предложений, недостаточная общественно-политическая активность.

3. Весьма продолжительным (3-4 года) является процесс адаптации молодого специалиста в производственном коллективе.

4. Отсутствие интереса к профессии снижает уровень организаторских навыков, инициативность, деловитость, оперативность, умение работать с людьми и т.д.

Все это может быть причиной подготовки посредственных профессионалов, которые препятствуют максимальному развитию творческих и профессиональных способностей. Причин тому, конечно, много, но очевидно и то, что нынешние общепринятые методики среднего и профессионального образования фактически не содержат элемента профориентации. Для предотвращения такой ситуации необходимо пронизать традиционное содержание образования новым профориентационным. В первую очередь те, кто уже учатся в школе, являются объектами профессионального, жизненного и культурного самоопределения, авторами собственных биографий, а также теми, кто причастен к созданию чего-то общественно значимого условия.

Актуальность данной области научных интересов заключается не только в необходимости поиска направлений и методов профориентации, но и в современной ситуации профессионального самоопределения, особенно среди молодежи. Широкий спектр возможностей профессионального выбора и неоднозначность профессионализма и ценностей в обществе. В сложившейся ситуации большую роль играют внутренние факторы выбора профессии. Поэтому для решения задачи подготовки старшеклассников к самостоятельному, осознанному профессиональному самоопределению в первом классе необходимо изучение целостных представлений человека о своем жизненном пути.

Позитивное изменение содержания профессиональной образовательной направленности наступает при усилении будущих карьерных мотивов педагога: видеть себя знающим и умелым специалистом, желающим хорошо выполнять свои обязанности, проявить себя, заявить об успешном решении поставленных задач. сложные проблемы, образовательные проблемы и вызовы растут, ваше чувство ответственности возрастает, и ваше стремление к успеху увеличивается.

С развитием отношения к общественным делам, себе, своим стремлениям и чувствам меняется содержание профессиональных мотивов. Бывают случаи неудач в профессиональной ориентации (под влиянием неожиданных трудностей в обучении или других причин). Его социальный уровень снижается, а бизнес-стимулы для поступления студентов в вузы ослабевают. На первом и втором курсах некоторые голоса сомне-

ваются в правильности учительской профессии. Но когда они получают учебную практику и погружаются непосредственно в работу учителя-предметника, учителя-воспитателя, студенты в полной мере осознают обязанности выбранной ими профессии и реализуют свои желания, возможности которых огромны. умственное бремя. Безусловно, одной из важнейших предпосылок формирования профессиональной направленности является положительная мотивация в выборе профессии. Исследования показали, что мотивы выбора профессии и мотивы обучения в вузе органически связаны между собой в общей структуре личности.

Некоторые молодые люди выбирают колледж, исходя из своих профессиональных интересов. Хотя основная мотивация выбора профессии связана с ее содержанием и творческим потенциалом, треть студентов и почти половина студентов технических вузов не руководствуются мотивацией своего интереса к профессии. Кроме того, каждый пятый человек в этой категории открыто заявлял о случайности своего выбора.

Немаловажно и то, что профессиональный интерес педагога не всегда подкрепляется достаточно глубоко и конкретно (в пределах возможных требований соискателя) к будущей профессиональной деятельности. Под профессиональным интересом часто понимают интерес к той или иной научной области. Это также можно рассматривать как одно, а иногда и профессиональное, внешнее рвение. Молодые люди часто плохо осведомлены о посредственных и мрачных сторонах своей будущей работы и конкретных требованиях, предъявляемых к ним как к профессионалам, иногда я не понимаю.

Значительная часть выпускников в настоящее время негативно относится к своей профессии. Причины такой ситуации бывают субъективными и объективными. Самым сильным фактором является изменение отношения к карьере по сравнению с доуниверситетским. Высшим учебным заведениям еще предстоит предпринять целенаправленные усилия по повышению интереса к избранным специальностям. Таким образом, пробел в довузовской профориентации является лишь начальным этапом формирования профессиональной направленности личности и не восполнен.

Для формирования профессиональной направленности необходимо убеждать студентов в возможности овладения профессией педагога, вселять уверенность в перспективах будущей работы, пропагандировать трудовые традиции, развивать эстетические стороны профессии, ее творческий характер. Вовлечение студентов в практикоориентированное обучение позволит выстроить матрицу концептуальной модели обучения, раскрывающую основу профессионального мастерства, профессиональной значимости студента. Другой путь – организовать студенческую деятельность, научно-исследовательскую и общественную работу с учетом требований будущей профессиональной деятельности.

Профессиональная направленность приобретает необходимые функции в деятельности, которая психологически и практически близка профессиональной деятельности после окончания вуза по содержанию и условиям ее осуществления. Профессиональная направленность личности формируется из способностей знаний, умений, навыков, дарования, опирается на педагогический опыт преподавателей, которые формируют студента, активизируя его потребности, мотивы, психологические установки и ценностные ориентации. Мы говорим о моделировании профессиональной деятельности (ее задач, стилей, методов, мотивации) и о том, как студенты, исходя из своих знаний, опыта и умений, могут успешно выполнять профессиональные функции по своей профессии. Например, показателями профессионально-учебной направленности являются наличие интереса к учебной деятельности и профессионально-учебному самообразованию. Именно во время школьной педагогической практики у большинства студентов формируется профессионально-педагогическая, психологическая, творческая, организаторская способность. Формирование профессионально-учебной способности

у студентов оптимально протекает при наличии у студентов определенной психологической подготовки и потенциала практического применения своих профессиональных знаний, умений и навыков.

Втягивание в учебу, общественная работа, участие в творческом коллективе, положительные эмоции, демонстрация важности этих мероприятий, способность их успешного выполнения, доброжелательность, уверенность в себе. Важно создать атмосферу условий, приобретение нового опыта в коллективе. Отношение к профессии, пример преподавателей также является фактором формирования их профессиональной направленности.

Отмечу, что яркие впечатления и новизна, окружающая среда влияющая на интерес к профессии, но не являющимися главными в ее развитии. Важнее понимание значения предмета, самостоятельная мыслительная деятельность студентов, усвоение знаний, умений и навыков. Когда учащиеся получают удовлетворение от изученного сложного материала, решение проблем и поиска решений. У студентов развивается познавательный интерес и интерес к своей профессии.

Заключение. Значительная часть выпускников в настоящее время, относится к своей профессии не с полной удовлетворенностью. Причины такого отношения бывают субъективными и объективными. Самым сильным фактором является изменение отношения к карьере по сравнению с доуниверситетским. Высшим учебным заведениям еще предстоит предпринять целенаправленные усилия по повышению интереса к избранным специальностям. Пробел в довузовской профориентации является лишь начальным этапом формирования профессиональной направленности личности. Формирование профессиональной направленности зависит от самовоспитания студента, развитие в себе качеств, необходимых для будущей практической работы. Мотивами самовоспитания являются профессиональные идеалы, интересы, понимание значения для успеха в труде специально развитых личных качеств. Путем приобщения себя к тем видам деятельности, в ходе которых вырабатываются желательные качества, а также внутреннего противодействия интересам, желаниям, потребностям, которые являются неприемлемыми в будущей профессиональной деятельности, студент, на основе чувства ответственности, может сам формировать в себе профессиональную направленность личности.

Таким образом можно сказать, что главными факторами правильного выбора своей профессиональной деятельности, является удовлетворенность своих основных материальных и духовных потребностей, развивать свои идеалы, взгляды, убеждения, свой внутренний стержень и не разочароваться в своем выборе профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Жаркова, А.А. Формирование профессиональной направленности личности студента в учебно-творческом процессе вуза культуры / А.А. Жаркова. – Казанский педагогический журнал. – №6. – 2019. – С. 5.
2. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ им. В. И. Ленина, 1978.
3. Айдабулова, С.Х. Теоретические аспекты формирования педагогической направленности личности будущего учителя / Студенческий коллектив и формирование личности будущего учителя: Сб. науч. тр. М., 1981.
4. Большов В.М. Формирование профессиональной направленности студентов педагогического колледжа в системе взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности. Дисс.канд. пед. наук. Ульяновск, 1998. – 228 с.

Микульская Т.О. (Научный руководитель – Поташёва Ю.Л.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА У ПОДРОСТКОВ В КЛАССЕ

Каждый подросток большую часть своего времени находится в школе. Там он обучается и развивается как личность. Для благополучного развития подростка самым важным является то, в каких условиях он находится и развивается. То есть, наличие благоприятного эмоционально-психологического климата в школе и классе является важным условием для развития личности подростка.

Психологический климат класса – это портрет психологических связей подростков в коллективе, которые возникают из общих интересов, схожих характеров, симпатий, близостей. Это стабильное, эмоционально устойчивое состояние коллектива, которое отражает реальную ситуацию внутригруппового взаимодействия и межличностных отношений [2, с. 177].

Психологический климат складывается в образовательном процессе под влиянием таких факторов как сплоченность, конфликтность, статусные отношения, неформальные структуры, стиль руководства и лидерства, самооценка и оценка другого, групповое мнение [1, с. 39].

Материал и методы. Эмпирическое исследование проводилось на базе ГУО «Гимназия №2 г. Витебска». Выборка: 55 подростка. В ходе исследования использовались теоретические и эмпирические методы (методика "Эмоционально-психологический климат" Г.А. Карповой).

Результаты и их обсуждение. Результаты исследования по методике, направленной на изучение эмоционально-психологического климата в подростковом коллективе представлены на рисунке 1.

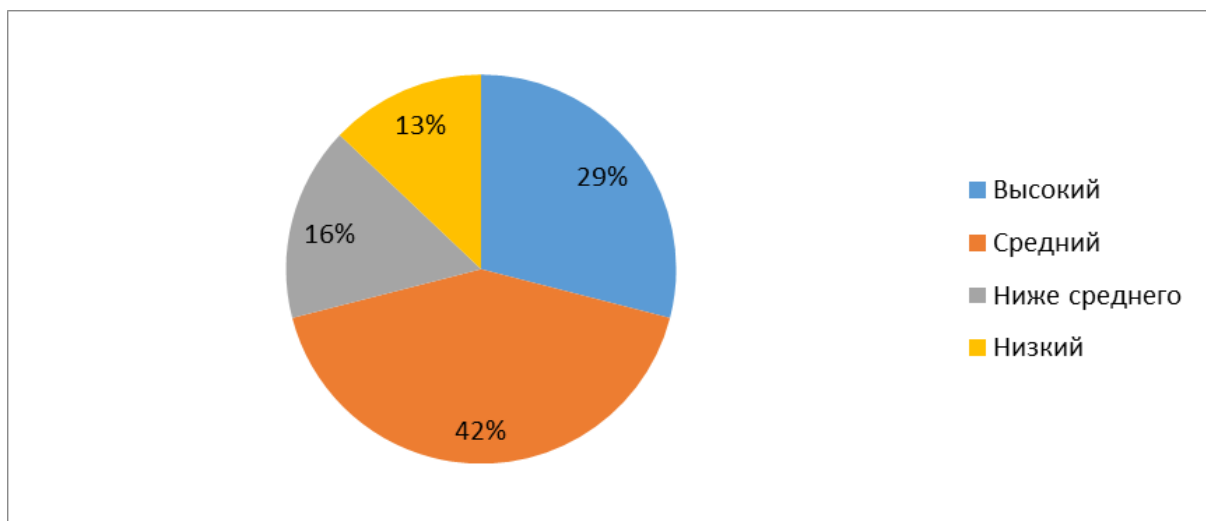


Рисунок 1 – Оценка эмоционально-психологического климата подростками

Анализ рисунка 1 показал, что 42% учащихся имеют средний уровень эмоционально-психологического состояния в классе. Они отмечают, что в классе иногда происходят ссоры и не считают свой класс дружным. 29% учащихся имеют высокий уровень эмоционально-психологического состояния в классе, это свидетельствует о том,

что в классе им спокойно, зачастую интересно, весело. Учащиеся чувствуют в классе себя комфортно. 16% учащихся отмечают, что уровень эмоционально-психологического состояния в классе ниже среднего. Эти подростки испытывают скуку, считают класс не дружным, что ребята не приходят на помощь. 13% учащихся имеют низкий уровень эмоционально-психологического состояния в классе.

Таким образом, проанализировав результаты диагностики, можно сделать вывод о том, что в классах, в целом, преобладает благоприятный эмоционально-психологический климат, однако существуют и проблемы в межличностных отношениях, которые проявляются в отсутствии единства, сплоченности. Подростками отмечается мало тесных дружеских связей, хотя именно в этом возрасте интимно-личностное общение выходит на первый план. В классах не достаточно развиты коммуникативные навыки, навыки разрешения конфликтов. Отдельные подростки находятся в неблагоприятной для себя обстановке.

Заключение. Следовательно, в подростковом возрасте важно организовывать психологическое сопровождение учебного и воспитательного процессов. Сопровождение может состоять в проведении тренингов на сплочение класса, развитие самосознания и самопознания, а также рекомендуется организовывать совместный отдых с классом, мероприятия, различные проекты, которые будут интересны всем учащимся в классе. И таким образом, в классах будут улучшаться межличностные отношения и сам эмоционально-психологический климат.

Список использованной литературы:

1. Аникеев, Н.П. Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеев. – Москва – М.: Просвещение, 2014. – 319 с.
2. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 2017. – 800 с.
3. Поташева, Ю.Л. Диалогичность в решении коммуникативно-интеллектуальных задач подростками / Ю.Л. Поташева // Психологический Vademecum: М. М. Бахтин и Витебщина : сб. науч. статей. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2020. – С. 160-164. – Библиогр.: с. 164 (5 назв.). – Режим доступа: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/25733>.

Милешкина Ю.А. (Научный руководитель – Лауткина С.В.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПОЛОРОЛЕВАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В современном обществе наблюдается тенденция к размыванию границ между полами. Меняются традиционные ценности семьи, отношения между супругами, а так же детско-родительские отношения. Социальные изменения, происходящие в современном обществе, привели к разрушению традиционных стереотипов мужского и женского поведения. Смешение половых ролей, повлекло за собой феминизацию мужчин и маскулинность женщин. Полоролевая идентичность, как личностная характеристика, в большей степени формируется в семье, где ребёнок перенимает те или иные черты, формируя собственную личность. Полоролевая идентификация является базовым конструктом личности, влияющим на становление социальной и профессиональной идентичности, а также на общее личностное развитие.

Изучение полоролевой идентификации детей старшего дошкольного возраста весьма актуально и своевременно, так как позволяет раскрыть содержание компонентов структуры полоролевой идентичности на начальном этапе развития личности, описать их особенности, и на этой основе разрабатывать психолого-педагогические рекомендации и программы по целенаправленному формированию полоролевой идентификации старших дошкольников. Цель статьи – теоретический анализ публикаций по полоролевой идентификации старших дошкольников.

Материал и методы. В качестве основы были использованы работы отечественных и зарубежных психологов, изучавших полоролевою идентификацию, и раскрывших ее суть в своих публикациях. Для написания статьи использовались теоретические методы: анализ психологической литературы и обобщение.

Результаты и их обсуждение. Методологической основой являются подходы к рассмотрению идентичности (С.Бем, Е.Дуван, Р.Столлер, З.Фрейд, Э.Эриксон), теоретические исследования полоролевой идентификации (А.И. Белкин, Ш. Берн, С.Ю. Головин, И.С. Кон, В.С. Мухина), полоролевая идентификация детей старшего дошкольного возраста (Д.Н. Исаев; И.С. Кон; В.Е. Каган; Д.В. Колесов; Т.А. Репина; Л.Е. Семёнова; И.И. Таран; С.О. Филиппова).

О проблеме механизмов становления половой идентичности существуют разнообразные точки зрения. В 1960 -1970 годы эта проблема активно изучалась за рубежом, в отечественной психологии – в 1980 – 1990 годы. В настоящий момент значение половой идентичности для систематизации представлений человека о себе продолжает активно обсуждаться в научной литературе.

Широкое распространение термина «идентичность» связано с именем Э. Эриксона. Под идентичностью Э. Эриксон понимал чувство самотождественности, собственной истинности, полноценности, сопричастности миру и другим людям. Современные исследования половой идентичности указывают на сложный характер этого личностного образования [1].

Под *идентификацией* З. Фрейд понимал отождествление субъекта с другим, внешним субъектом, который обладает авторитетом, представляет собой фигуру родителя. Он установил связь между индивидуальным половым поведением и культурными нормами, что позволило понять социальные и психологические предпосылки некоторых сексуальных нарушений, сексуальных символов и запретов, предусмотренных обществом. Как отмечал З. Фрейд, важным в жизни человека является осмысление роли и значение сексуальности, которые необходимы для нормального формирования личности [2].

Понятие «*полоролевая идентификация*» рассматривается, как психологическая категория, отражающая процесс, а главное – результат самотождественности личности с отдельным индивидом, а также с группами людей, образцом подражания или же собственным идеалом [3].

Половая идентификация – это отождествление себя с представителями определенного пола, переживание себя как мальчика или девочки, проявляющееся в единстве поведения и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли. В результате процесса половой идентификации биологически данный пол в ходе социализации оказывается заданным, что приводит к осознанию субъектом собственной половой принадлежности, формированию половой идентичности и соответствующих данной культуре полоролевых ориентаций и образцов поведения.

Первичная половая идентичность формируется у детей в возрасте от полутора до трех лет. В этот период дети учатся правильно относить себя к определенному полу,

определять пол своих сверстников, различать мужчин и женщин. С возрастом объем и содержание первичной половой идентичности ребенка меняются.

Процесс полоролевой идентификации в дошкольном возрасте, включает *три аспекта*: 1) *когнитивный* – ребёнок начинает относить себя к одному из двух полов, приобретает представления о содержании типичного ролевого поведения (Д.Н. Исаев; И.С. Кон; В.Е. Каган; Т.А. Репина; С.О. Филиппова); 2) *эмоциональный* – половые предпочтения, интересы, ценностные ориентации, реакции на оценку, проявление эмоций, связанных с формированием черт маскулинности и фемининности (Д.В. Колесов; Л.Е. Семёнова); 3) *поведенческий* – усвоение типичной для пола модели поведения (И.С. Кон; Т.А. Репина; И.И. Таран).

Формирование полоролевой идентификации у ребенка продолжается в промежутке от 2 до 7 лет: мальчики и девочки по собственной инициативе выбирают разные игры и партнеров в них, у них проявляются разные интересы, возникают однополые компании. В дошкольном возрасте начинается активное усвоение детьми половых ролей, осознание ими необратимости пола, принятие норм полоролевого поведения. В 6–7 лет ребенок окончательно осознает свою половую принадлежность, мальчики и девочки выбирают разные игры и партнеров в них, проявляют разные интересы, стиль поведения [4].

Большинство детей старшего дошкольного возраста имеют высокий уровень сформированности полоролевого поведения. У них более полные, четкие представления об отличительных особенностях обоих полов. В общении со сверстниками дети 6–7 лет уже достаточно определенно придерживаются эталонов мужского либо женского поведения.

На формирование полоролевой идентификации влияют многие *факторы*: 1) стиль родительского отношения; 2) воспитание ребенка в неполной семье; 3) нарушение отношений с родителями; 4) точка зрения окружающих на половую принадлежность; 5) телевидение и интернет.

Развитие позитивной полоролевой идентификации важно начинать в дошкольном возрасте, в частности в старшем дошкольном возрасте. Так, старший дошкольный возраст является этапом первичной социализации; ребёнок становится маленькой личностью, поскольку идёт активное взаимодействие с новыми людьми. Позитивная полоролевая идентификация – это совокупность знаний, представлений ребенка о себе как о мальчике или девочке, о маскулинных и феминных свойствах, способах поведения и эмоционально-оценочного отношения к себе как к представителю определенного пола, которая обеспечивает ребенка адекватными нравственными ценностями и нормами выполнения полоролевых функций и положительными взаимоотношениями с людьми своего и противоположного пола.

Заключение. Проведя теоретический анализ литературы можно сделать вывод, что формирование полоролевой идентификации является одним из самых важных факторов самопознания и самоопределения человека. К тому же это очень сложный процесс, на который влияет множество условий, таких как семья, сверстники, культура. Процесс полоролевой идентификации является неотъемлемой и очень важной частью социализации в обществе. От того насколько человек осознает и примет свою половую роль зависит его будущее, его адаптация в обществе, во многом и благополучие его семейной жизни. Социум диктует, какими должны быть мужчины и женщины, какие роли они должны играть и за что должны нести ответственность. Мужчинам и женщинам приписаны определенные способы и механизмы адаптации. Внутреннее и внешнее соответствие человека этим социальным ожиданиям и определяет позитивную полоролевую идентификацию.

Важным периодом полоролевого развития является старший дошкольный возраст. В этом возрасте закладывается система половой идентичности, характеризующая-

ся единством сознания и поведения. Пробелы и искажения в формировании половых ролей в старшем дошкольном возрасте приводят в дальнейшем к нарушению половой идентичности, что может сказаться на всей жизни человека (создании собственной семьи, воспитании детей, взаимоотношениях с противоположным полом).

Список использованной литературы:

1. Эриксон, Э.Г. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. / Э.Г. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
2. Фрейд, З. Психопанализ детской сексуальности; под ред. В.А. Лукова / З. Фрейд, К. Абрахам, К. Г. Юнг и др.: Пер. с нем. – СПб.: Союз, 1997. – 223 с.
3. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – М.: АСТ, Харвест, 1998. – 85 с.
4. Панфилова, М.А. Психологические основы воспитания девочек и мальчиков в детском саду и в семье / М.А. Панфилова. – Москва: Психология, 2009. – 356 с.

Михайлова Ю.С. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е., канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ФОРМИРОВАНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

В современных условиях большое внимание уделяется становлению личности и индивидуальности каждого человека, формированию социально-жизнеспособной личности. Особое значение этот процесс приобретает в старшем школьном возрасте, так как социальная ситуация развития в этом школьном возрасте – ситуация выбора жизненного пути. То, какой выбор будет сделан в старших классах, зависит от направленности личности, доминирующих мотивов, основных ценностных ориентаций. В это же время наблюдается переход самосознания на качественно новый уровень, что также существенно влияет на процесс формирования ценностных ориентаций личности, дальнейшее развитие ее мотивационной сферы, которая и определяет ее направленность, детерминирующую поведение человека, его поступки.

Развитие самосознания подростка приводит к возникновению в конце переходного периода психологического новообразования, которое Л.И. Божович называла **самоопределением**. С субъективной точки зрения оно характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и конкретизируется в новой общественно значимой позиции. Самоопределение возникает в период, когда человек стоит перед необходимостью решать проблему своего будущего.

Несмотря на различие трактовок личности, существующих в отечественной психологии, направленность выделяется во всех подходах в качестве ее ведущей характеристики. Сегодня существует ряд исследований, посвященных формированию направленности личности (В.В. Абрамова, А.С. Быков, Л.Е. Галаганова, Г.А. Гектина, О.В. Леднева, Е.С. Мичурина, О.В. Подерина, Н.В. Пустовалов, И.А. Шарикова, Л.А. Ярославовой и др.) [1; 2].

Направленность личности рассматривается как совокупность ведущих, устойчивых мотивов, которые ориентируют деятельность личности и относительно независимы от наличных обстоятельств. Направленность личности характеризуется ее интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека.

Профессиональная направленность, наряду с другими составляющими, является гранью целостной направленности личности. Теоретический анализ позволил Э.Ф. Зееру вы-

делить компоненты профессиональной направленности: мотивы (намерения, интересы, склонности, идеалы), ценностные ориентации (смысл труда, благосостояние, квалификация, карьера, социальное положение и др.), профессиональная позиция (отношение к профессии, установки, ожидания и готовность к профессиональному развитию), социально-профессиональный статус [1]. Все эти компоненты направленности личности подростку предстоит сформировать в процессе обучения и профессионального выбора.

Материал и методы. Исследование было проведено среди учащихся 9 класса ГУОСШ № 38 г. Витебска. Возраст испытуемых 14-15 лет. Для исследования использовалась методика диагностики направленности личности Б. Басса [3]. Эмпирическое исследование проводилось с целью выявления личностных особенностей и профессиональной направленности подростков. Результаты исследования отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования направленности личности

Направленность личности	Количество испытуемых	Процент
деловая	29	48,3
личная	8	13,3
общественная	23	38,3
Итого	60	100,0

Результаты и их обсуждение. Таким образом, в данной выборке респондентов преобладает деловая направленность. Она доминирует у 29 человек, что составляет 48,3% выборки. Данной группе респондентов свойственна заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели. Следующая по выраженности – общественная направленность, ее продемонстрировали 23 человек или 38,3% испытуемых. У данной группы испытуемых наблюдается стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми. Наименее представлена личная направленность. Она свойственна 8 респондентам или 13,3% выборки. Для данных испытуемых характерна ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно работы, агрессивность в достижении статуса, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность.

Заключение. Формирование направленности личности свойственно подростковому возрасту, и определяется особенностями данного возрастного периода. Во это время особую роль играет решение задач выбора жизненного пути, самореализации и самоопределения, связанные с выбором профессии. Процесс самоопределения продолжается и в дальнейшем. Исследования могут быть направлены на изучение факторов и технологий формирования социальной и профессиональной активности подростков, способных к самореализации в современном мире.

Список использованной литературы:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.: МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.

2. Зубова, Л.В. Психологические особенности ценностных ориентаций подростков с различной направленностью личности / Л.В. Зубова. – Монография. – Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2002. – 175 с.

3. Кореляков, Ю.А. Средства экспресс-диагностики направленности личности в структуре определения уровня ее профессионального развития / Ю.А. Кореляков // Журнал прикладной психологии. – 2000. – № 5. – С. 25–33.

Моисеева И.В. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И ПРОЯВЛЕНИЙ ЗАВИСИМОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В современном мире фактически каждый человек имеет какую-либо зависимость, которая проявляется в разной степени. В юношеском возрасте это особенно актуально, так как ребята, недавно вышедшие из школьных стен напрямую сталкиваются со взрослой жизнью. Зависимость – это состояние, которое характеризуется наличием сильной потребности в изменении своего психического состояния [1]. Зачастую, зависимое поведение связано с наличием у человека внутренних и внешних проблем, которые вызывают состояние стресса. В состоянии стресса, человек использует различные стратегии поведения, которые имеют также определение «копинг-стратегий». Копинг-стратегия – это используемые человеком приемы, для совладания с трудными ситуациями [2]. Изучением подобной темы в последние года занимались: Калачев, И.В., Лебедева Е.В. Молчанова Л.Н., Фоломкин И.М. и др.

Цель данной статьи – установление взаимосвязи между некоторыми видами зависимостей и копинг-стратегиями людей в юношеском возрасте.

Актуальность данной статьи заключается в том, что взаимосвязь некоторых видов зависимого поведения и наблюдаемых копинг-стратегий у парней и девушек юношеского возраста на данный момент еще не полностью изучена и представляет собой достаточно интересную тему для исследования.

Материал и методы. В эмпирическом исследовании приняли участие 40 человек в возрасте от 18 до 23 лет, из них 24 девушки и 16 юношей. Сбор данных осуществлялся с помощью стандартизированных методик, таких, как «Методика определения склонности к 13 видам зависимостей (Г.В. Лозовая) (шкалы склонности к алкогольной, любовной, игровой и никотиновой зависимостям) [3] и методика «Диагностика копинг-стратегий» Э. Хайма (в адаптации Л.И. Вассермана) [4]. Для обработки полученных данных использовались компьютерные методы установления корреляционной связи SPSS Statistics.

Результаты и их обсуждение. При помощи корреляционного анализа Спирмена были получены следующие результаты: прямая связь между алкогольной зависимостью и копинг-стратегией компенсации ($p \geq 0,05$), обратная связь между никотиновой зависимостью и оптимизмом и прямая между никотиновой зависимостью и смирением ($p \geq 0,01$), обратная связь между алкогольной зависимостью и сотрудничеством, прямая связь между алкогольной зависимостью и покорностью ($p \geq 0,01$), а также обратная связь между любовной зависимостью и самообвинением ($p \geq 0,01$). Полученные результаты представлены в таблице.

	Алкогольная зависимость	Любовная зависимость	Игровая зависимость	Никотиновая зависимость
Оптимизм	-,279	,236	-,050	-,353*
	,100	,166	,773	,035
	36	36	36	36
Сотрудничество	-,334*	,043	-,010	-,219
	,047	,803	,956	,198
	36	36	36	36
Компенсация	,600**	,194	,207	,087
	,000	,257	,227	,614
	36	36	36	36
Покорность	,331*	,041	,046	,012
	,048	,811	,791	,944
	36	36	36	36
Самообвинение	-,151	-,330*	-,196	,211
	,381	,049	,251	,217
	36	36	36	36
Смирение	,265	-,112	,046	,361*
	,118	,515	,791	,030
	36	36	36	36

Исходя из полученных результатов, можно сделать следующие выводы. Прямая связь между алкогольной зависимостью и такой копинг-стратегией, как компенсация, говорит о том, что, сталкиваясь с какими-либо трудностями в жизни, человек пытается их решить, уходя в зависимость. Компенсация предполагает замещение проблемы чем-то, что приносит удовольствие [4]. Значит, наиболее типичной реакцией является употребление алкоголя, как временного решения проблемы.

Обратная связь между никотиновой зависимостью и оптимизмом говорит о том, что чем выше уровень зависимости, тем ниже вероятность использования данной стратегии. Человек, который использует оптимизм как стратегию поведения, убежден в том, что из любой ситуации возможно найти какой-нибудь выход [4]. Однако человек с никотиновой зависимостью, как видно из прямой связи между зависимостью и копинг-стратегией смирение, больше склонен к пассивности и убежден, что «такова судьба, с этим ничего нельзя сделать», ему проще смириться с той жизненной ситуацией, в которой он оказался.

Обратная связь между алкогольной зависимостью и сотрудничеством можно охарактеризовать следующим образом: чем выше уровень алкогольной зависимости, тем меньше человек будет пользоваться стратегией сотрудничества в сложной ситуации. Это говорит о том, что, вероятнее всего, при сложных жизненных обстоятельствах, он не будет обращаться к близким людям за помощью. Прямая связь между алкогольной зависимостью и покорностью, как раз говорит о том, что человек впадает в состояние безнадежности, он становится подавленным и пассивным, бездействует [4].

Обратная связь между любовной зависимостью и такой копинг-стратегией, как самообвинение, говорит о том, что такое поведение при трудностях не свойственно для людей с высоким уровнем данной аддикции. Самообвинение – склонность приписывать себе вину за происходящие действия и трудные ситуации, в которых человек оказался [4]. Это говорит о том, что, столкнувшись с проблемами, ему не свойственно даже в малейшей степени приписывать себе их появление.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что при различных видах зависимости, юноши и девушки, проявляют различные копинг-стратегии, которые могут зависеть не только от того, на каком уровне находится их зависимость, но и от самого вида. Результаты данных исследований имеют практическую значимость в последующем изучении зависимого поведения, а также в изучении юношеского возраста, для которого как раз и характерно проявление различных реакций в силу разнообразных причин и особенностей возраста.

Список использованной литературы:

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Современное написание. В 4 т. Т.3 / В.И. Даль. – М: АСТ, 2004. – 928 с.
2. Бодалев, А.А. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Бодалева. – М: Когито-Центр, 2011. – 600 с.
3. Диагностический портфель для определения склонности к аддиктивному поведению / Под общ. ред. Иониной О.В. – Тула: ГУ ТО «Региональный центр «Развитие», 2019 – 39 с.
4. Водопьянова, Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – СПб: Питер, 2009. – 336 с.

Николаева А.Н. (Научный руководитель – Космач В.А.,
доктор ист. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА, ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ

Мотивация – процесс формирования мотива, т.е. основания действий или поступков, направленных на удовлетворение потребности. Процесс мотивации имеет ряд стадий: осознание потребности и понимание абстрактной (обобщенной) цели, выбор объекта удовлетворения потребности (цели) и способа ее достижения, возникновение побуждения достичь выбранной цели. Мотивация бывает внешне организованной («внешней», экстринсивной) и внутренне организованной («внутренней», интринсивной). В первом случае мотивационный процесс разворачивается под давлением внешних факторов, которые оцениваются человеком как значимые (например, совет, приказ, просьба). Во втором – Мотивация есть следствие возникшей у человека потребности, влечения, желания [1].

Самооценка является одним из необходимых условий для того, чтобы человек был личностью. Она формирует стремление индивида соответствовать не только уровню других, но и своему личному уровню суждений. Правильно сформированная самооценка означает осознание личности как постоянного и стабильного объекта, выступающего не просто как знание о себе, не как сумма личностных характеристик, а как постоянное отношение к себе.

Она содержится во множестве связей и отношений со всеми психическими формами личности и выступает как важный детерминант всех форм и видов ее деятельности и общения. Истоки способности к самооценке закладываются в раннем детстве, а ее развитие и совершенствование происходит на протяжении всей жизни.

Одним из главных моментов является то, что в подростковый период происходит выход человека на качественно новую социальную позицию, в которой формируется и активно развивается сознание и самосознание личности. Постепенно происходит отход

от прямого копирования оценок взрослых, возрастает опора на внутренние критерии. Поведение подростка начинает все больше регулироваться его самооценкой.

Материал и методы. Эмпирические исследования проводились на базе ГУО «Средняя школа №6 г. Витебска имени А.Е.Белохвостикова». Общее количество респондентов составило 50 обучающихся в возрасте 10-12 лет. Для реализации цели исследования использовались следующие методы: Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой, Методика «Направленность на приобретение знаний» (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова), методика «Направленность на отметку» (Е.П. Ильин, Н.А.Курдюкова), исследование уровня самооценки с помощью методики Дембо – Рубинштейна в модификации А.М. Прихожан.

Результаты и их обсуждение. Для подтверждения гипотезы исследования о формировании адекватной самооценки подростков, было проведено исследование уровня самооценки с помощью методики Дембо – Рубинштейна в модификации А.М. Прихожан. Целью данной методики является выявление уровня самооценки школьника по заранее заданным качествам личности, выбор тех или иных качеств личности обусловлен целями практического исследования.

Сравнение результатов диагностики самооценки первой и второй экспериментальной группы 4-го класса по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан представлены на рисунке 1.

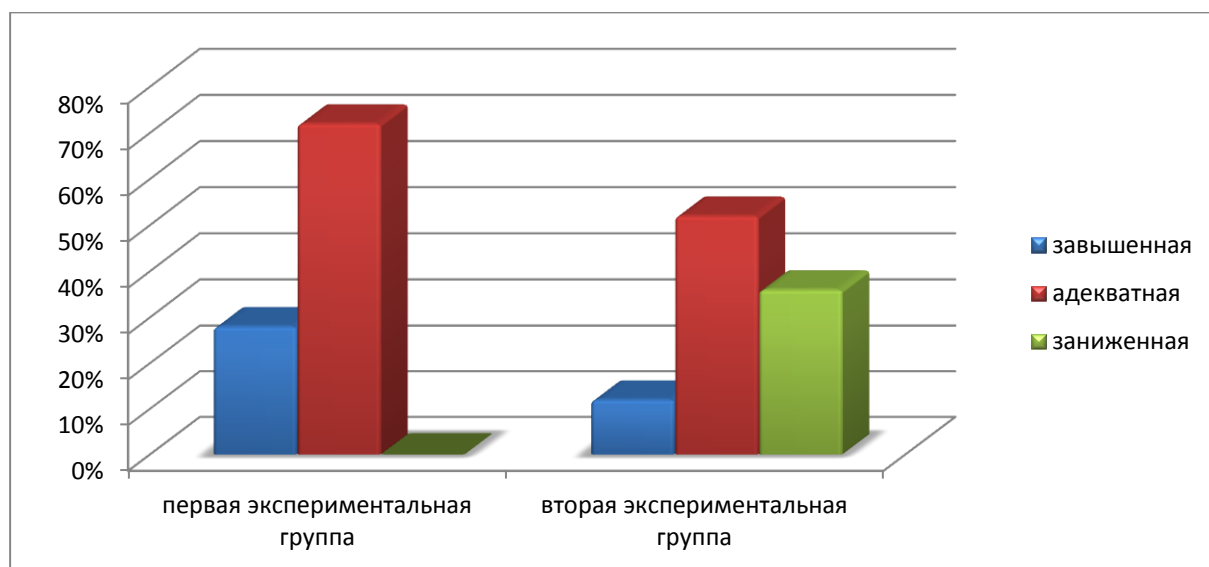


Рисунок 1. – Сравнение результатов диагностики самооценки первой и второй экспериментальной группы 4-го класса по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан

Из представленного рисунка можно выделить, что уровень самооценки в исследуемых группах имеет разную степень выраженности. У 18 (72%) подростков был установлен средний уровень самооценки, у 7(28%) – высокий уровень, подростки с низким уровнем самооценки в первой группе отсутствуют. Схожая ситуация наблюдалась и с распределением в второй группе участников согласно уровня их самооценки. У 13(52%) подростков был установлен средний уровень притязаний, у 3(12%) – высокий уровень, 9(36%) подростков имели низкий уровень самооценки.

Для оценки уровня учебной мотивации применялась «Анкета по оценке уровня учебной мотивации учащихся в начальной школе (1-4 кл.) автора Н. Лускановой (модифицирована Е.И.Даниловой).

Сравнительные данные представлены на рисунке 2.

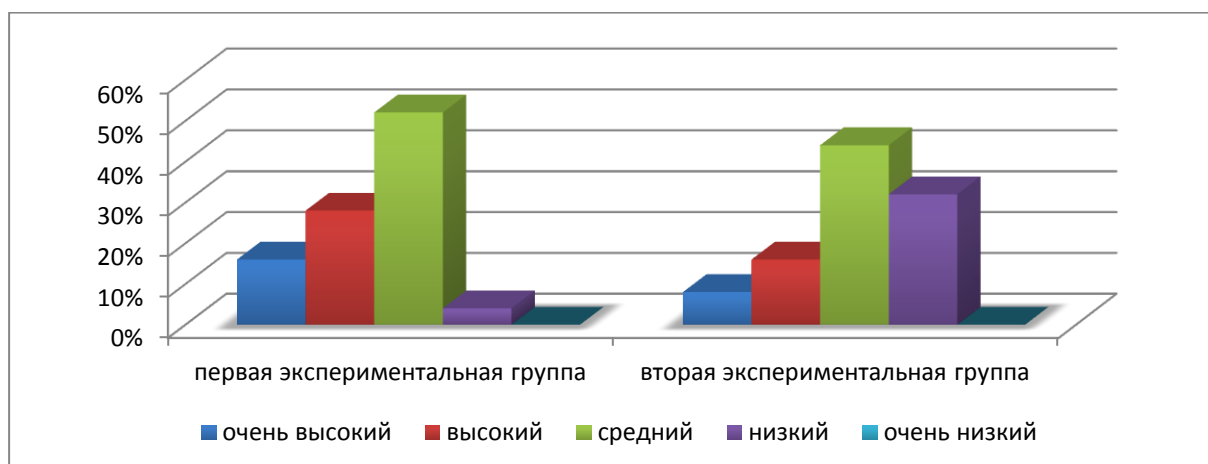


Рисунок 2. – Сравнительная характеристика выраженности уровня учебной мотивации у учащихся 4-х классов, в первой и второй экспериментальных группах по анкете Н.Г. Лускановой (модифицирована Е.И. Даниловой)

Как видно из данных графического рисунка 2 сравнительной характеристики уровня учебной мотивации у учащихся 4-х классов, в первой и второй экспериментальных группах по анкете Н.Г. Лускановой (модифицирована Е.И.Даниловой) в первой группе учащихся пятый (очень высокий) уровень учебной мотивации показали 16% учащихся, а в второй группе – 8%; четвертый (высокий) уровень был характерен для 28% учащихся первой группы и для 16% учащихся второй группы. Третий (средний) уровень показали 52% учащихся первой группы и 44%– второй. Вторым (низкий) уровнем обладает 4% учащихся первой экспериментальной группы и 32% учащихся второй экспериментальной группы. Первый(очень низкий) уровень в обеих группах отсутствует.

Вывод. Полученные результаты исследования уровня самооценки с помощью методики Дембо – Рубинштейна в модификации А. М. Прихожан, свидетельствуют о том, что в первой экспериментальной группе уровень адекватной самооценки значительно выше, чем у второй. Дети с заниженной самооценкой присутствуют только в второй группе, которые в свою очередь требуют особого внимания со стороны педагогов, а именно классного руководителя. Количество детей имеющих завышенную самооценку на 4% больше в первой группе, чем во второй. Дети этой группы, активны, целеустремлены, идут к своей цели своими усилиями.

Анкетирование Н.Г Лускановой мы провели для того, чтобы определить уровень изменения познавательной мотивации у учащихся 4-го класса. Мы обнаружили, что в первой группе учащихся уровень мотивации хороший и положительный и даже с максимальной учебной активностью, это говорит о том, что учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью. Средний уровень учебной мотивации является преобладающим (52%). Лишь 16% высокомотивированы. Учащиеся проявляют высокий уровень активности в познании, выполняют задания без осуществления внешнего контроля.

Во второй группе, скорее всего у детей существуют проблемы во взаимоотношениях с учителем, в общении с одноклассниками, либо они не справляются с учебной деятельностью. Средний уровень учебной мотивации является преобладающим (44%), также характерным для данной группы является сниженная мотивация учения (32 %).

Список использованной литературы:

1. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам: словарь-справочник / Авт.-сост.: Т.М. Барина, И.О.Гарипова, В.В. Каранова,

Н.П. Леонова, Е.А. Шкатова рец. В.Т. Кудрявцева, Е.М. Гоголева. – Магадан: Изд. «Охотник», 2011 – 112 с.

2. Волков, Б.С. Психология подростка: учебное пособие / Б.С. Волков. – М.: Академический проект, 2017 – 240 с.

3. Малиновский, И.Н. Формирование самооценки подростка / И.Н. Малиновский // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – №11. – С.12–15.

Новикова Е.В. (Научный руководитель – Лауткина С.В.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ БОЛЬНЫХ С КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИЕЙ

Согласно официальным данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), новая коронавирусная инфекция COVID-19 за двухлетний период своего существования стала причиной заболевания более 269 миллионов человек и причиной смерти более 5 миллионов. Несмотря на введение строгих карантинных мер во многих странах мира, после непродолжительного спада снова наблюдается стремительный рост заболеваемости COVID-19 [1].

Авторитетный журнал «The Lancet» опубликовал около 250 научных статей, свидетельствующих о негативном влиянии коронавирусной инфекции не только на физическое здоровье, но и на психологическое состояние людей. По результатам наиболее масштабного на сегодняшний день метаанализа, проведенного международной командой ученых COVID-19 Mental Disorders Collaborators, итогом первого года пандемии коронавирусной инфекции стали 53,2 миллиона дополнительных случаев депрессивных расстройств и 76,2 миллиона дополнительных случаев тревожных расстройств в 204 странах мира [2].

О.М. Михайлёнок отмечает, что среди негативных проявлений атмосферы эпидемии можно отметить рост нетерпимости и агрессии [1]. Н.В. Голубева, Д.В. Иванов и М.С. Троицкий провели научное исследование, проследив влияние коронавирусной инфекции на внутрисемейные отношения [3].

Теоретический обзор научных психологических и социологических работ иностранных специалистов сделала Е.В. Федосенко. На основе чего представила свой авторский взгляд на проблему: психологическое здоровье детерминировано субъективной картиной мира отдельно взятого человека, и при возникновении рассогласованности субъективной картиной мира и внутреннего мира человека (индивидуально-личностные особенности) могут проявляться в виде стрессовых состояний [4].

Больше работ с освещением именно психологического аспекта написано западными специалистами. В этом плане они подошли более комплексно, нежели отечественные психологи. Felix Inchausti с коллегами разработали целый подход в помощь врачам, работающими с больными COVID-19. По их мнению, не менее важно психическое состояние тех, кто лечит [5]. Согласно результатам исследования Elham Darvisho, Solmaz Golestan, Farangis Demeri и Sheida Jamalnina в связи с профилактикой распространения коронавирусной инфекции (мытьё рук, боязнь заразиться, социальная изоляция) у 67,3% респондентов наблюдаются симптомы обсессивно-компульсивного расстройства (ОКР). При этом распространённость ОКР выше у женщин, чем у мужчин почти на 12% [6].

A.V.I. Bernardo, N.V. Mendoza, P.D. Simon и другие разработали Шкалу пандемической тревожности, чтобы вовремя оказывать психологическую помощь людям [7].

Таким образом, практически у каждого человека, перенесшего COVID-19, вне зависимости от формы течения заболевания, наблюдается тревожная и депрессивная симптоматика, что обуславливает необходимость рассмотрения влияния коронавирусной инфекции именно на эмоциональную сферу личности.

Материал и методы. Для изучения психологических особенностей эмоциональной сферы больных с коронавирусной инфекцией были выбраны следующие методики: 1) «Самооценка эмоциональных состояний» А. Уэссман и Д. Рикс; 2) Диагностика состояния стресса (А.О. Прохоров); 3) Методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж.Тейлора). В исследовании приняли участие 60 испытуемых (по 30 мужчин и женщин). Возраст испытуемых от 28 до 58 лет. Выборка была поделена на две подгруппы лиц: контрольную (перенесшие коронавирусную инфекцию) и экспериментальную (с коронавирусной инфекцией).

Результаты и их обсуждение. Результаты методики «Самооценка эмоциональных состояний» показали, что 35% респондентов спокойны, 22% – тревожны, 32% – энергичны, 30% – обладают усталостью, 37% – имеют приподнятое эмоциональное состояние, 23% – подавлены, 40% – уверены в себе, 22% – беспомощны. Высокий уровень эмоционального состояния отмечается у 28% опрошенных, низкий уровень выявлен у 5%.

Статистический анализ показал наличие значимых различий по следующим показателям: тревожность достоверно выше у пациентов с коронавирусной инфекцией ($U=297,5$ при $p<0,05$); суммарная оценка эмоционального состояния значимо выше у переболевших людей ($U=260$ при $p<0,01$).

Результаты методики «Диагностика состояния стресса» показали, что 72% опрошенных имеют средний уровень, а 23% респондентов – высокий уровень регуляции в стрессовых ситуациях. Низкий уровень такой регуляции продемонстрировали 5% опрошенных.

Статистический анализ показал наличие значимых различий в регуляции в стрессовых ситуациях ($U=310,0$ при $p<0,05$). Переболевшие люди лучше могут справляться со стрессовыми ситуациями и сохранять спокойствие и уверенность в своих силах.

Диагностика тревожности показала, что у 43% опрошенных отмечена умеренная степень тревожности. Высокий уровень тревожности выявлен у 18% опрошенных, низкий – у 33%.

Статистический анализ показал, что больные с коронавирусной инфекцией чаще имеют высокую степень тревожности ($U=301,5$ при $p<0,05$).

Корреляционный анализ позволил сделать следующий вывод: такие характеристики как спокойствие, инициативность, энергичность, приподнятость, уверенность в себе позволяют лучше справляться со стрессовыми ситуациями и снижают общий уровень тревожности.

Заключение. Актуальность исследования психологических особенностей эмоциональной сферы больных с коронавирусной инфекцией в настоящее время продиктована необходимостью разработки наиболее точного прогноза последствий воздействия болезни на психическое здоровье, что в дальнейшем сможет повлиять на создание оптимальных направлений психологической профилактики и кризисного консультирования различных групп людей, оказавшихся наиболее уязвимыми в сложившейся ситуации.

Список использованной литературы:

1. Анохин, П.К. Эмоции [Текст] / П.К. Анохин // Большая медицинская энциклопедия. – 2-е изд. – Т. 35. – М.: Государственное издательство медицинской литературы, 2014. – С. 339–367.

2. Анастаси, А. Психологическое тестирование/ А. Анастаси, С. Урбина. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 688 с.
3. Джеймс, У. Психология / У Джеймс // Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
4. Романов, Б.К. Коронавирусная инфекция COVID-2019 / Б.К. Романов // Безопасность и риск фармакотерапии. – 2020. – 8(1). – С. 3–8.
5. Щукина, М.А. Психология саморазвития личности: монография / М.А. Щукина. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2015. – 348 с.
6. Шумский, В.Б. Экзистенциальная психология и психотерапия : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / В.Б. Шумский. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт 2018. – 155 с.
7. Франкл, В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д.А. Леонтьева / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368с.

Оденцова Г.А. (Научный руководитель – Андрущенко Н.Ю.,
канд. пед. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СПОСОБНОСТЬ К ЭМПАТИИ КАК ОДНА ИЗ ЛИЧНОСТНЫХ ЧЕРТ ПОДРОСТКОВ ДЛЯ БЕСКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ

Эмпатия – это способность понимать и разделять чувства другого. Это способность распознавать эмоции, которые испытывает другой человек, и опосредованно переживать эти чувства. Эмпатия включает в себя понимание точки зрения, чувств и эмоций другого человека и часто сопровождается желанием помочь или поддержать его [1].

Эмпатия необходима для того, чтобы способствовать взаимопониманию и связи между людьми. Это помогает нам понять чувства и точки зрения других, даже если мы с ними не согласны. Эмпатия позволяет нам быть более сострадательными и понимающими других, что может привести к улучшению отношений и более продуктивному общению. Это также помогает нам лучше осознавать наши собственные чувства и то, как они могут влиять на наше взаимодействие с другими людьми.

Эмпатия является важной частью развития подростка. Это способность понимать и разделять чувства другого человека. Подростки все еще развивают свои навыки эмпатии, и им может быть трудно распознавать и адекватно реагировать на эмоции других. Родители, учителя и другие взрослые могут помочь подросткам развить эмпатию, моделируя сострадательное поведение, обучая их тому, как распознавать и выражать эмоции, и побуждая их практиковать активное слушание. Кроме того, подросткам может быть полезно участвовать в мероприятиях, способствующих сочувствию, таких как волонтерство или вступление в молодежную группу [2].

Целью исследования стало изучение определения уровня эмпатических тенденций, способности к эмпатии как личностной черты подростков, обучающихся в ГУО «Лужеснянская базовая школа Витебского района».

Материал и методы. Диагностика проводилась среди учащихся 6-ых и 7-ых классов. Всего в исследовании приняли участие 25 человек. В качестве диагностического материала мы использовали опросную методику А. Мехрабиана, Н. Эпштейна «Опросник диагностики способности к эмпатии».

Результаты и их обсуждение. Опросник, диагностирующий способности к эмпатии, отражает общий уровень эмпатических тенденций, степень его психологического

комфорта и социально-психологической адаптированности. Психологическая диагностика эмпатии важна, потому что она помогает специалистам лучше понять переживания подростка и обеспечить более эффективное воздействие. Это также помогает укрепить доверие между подростком и специалистом, что может привести к лучшим результатам.

Полученные результаты проведенного исследования отражены в таблицах 1 и 2. В них можно увидеть все шкалы, по которым считается общий уровень эмпатических тенденций.

Таблица 1 – Диагностика общего уровня эмпатических тенденций учащихся 6-го класса

Пол	Уровень эмпатических тенденций (в процентном соотношении)			
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Мальчики	0	23	15	0
Девочки	23	31	8	0

Таблица 2 – Диагностика общего уровня эмпатических тенденций учащихся 7-го класса

Пол	Уровень эмпатических тенденций (в процентном соотношении)			
	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Мальчики	8	34	8	0
Девочки	25	17	8	0

Эмпатические тенденции включает в себя следующие уровни:

1. Высокий уровень эмпатии. Высокий уровень наблюдается у 0% обучающихся мальчиков подростков 6 класса и у 8% обучающихся мальчиков 7 класса. Наблюдается у 23% обучающихся девочек подростков 6 класса и у 25% обучающихся девочек подростков 7 класса. Данные показатели отражают, то что наиболее ярко выраженная эмпатия прослеживается у девочек подростков, что говорит о более глубоком понимании ими точки зрения, чувств и эмоций других людей, желанием помочь или поддержать их.

2. Средний уровень эмпатии. Средний уровень наблюдается у 23% обучающихся мальчиков подростков 6 класса и у 34% обучающихся мальчиков 7 класса. Наблюдается у 31% обучающихся девочек подростков 6 класса и 17% обучающихся девочек подростков 7 класса. Данные показатели отражают, что уровень эмпатии нормализован.

3. Низкий уровень эмпатии. Низкий уровень наблюдается у 15% обучающихся мальчиков подростков 6 класса и у 8% обучающихся мальчиков 7 класса. Наблюдается у 8% обучающихся девочек подростков 6 класса и у 8% обучающихся девочек подростков 7 класса. При низком уровне значения противоположны высокому уровню эмпатии, а именно выражается в не достаточной развитости способности понимать, распознавать и разделять чувства другого. Часто сопровождается не желанием помочь или поддержать другого человека.

4. Очень низкий уровень эмпатии. Очень низкий уровень эмпатии не прослеживается ни у мальчиков, ни у девочек разных возрастных категорий. Данный уровень характеризуется абсолютной не способностью понимать чувства других, эмоциональной холодностью и отстранённостью. Такие люди не испытывают жалости и сострадания по отношению к другим людям, могут быть крайне жестоки во взаимоотношениях.

Заключение. Таким образом, исходя из полученных результатов исследования, мы можем сказать, что наибольшее проявление эмпатии свойственно девочкам подросткам, что говорит о том, что они наименее подвержены конфликтному общению. Однако, прослеживается небольшой процент и девочек и мальчиков разных возрастов, у которых выявлен низкий уровень эмпатии, что свидетельствует о том, что данные обучающиеся могут испытывать трудности в общении с людьми, что в свою очередь может вызвать конфликтные ситуации. Всё вышеперечисленное говорит о необходимости обратить внимание на более углубленное изучение, поиск решения данной проблемы и в последующем оказание необходимой психологической помощи несовершеннолетним.

Список использованной литературы:

1. Басин, Е.Я. Искусство и эмпатия / Е.Я. Басин. – М.: Филологическое общество «Слово», 2010. – 294 с.
2. Курпатов, А.В. Индивидуальные отношения. Теория и практика эмпатии / А.В. Курпатов. – Москва: Высшая школа, 2013. – 272 с.

Олькович М.О. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИССЛЕДОВАНИЕ «ПОМЕХ» В УСТАНОВЛЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ КОНТАКТОВ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека [1]. В общении реализуются социальные отношения людей. Барьеры в общении возникают незаметно и субъективно, нередко они не ощущаются самим человеком, но воспринимаются окружающими. Человек перестает ощущать неверность своего поведения и уверен, что общается нормально. Барьер общения – психическое состояние, проявляющееся в неадекватной пассивности субъекта, что препятствует выполнению им тех или иных действий. Барьер состоит в усилении отрицательных переживаний и установок – стыда, чувства вины, страха, тревоги, низкой самооценки, ассоциированных с задачей [2].

Человек, как субъект коммуникации – сложный и чувствительный «получатель» информации со своими чувствами и желаниями, жизненным опытом. Полученная им информация может вызвать внутреннюю реакцию любого рода, которая, возможно, усилит, исказит или полностью блокирует посланную ему информацию. Адекватность восприятия информации во многом зависит от наличия или отсутствия в процессе общения барьеров. В случае возникновения барьера информация искажается или теряет изначальный смысл, а в ряде случаев вообще не поступает к получателю [3].

Целью данной работы является исследование «помех» в установлении эмоциональных контактов в юношеском возрасте.

Материал и методы. Для исследования «помех» в установлении эмоциональных контактов в юношеском возрасте было проведено исследование на базе УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». В исследовании приняли участие студенты 2 курса. Возрастной состав испытуемых составил от 19 до 21 года. Общее количество выборки составляет 23 человек: 16 женщин и 7 мужчин.

В своем исследовании мы использовали методику диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко. Согласно данной методике, выделялись 5 уровней эмоциональной эффективности в общении. Среди конкретных «помех» в данной методике выделяют: неумение управлять эмоциями, дозировать; неадекватное проявление эмоций; негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций; доминирование негативных эмоций; нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе.

Результаты и их обсуждение. В результате исследования было выявлено, что самым распространенным среди студентов является четвертый уровень (56,52%). Это говорит о том, что эмоции в общении в некоторой степени осложняют взаимодействие с другими людьми. На втором месте по распространенности – пятый уровень (26,09%), что свидетельствует о том, что эмоции явно мешают устанавливать контакты с людьми. Наименее распространенным оказался третий уровень (17,39%). Для людей с третьим уровнем характерно наличие эмоциональных проблем в повседневном общении.

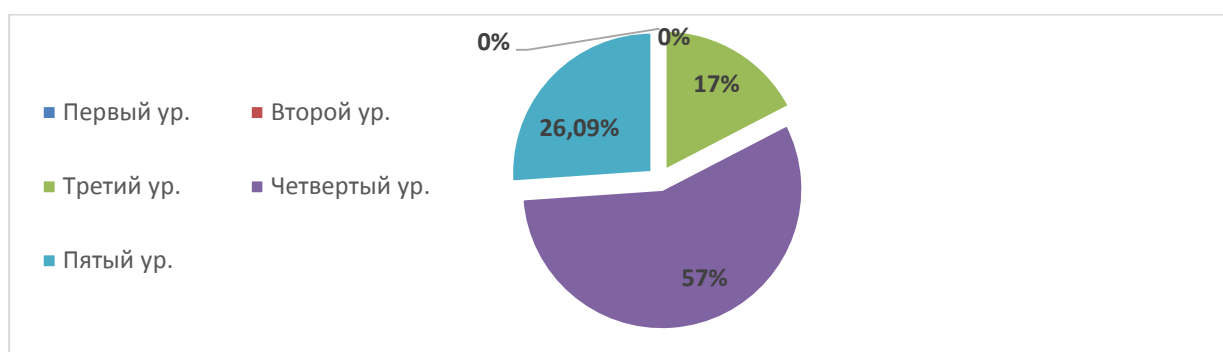


Рисунок 1 – Количество респондентов с разными уровням эмоциональной эффективности

Среди конкретных «помех» в установлении эмоциональных контактов среди студентов юношеского возраста на первое место вышло неадекватное проявление эмоций (60,87%). Далее следует неумение управлять своими эмоциями и дозировать их, что было выявлено у 39,13% респондентов; нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе – у 21,74%, а также у 17,35% респондентов было выявлено доминирование негативных эмоций. Наименее распространенной «помехой» является негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций (8,7%).

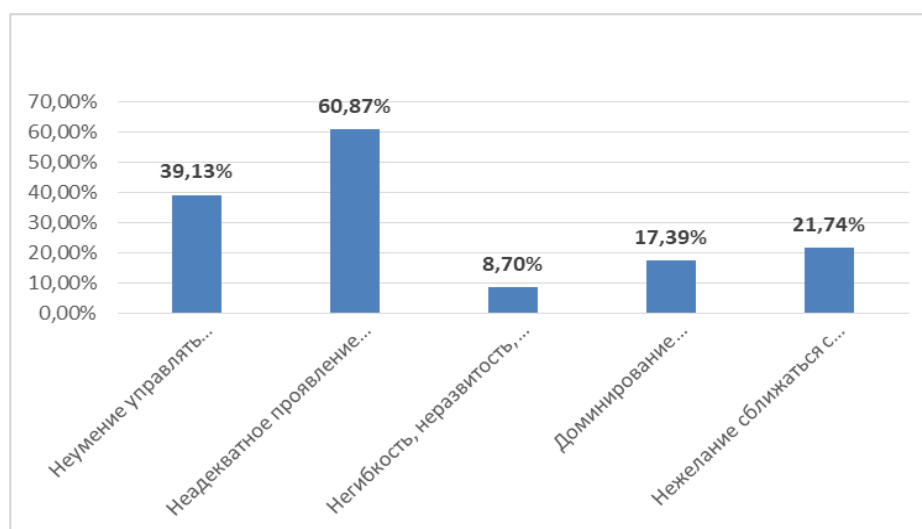


Рисунок 2 – Эмоциональные «помехи» в общении студентов

Заключение. Подводя итоги данного исследования, можно говорить о том, что у большинства респондентов наблюдалось осложнение взаимодействия с другими людьми, вызванное эмоциями. Среди эмоциональных «помех» преобладающими являются неадекватное проявление эмоций (60,87%) и неумение управлять своими эмоциями, дозировать их (39,13%). Это позволяет сделать вывод о том, что общение в юношеском возрасте значительно осложнено эмоциями, что в значительной степени усложняет установку контакта друг с другом и совместную деятельность.

Список использованной литературы:

1. Петровский, А.В. Словарь. Общая психология / А.В. Петровский. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 251 с.
2. Бодалев, А.А. Психология общения. Энциклопедический словарь / А.А. Бодалев. – М.: Когито-Центр, 2015. – 671 с.
3. Лавриенко, В.Н. Психология и этика делового общения / В.Н. Лавриенко, Л.И. Чернышова. – М.: Юрайт, 2020. – 408 с.

Павлова А.С. (Научный руководитель – Лауткина С.В.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КОНСТРУКТИВНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ СМЫСЛООБРАЗУЮЩИХ ФАКТОРОВ ЛИЧНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОДРОСТКА

Подростки часто проявляют удивительную откровенность, когда чувствуют себя в безопасности. Ключами к созданию соответствующей атмосферы являются проявление по отношению к подростку благодарности, формирование у него высокой самооценки, самоуважения, а также социальная поддержка ощущения смысла жизни. Выражение непредвзятого отношения требует критического изучения собственных убеждений, признания того, что они могут разделяться не всеми, и осознания того, что убеждения и действия подростков могут представлять потенциальную угрозу их здоровью. Сосредоточение внимания на продвижении ценности личности подростка, позволяет педагогам создавать непредвзятую и располагающую атмосферу для развития модели просоциального поведения.

Материал и методы. Материалом для изучения проблемы на теоретическом уровне выступили труды таких исследователей, как М.А. Болдиной, Ю.С. Никонова, Н. Айзенберга, Р.А. Фабеса, Т.Л. Спинрада, Дж. Ф. Джеффри, Ю. Чарльза, Б.К. Тодда и других. Среди методов исследования выступали: анализ литературы по проблеме исследования, сравнение, сопоставление, обобщение, изучение опыта.

Результаты и их обсуждение. М.А. Болдина и Ю.С. Никонов отмечают в своей работе, что «...среди наиболее распространенных поведенческих отклонений (и проявлением девиантного поведения – прим. авторов) подростков можно отметить дисциплинарные нарушения, прогулы, гиперактивное поведение, агрессивное поведение, оппозиционное поведение, курение, хулиганство, воровство, ложь» [1, с. 100].

Просоциальное поведение относится к поведению, которое люди сознательно совершают, чтобы принести пользу другим в ситуациях социального общения [2]. Просоциальное поведение является одним из важных проявлений развития социальных способностей подростков, а также важным критерием нравственного развития подростков [3]. Просоциальное поведение играет ключевую роль в развитии индивидуального психического здоровья и социализации [4]. Подростки находятся в критическом периоде формирования

характера и развития поведения, соответственно, для здорового роста подростков имеет большое значение изучение факторов, влияющих на их просоциальное поведение.

Независимо от того, насколько подростки открыты со своими родителями или насколько мало рискованным может показаться их поведение, острые вопросы следует обсуждать с подростком наедине. Подростки будут избегать информации, которая в некотором роде болезненна или может изменить восприятие родителем подростка.

Несколько исследований в западных странах продемонстрировали определенные промежуточные переменные между благодарностью и просоциальным поведением подростка. Например, было обнаружено, что социальная поддержка играет посредническую роль между благодарностью и просоциальным поведением [5]. Данные исследования основаны на социологической проблематике. В рамках модели смыслообразования, приобретение смысла жизни представляет собой сложный процесс, на который влияют ситуационные стимулы, сравнение, оценка, суждение и другие процессы, а также индивидуальное познание, эмоции и поведение [6]. Следовательно, для изучения механизма развития просоциального поведения необходимо рассматривать перспективу смыслообразующих компонентов личности, с помощью которых можно модерировать просоциальное поведение подростка с использованием таких факторов, как благодарность, чувство смысла жизни и самооценка.

Являясь важным компонентом самооценки, самоуважение является фундаментальным аспектом индивидуального психического здоровья. Высокая самооценка может играть важную роль, когда люди сталкиваются с угрозой жизненной ценности. Исследования показали, что люди с высокой самооценкой более позитивно оценивают себя и верят в свои способности, поэтому они более склонны помогать другим; однако лица с низкой самооценкой обладают более негативной оценкой себя, полагая, что они сталкиваются с большим количеством препятствий, которые мешают им проявлять просоциальное поведение [7].

Заключение. Таким образом, проведенное исследование позволило установить следующее:

- ощущение смысла жизни – важный жизненный опыт для подростка, приобретение и поддержание чувства смысла является одной из основных мотиваций человека, а также ключевым фактором, влияющим на индивидуальное психическое здоровье и формирование модели просоциального поведения;

- самоуважение в нашем исследовании – это оценка самооценности, которая относится к становлению его личности и способностей в конкретных областях; согласно модели построения смысла жизни, одним из источников смысла жизни является самооценка; когда самооценка низкая, это оказывает большое давление на подростка, вызывает болезненные переживания и влияет на индивидуальное поведение, подросток с высокой самооценкой склонен подтверждать свою ценность и позитивно относиться к смыслу жизни;

- благодарность может стимулировать внутреннее просоциальное поведение подростка, кроме того, данное чувство также имеет подкрепляющий эффект, то есть, когда окружающие выражают благодарность подростку, он может проявлять себя более просоциально.

Список использованной литературы:

1. Болдина, М.А. Девиантное поведение подростков как социальная проблема / М.А. Болдина, Ю.С. Никонов // Гаудеамус. – 2016. – Т. 15. – № 1. – С. 98–101.
2. Айзенберг Н. «Просоциальное развитие» в справочнике по детской психологии / Н. Айзенберг, Р.А. Фабес, Т.Л. Спинрад // Социальное, эмоциональное и личностное развитие. – 1998. – № 5. – С. 701–778.

3. Джеффри, Дж. Ф. Благодарность и субъективное благополучие в раннем подростковом возрасте / Дж. Ф. Джеффри, Ю. Чарльз, Б. К. Тодд // Изучение гендерных различий. – 2008. – № 32. – С. 633–650.

4. Капрара, Г.В. Просоциальность: вклад черт, ценностей и убеждений в самоэффективности / Г.В. Капрара, Г. Алессандри, Н. Айзенберг // Социальная психология. – 2012. – № 102. – С. 128–130.

5. You, S. Relationships between gratitude, social support, and prosocial and problem behaviors / S. You, J. Lee, Y. Lee // Curr. Psychol. – 2022. – № 41. – P. 264–265.

6. Park, C.L. Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events / C.L. Park // Psychol. Bull. – 2010. – № 136. – P. 257–301.

7. Moscardino, U. Implicit and explicit self-construals in Chinese-heritage and Italian nonimmigrant early adolescents: Associations with self-esteem and prosocial behavior / U. Moscardino, D. Miconi, L. Carraro // Dev. Psychol. – 2020. – № 56. – P. 139–141.

Павлова Н.А. (Научный руководитель – Сёмкина И.А.,
канд. пед. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОЦЕНКА ГРАЖДАНАМИ КАЧЕСТВА ОКАЗАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛУГ

Территориальный центр социального обслуживания населения осуществляет организационную, практическую и координационную деятельность по оказанию социальных услуг пенсионерам, инвалидам, многодетным и неполным семьям, другим категориям граждан, нуждающимся в социальной защите. *Цель нашего исследования:* выявить удовлетворенность клиентов территориального центра качеством оказания социальных услуг в условиях малого города.

Материал и методы. Базой исследования было выбрано: ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Оршанского района» отделение социальной адаптации и реабилитации. Общая выборка составила 35 респондентов (разделение по возрастному критерию: 18-39 лет – 74%; 40-60 лет – 26%; по социальному статусу: работающие 61%; остальные не работающие 39%). Для реализации цели исследования использовались следующие методы: терминологический, анкетирование, методы математической статистики, анализ полученных данных.

Результаты и их обсуждение. Субъектами, реализующими основные направления социальной деятельности в Республике Беларусь, являются Территориальные центры социального обслуживания населения. В ходе исследования данной темы, мы решили выявить уровень удовлетворенности качеством предоставляемых социальных услуг клиентами центра.

Первый вопрос анкетирования был направлен на уточнение периодичности обращения клиентов за получением социальных услуг. Полученные данные показывают, что 49,8% обратились впервые; 50,2% регулярно обращаются в центр. Полученные данные свидетельствуют о информированности клиентов о видах деятельности и предоставляемой помощи.

Вид источника из которого клиенты узнали о ТЦСОН и в частности об отделении социальной адаптации и реабилитации: 48% узнали от своих близких родственников; 20,9% – посоветовали друзья или знакомые, что говорит о положительной репутации деятельности отделения социальной адаптации и реабилитации среди клиентов.

Воспользовались поиском в сети Интернет 18,2%, а также 14,4% респондентов узнали о деятельности центра на информационных стендах медицинского учреждения.

Как Вы оцениваете свою информированность о деятельности ТЦСОН и порядке предоставления социальных услуг? Из всех опрошенных респондентов 80% ответили, что информированы хорошо, 20% ответили о том, что слабо информированы. Соответственно можно сделать вывод, что информированность населения проходит на должном уровне.

Оценку комфортности условий (помещения, имеющееся оборудование, мебель, мягкий инвентарь и пр.) при предоставлении социальных услуг 65% ответили, что полностью удовлетворены условиями предоставления социальных услуг, 35% частично удовлетворены.

Удовлетворены ли Вы качеством, полнотой и доступностью информации (при личном обращении, по телефону, на официальном сайте организации социального обслуживания) о работе отделения социальной адаптации и реабилитации, в том числе о перечне и порядке предоставления социальных услуг. Анализ полученных данных показывает, что затрудняются ответить – 15%, абсолютно удовлетворены качеством, полнотой и доступностью информации о работе отделения социальной адаптации и реабилитации – 85%, что свидетельствует о надлежащем оказании консультационно-информационных услуг отделением социальной адаптации и реабилитации.

На вопрос об уровне компетентности персонала при предоставлении услуг позиции анкетированных распределились следующим образом: 100% считают уровень компетентности (профессиональной грамотности) удовлетворительным, ответ «неудовлетворительно» не был выбран ни одним из анкетированных. Все опрашиваемые 100% считают, что сотрудники учреждения вежливы и доброжелательны в любой ситуации. Три респондента поблагодарили в письменной форме работников отделения за обслуживание.

Анализ полученных данных на вопрос о соблюдении дисциплины в отделении показал, что большинство опрошенных удовлетворены – 73%. Респонденты высказали свое мнение, что их устраивает комфорт в помещениях, компетентность персонала, вежливость занимающихся с ними людей. 27% указали, что не удовлетворены пребыванием в данном отделении центра, а именно чрезмерной строгостью специалистов учреждения. Предполагаем, что это вытекает из строгого соблюдения специалистами своих должностных инструкций.

Дальнейший опрос показал, что получившие те или иные виды услуг 80% готовы порекомендовать своим знакомым и родственникам. В этом случае можно высоко оценить профессиональную деятельность специалистов отделения. Однако есть 20%, которые бы не порекомендовали социальные услуги своим близким, возможно это связано с какими-либо условиями оказания тех или иных услуг, перечнем документов и сроками реализации этих услуг. Не всегда желание клиентов может быть удовлетворено в полном объеме, так как сотрудники центра опираются только на действующее нормативно-правовое законодательство и не всегда способны удовлетворить все запросы. Большинство опрошенных респондентов удовлетворены оперативностью решения возникающих вопросов. Но есть граждане, которые не удовлетворены оперативностью решения вопросов, это связано с тем, что отделение работает по заявительному принципу и есть определенные требования к клиентам при решении тех или иных вопросов.

Анализ вопроса «Удовлетворяет ли Вас качество проводимых мероприятий, имеющий групповой характер (досуговых, профилактических и пр.)?» мы получили 100% – результат удовлетворенности граждан. Отделение социальной адаптации и реабилитации субъект профилактики в работе со многими категориями граждан,

свою деятельность осуществляет через работу клубов и кружков, а также через реализацию различных социальных проектов.

Следующей задачей было выяснить, как соблюдается принцип конфиденциальности при решении личных вопросов клиентов. Анализ показывает, что большинство клиентов обращаясь в отделение доверяют специалистам решение своих жизненных вопросов и что принцип конфиденциальности является одним из главных принципов работы специалистов.

Имея возможность в следующем вопросе высказать свои предложения по улучшению деятельности отделения, клиенты отметили, что не хватает более точной информации в печатных материалах о видах социальной помощи и социальных услуг категоризированным гражданам (40% респондентов); 30% респондентов пожелали расширить выездные мероприятия (культурно-массовые мероприятия); родственники пациентов не в полной мере информированы о сути адаптации и реабилитации оказываемой отделением, улучшить информирование предложили 25% респондентов; и только 5 % респондентов хотели бы больше личных контактов с родственниками клиентов при решении каких –либо проблем.

Заключение. На основе полученных в ходе исследования данных можно сделать вывод о том, что клиенты достаточно высоко оценивают работу центра. Об этом свидетельствует удовлетворенность значительного большинства клиентов компетентностью сотрудников учреждения, все респонденты удовлетворены работой психолога и специалистов по социальной работе. В ходе исследования однако были выявлены некоторые пробелы в информировании граждан о существовании деятельности не только отделения социальной адаптации и реабилитации, но и центра в целом.

Панина Н.С. (Научный руководитель – Андреева И.Н,
доктор психол. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЛИЯНИЕ ТАКТИЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИИ НА ФИЗИЧЕСКОЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ

Тактильная депривация – виде сенсорной депривации, характеризующийся ограничением тактильного контакта, дефицита объятий, поглаживаний и т.п.

Тактильная депривация или «кожный голод» есть проблема современного поколения. Физическое дистанцирование и социальные ограничения в последнее время из-за вирусной пандемии актуализировал вопрос тактильной депривации. Развитие интернета и социальных сетей также повлияло на уменьшение частоты прикосновений и контакта «глаза в глаза» у людей, которые во время общения бывают увлечены скроллингом (пролистывание информации в гаджете).

Цель исследования. Изучить важность тактильного контакта и его влияние на физическое и психическое развитие человека с его момента рождения.

Материал и методы. Теоретический анализ психологической литературы, анализ, синтез.

Результаты и их обсуждение. Тактильная депривация или «кожный голод» – состояние, при котором человек испытывает острый недостаток прикосновений, контактов «кожа к коже». Кожа – это самый большой орган человека, ее площадь у взрослого примерно 2 метра. А само осязание – первое чувство, которое развивается уже на 7-8 неделе внутриутробной жизни принята (внутриутробный ребенок), так как формируется кожа и мышечная ткань будущего ребенка.

Первым самым значимым человеком для ребенка становится мать. И наличие телесного контакта в раннем детском возрасте очень важно для его нормального когнитивного, эмоционального, психического и физического развития. Последствия тактильной депривации приводит к истощению нервной системы и запаса жизненных сил. Воздействует на гормон роста. В старшем детском и подростковом возрасте патологический недостаток тактильных контактов может привести к эмоциональной депривации и далее к формированию невротического поведения. [1, с. 28] .

В 1994. психиатр Ф.Эрис и нейробиолог Мэри Карлсон изучали последствия депривации у детей из приютов, где не хватало персонала. У всех детей отмечалась социальная аутизация, неестественные ритмичные движения (раскачивания).

Также о значимости тактильного контакта говорит теория британского педиатра и психоаналитика Дон Винникота – о важности «холдинга и хэндлинга» – поддержка и уход за ребенком, которые начинаются с того, как его держат и как тактильно с ним общаются.

Французский психоаналитик и социальный психолог Дидье Анзье вводит понятие «я-кожа», описывая первое формирующееся «я» у младенца. [2, с. 142]. Чем лучше удовлетворен тактильный (кожный) контакт ребенка, его «я», тем более устойчивым и целостным, а значит, способным справляться и выдерживать контакт с чем-то внешним и кем – то он становится.

Теория привязанности также подтверждает эту тему: неспособность двух родительских фигур откликаться на потребность ребенка в телесном контакте, приводит к избеганию близких отношений и контактов во взрослой жизни, формируя избегающий тип привязанности.

Язык прикосновений – первый язык, над которым затем надстраивается всё остальное развитие человека.

Согласно концепции Д.Анзье каждая психическая функция развивается, опираясь на функцию тела, механизм которой проецируется на психический уровень. Следовательно, психический аппарат развивается, принимая в качестве отправной точки основу, предоставленную физическим переживаниям биологической природы, в которых кожа играет фундаментальную роль.

Эти переживания как внешнего, так и внутреннего характера затем насыщаются новым смыслом взаимодействия с матерью, а после приобретают символические формы, мысли. Посредством физической стимуляции кожа может обеспечить психический аппарат репрезентациями, которые составляют Я и его основные функции.

Саморазрушительное поведение личности связано с матерью или ее субститутом. Первый опыт удовольствия и боли связан с тактильным контактом, который обеспечивает мать. Анзье также предложил дополнительное понимание оральной стадии, как базирующейся на активности сосания, принятием во внимание контакта тела с телом между ребенком и матерью, расширив понятие отношений «грудь – рот» до «грудь-кожа».

Все это позволяет увидеть и осознать то, что тактильные ощущения и «память кожи» появляются одними из первых и являются важными для человека, и особенно в раннем детском возрасте. Прикосновение расслабляет, дает человеку понять, что его видят и слышат, и создает ощущение доверия между людьми. Также при тактильном контакте снижается уровень стресса, повышается настроение и улучшается самочувствие, снижается уровень кортизола и повышается гормон окситоцин («гормон любви»).

Признаки тактильного «голодания». Кроме чувства одиночества человек может отмечать: стресс, тревогу, проблемы со сном, усталость, депрессию. Также люди могут

имитировать прикосновения: длительный прием ванны, укутывание в одеяло, самомассаж, обнимание подушки или домашнего животного, физические упражнения.

Заключение. Достаточный тактильный контакт имеет решающее значение в младенчестве, а отсутствие его приводит к негативным последствиям для ребенка в целом. К моменту рождения у младенца хорошо развита лимбическая система, которая отвечает за чувства и ощущения (осознание), поэтому «язык» прикосновений понятен ребенку с первых дней жизни. Тактильные ощущения важны для гармоничного развития ЦНС и мозга в целом.

В последние годы вошло понятие «период донашивания», или четвертый триместр – 3 первые месяца сразу после рождения ребенка, когда младенец адаптируется к новому для него миру, и лучший вариант этого периода на руках матери. Также достаточно на должном уровне удовлетворяет потребность в тактильном контакте грудное вскармливание, совместный сон, слингоношение. Положительный своевременный тактильный контакт вызывает ощущение радости, счастья и любви у человека в любом возрасте.

Список использованной литературы:

1. Мак-Нили, Д. «Прикосновение. Глубинная психология и телесная терапия» / Д. Мак-Нили / под ред. П.В. Калитина. – Изд. В. Секачев, 2017. – 154 с.
2. Анзье, Д. «Я-кожа» / Д. Анзье; пер. с фр. / под науч.ред. С.Ф. Сироткина, М.Л. Мельниковой. – Ижевск: ERGO, 2011. – 302 с.

Пашкевич И.А. (Научный руководитель – Космач В.А.,
доктор ист. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПСИХОЛОГИЯ В ДУХОВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Важной составляющей для формирования духовного пространства является вопрос взаимодействия светского и духовного образования. Как отмечает протоиерей Николай Макара относительно взаимодействия духовных и светских учебных заведений, этот подход актуален: «Первая и самая значительная перспектива взаимодействия духовного и светского образования – это совместная история, которая хоть и наполнена различными проблемами, трагедиями и катастрофами, остается историей одного народа. Надо только подходить к ней не предвзято, видеть в ней преимущества, пусть даже исполненные многими неприятностями, негативными действиями и последствиями. Поэтому, если духовное и светское образование будут видеть во всем развитии народа свое общее наследие, это побуждает, по крайней мере, начать совместно изучать и исследовать его и делать выводы. Это было бы самым существенным побуждением для взаимодействия» [1].

Поэтому в современных условиях поиск взаимодействия духовного и светского образования в контексте государственно-церковных отношений и общего взаимодействия духовного и светского компонента является самым актуальным и наиболее желанным.

Цель данного исследования состоит в изучении проблемы взаимодействия духовного и светского образования.

Материал и методы. Материалом настоящего исследования послужили работы известных отечественных ученых, касающиеся заявленной проблемы.

Методологической основой исследования являются научные труды, посвященные изучению психологии в духовном образовании: П. Великанов, Л.Ф. Шеховцова, В.В. Новоселова.

В работе были использованы следующие методы: систематизация, сравнительный и системный анализ.

Результаты и их обсуждение. Шеховцова Л.Ф. убеждена, что пастырям полезны и необходимы в первую очередь прикладные психологические знания: психология общения, возрастная, педагогическая, семейная, социальная психология. Цель психотерапии – исцеление души, а цель религии – спасение души, – подчеркнула Л.Ф. Шеховцова. – Поэтому идеальный вариант – это сотрудничество пастыря с приходским психологом, когда каждый из них занимается своим делом [2].

Способ взаимодействия психологии и душепопечения на примере борьбы со страстью гордости рассматривает протоиерей П. Великанов, который показывает, что пастырский и психологический подходы имеют как много общего, так и ряд отличий. В частности, психологии недоступно знание об аскетических практиках. Однако она может помочь священнику понять механизм развития завышенной самооценки и найти подход к человеку, которому гордость не позволяет обращаться за помощью [3].

Стоит полагать что как минимум три дисциплины однозначно полезны в программах пастырского образования Витебской духовной семинарии: история психологии, основы психологии, пастырская психология.

Так, целесообразно ведение в программу Витебской духовной семинарии практико-ориентированного курса «Пастырская психология», который будет способствовать развитию у будущих священнослужителей следующих компетенций:

- иметь систематизированные представления об истории развития основных психологических учений, о методологических основах современной психологии;
- иметь представление об основных психологических методах семейного и индивидуального консультирования;
- быть готовым оказывать помощь прихожанам с различными духовно-психологическими проблемами;
- уметь использовать методы возрастной психологии в организации приходской жизни;
- уметь устанавливать психологический контакт с различными представителями светских учреждений;
- уметь осмысливать новые психологические направления с пастырской позиции;
- быть готовым использовать в пастырском служении знания об отклонениях в развитии и о современных методах духовной психологической безопасности.

Цель данного курса должно состоять в овладении основами психологической культуры, которые необходимы для современного священнослужителя.

В качестве задач курса стоит предопределить:

- формирование у будущего священнослужителя готовности к осмыслению и овладению различными направлениями психологии с позиции святоотеческого учения о человеке;
- ознакомление с основами общей, возрастной, социальной (в том числе семейной), педагогической, клинической психологии;
- формирование умений и навыков психологической диагностики, консультирования и профилактики, применения психологических знаний на практике;
- создание психологического базиса для непрерывного саморазвития личности современного священника, а также поиска, переработки и творческого использования психологической информации для самообразования.

В курс нужно включить четыре модуля, которые будут рассчитаны на 60 часов обучения исходя из стандартов учебных программ Витебской духовной семинарии:

Модуль 1. Зарождение и развитие основных психологических концепций в свете христианской антропологии.

Модуль 2. Основы общей психологии.

Модуль 3. Основы социальной психологии и психологии семьи в пастырском служении.

Модуль 4. Основы возрастной и педагогической психологии в пастырском служении.

Заключение. На основании проведенного исследования можно сделать вывод о том, что сотрудничество в сфере духовного и светского образования в настоящее время довольно мало исследовано. При этом данное сотрудничество совсем не состоит в полном соединении двух видов образования, то есть, не предусматривает полного перехода духовного образования на светские стандарты обучения. Так, в современное духовное образование стоит внедрить как минимум три дисциплины которые будут одно-значно полезны в программах пастырского образования такие как история психологии, основы психологии, пастырская психология.

Пастырская психология является важнейшим инструментом, включающим в себя опытно-теоретические знания православной антропологии, гомилетики, аскетического и святоотеческого учение о духовной жизни, о подвижничестве как духовной брани, а также многовекового положительного опыта Церкви и положительного эмпирического опыта светской психологии и психотерапии в сфере помощи людям.

Список использованной литературы:

1. Великанов, П. Психология в духовном образовании и церковной практике П. Великанов, В.В. Чернов // Богословский вестник. – 2020. – № 4 (39). – С. 106–122.

2. Шеховцова, Л.Ф. Душа и тело в православной психологии: психофизиологические аспекты взаимоотношений / Л.Ф. Шеховцова. – СПб.: Изд-во РХГА, 2011. – 187 с.

3. Новосёлова, В.В. Психология в пространстве духовного образования / В.В. Новосёлова // Научно-практические исследования. – 2021. – № 8–3 (23). – С. 196–201.

Пелогейкина А.К. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ

В последние десятилетия большое внимание привлекают проблемы тревожности. По данным отечественной и зарубежной литературы, в настоящее время наметилась тенденция к возрастанию количества людей с высоким уровнем тревожности [1; 2]. Это связано с социальными, политическими проблемами во всем мире, нарастании напряженности, проблемами в личной и профессиональных сферах. Особенно актуальной проблема тревожности становится у студентов.

Проблема тревожности понимается в психологии как переживание эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагоприятного исхода, с предчувствием грядущей неприятности или опасности. Принято различать тревожность как эмоциональное состояние и устойчивое свойство (черту личности или темперамента). Известно, что существует оптимальный уровень тревожности и связанной с ней общей активации

личности, которая способствует успешности деятельности. В то же время, высокая тревога и тревожность как черта личности блокируют нормальное протекание деятельности. В связи с этим большой интерес представляют факторы, вызывающие тревогу, к каким относится учебная деятельность студентов, и личностные факторы, обуславливающие высокую подверженность тревоге в широком классе ситуаций.

Тревожность, по мнению исследователей, лежит в основе психологических трудностей. Тревожность рассматривается как показатель «преневротического состояния», её роль чрезвычайно высока и в нарушениях поведения, таких, например, как деликventность и аддиктивное поведение [1].

У студентов с повышенным уровнем тревожности учебная деятельность в стрессовых условиях вызывает значительное напряжение адаптационных механизмов и может привести к дезадаптации. Чаще всего это проявляется в ситуациях, угрожающих самооценке, а именно в межличностных отношениях с однокурсниками, в течение экзаменационной сессии, на производственных и полевых практиках [2].

Проблема тревожности у студентов, ее влияние на становление профессионализма и успешность деятельности является недостаточно изученной, несмотря на большое количество исследований в отечественной и зарубежной психологии

Цель работы: исследовать уровень проявления тревожности у студентов.

Материал и методы. Для выявления особенностей проявления тревожности у студентов использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретико-методологический, понятийно-терминологический анализ, опросник «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлор (MAS). Эмпирическое исследование проведено на базе ВГУ имени П.М. Машерова. В исследовании приняли участие 28 студентов 2 курса факультета социальной педагогики и психологии.

Результаты и их обсуждение. Опросник Дж. Тейлор предназначен для измерения проявлений личностной тревожности. С помощью этой методики исследуются свойства личности, свидетельствующие о подверженности человека воздействию различных стрессов и склонности реагировать при этом состояниями тревоги.

Анализ результатов тестирования испытуемых по личностной шкале проявлений тревоги показал, что в данной группе испытуемых преобладают студенты с высоким уровнем тревожности. Средний уровень тревожности с тенденцией к низкому характерен для 25% студентов. Средний уровень тревожности с тенденцией к высокому определен у 25% студентов. Следует отметить, что гендерных различий в исследуемой группе по уровню проявления тревожности не выявлено.

Таблица 1 – Результаты проведённого исследования среди студентов второго курса факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П. М. Машерова по методике «Личностная шкала проявлений тревоги» Дж. Тейлор (MAS).

Уровень	Пол		p
	Мужской	Женский	
низкий	0%	0%	
средний с тенденцией к низкому	22,2%	26,3%	0,82
средний с тенденцией к высокому	33,3%	21,05%	0,50
высокий	44,%	52,63%	0,69

Высокая личностная тревожность является показателем недостаточной сформированности гармонично развитой личности. Тревожность как черта характера – это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей. Неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный человек нерешителен, несамостоятелен, нередко инфантилен, излишне

внушаем. Эти качества негативно сказываются на его деятельности, в частности на обучении. В свою очередь, проблемы в деятельности усугубляют психоэмоциональные проблемы студента. Тревожность рассматривается как черта личности, которая имеет и другие отрицательные следствия. Они заключаются, в частности, в торможении активности студента, направленной на достижение успехов. Высокая тревожность сопровождается обычно высокоразвитой потребностью избегания неудач, что существенно препятствует стремлению к достижению успехов [1].

Среди факторов, способствующих появлению тревожности, можно назвать неумение студентов правильно распределять свое время и силы, неготовность работать с большим объемом информации, выполнять требования преподавателей, неготовность к обучению, основанному на высокой самостоятельности.

Заключение. Проведённое исследование показало значимость проблемы тревожности для студентов. У 50% студентов выявлена высокая личностная тревожность, что, на наш взгляд, может быть связано с неуверенностью в своих знаниях, недостаточной психологической подготовкой к профессии. Требуется проведения дальнейшего исследования для выявления факторов и условий возникновения высокой тревожности у студентов, на основе которых возможна разработка мероприятий по противодействию возникновения данной проблемы.

Список использованной литературы:

1. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2. – С. 12–18.
2. Заусенко, И.В. Связь тревожности и мотивации к обучению у студентов / И.В. Заусенко, Е.В. Озерова // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 5. – С. 90–96.

Пименова И.Г. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В настоящее время проблема агрессивности подростков является одной из актуальных проблем современного общества. Демонстративное и вызывающее поведение лиц подросткового возраста проявляется как в семейных отношениях, так и во взаимоотношениях со сверстниками. Адекватные взаимоотношения среди подросткового коллектива являются неотъемлемой частью здорового психологического климата данной социальной группы, которая существенно влияет на воспитательно-образовательный процесс. Исследования психических состояний и аспектов агрессивности подростков необходимы для отслеживания динамики проявлений и влияния данного феномена на социальную сферу, а также для возможности профилактики и коррекции агрессивного поведения подростков.

Проблему агрессивности и её влияния на взаимоотношения изучали и изучают на сегодняшний день отечественные и зарубежные ученые, но полученные данные носят противоречивый характер. К.Лоренц полагал, что агрессивное поведение берет свое начало из инстинкта борьбы за выживание, который присутствует у людей так же, как и других существ [1]. Бэрн Р. и Ричардсон Д. выделяют несколько видов агрессии [2]: **физическая агрессия** (нападение) – использование физической силы против другого лица или объекта; **вербальная агрессия** – выражение негативных чувств как через

форму (ссора, крик, визг), так и через содержание вербальных реакций (угроза, проклятья, ругань); **прямая агрессия** – непосредственно направленная против какого-либо объекта или субъекта; **косвенная агрессия** – действия, которые окольным путем направлены на другое лицо (злые сплетни, шутки и т. п.), и действия, характеризующиеся ненаправленностью и неупорядоченностью (взрывы ярости, проявляющиеся в крике, топании ногами, битье кулаками по столу и т. п.); **инструментальная агрессия**, являющаяся средством достижения какой-либо цели; **враждебная агрессия** – выражается в действиях имеющих целью причинение вреда объекту агрессии; **аутоагрессия** – агрессия, проявляющаяся в самообвинении, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений вплоть до самоубийства; **альтруистическая агрессия**, имеющая цель защиты других от чьих-то агрессивных действий. Актуальность вопроса агрессивности в подростковом возрасте становится более востребованным, требует дополнительного изучения и уточнения.

Материал и методы. Исследование было проведено среди учащихся 10 класса школы 38 г. Витебска. Возраст испытуемых 15-16 лет. Для изучения уровня агрессии, мы использовали опросник Басса-Дарки. Эмпирическое исследование проводилось с целью определения уровня агрессии у мальчиков и девочек подросткового возраста, выявления основных видов агрессии. Результаты исследования отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования

Шкала агрессивности	Девочки	Мальчики
Физическая	4,91	6,00
Косвенная	5,08	4,75
Раздражение	5,66	5,25
Негативизм	1,91	1,87
Обида	3,41	3,75
Подозрительность	5,58	6,25
Вербальная	6,16	7,00
Чувство вины	4,00	5,62

Результаты и их обсуждение. По результатам, полученным с помощью опросника Басса-Дарки, мы можем сделать выводы о степени выраженности агрессивных проявлений у подростков. Получены высокие показатели по подозрительности, физической и вербальной агрессии. Физический уровень агрессии преобладает у мальчиков больше, чем у девочек. Чаще всего, данная форма выражения агрессии проявляется в склонности совершения необдуманных, антисоциальных, грубых поступков [3]. Вербальная агрессия выражается как через форму (ссора, крик), так и через содержание словесных ответов (угроза, ругань). Подростки с высоким уровнем вербальной агрессии склонны словами выражать свое негативное отношение к другому человеку, употреблять словесные оскорбления. Высокие показатели физической и вербальной агрессии актуализируют проблему проявления агрессивности в юношеском возрасте в процессе межличностного взаимодействия. Вполне нормативными, близкими к средним показателям для этого возраста, были показатели чувства обиды и негативизм.

Заключение. Исходя из полученных данных видно, что испытуемые показали достаточно большой уровень проявления агрессии, выражающийся в различных формах. Некоторые учащиеся средней школы подсознательно не настроены на враждебное отношение к своим сверстникам, педагогам, родителям, но вспышки агрессии могут быть вызваны различными сопутствующими факторами в той или иной сложившейся ситуации.

Список использованной литературы:

- 1 Лоренц, К.З. Агрессия: (Так называемое «зло») / К.З. Лоренц. – Москва: Прогресс: Изд. фирма "Универс", 1994. – 269 с.
- 2 Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 1997. – 337 с.
- 3 Осницкий, А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С.61–68.

Полтораченко Ю.В. (Научный руководитель – Космач В.А., доктор ист. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В период дошкольного возраста начинают формироваться механизмы мотивации, изменяются мотивы, выстраивается иерархия мотивов как основное новообразование дошкольного детства. В силу этого в поведении ребенка появляется определенная направленность, когда формируется способность подчинять свои желания нравственным, социально значимым мотивам. В действиях ребенка «ограничителем» могут выступать внешние факторы, такие, как поощрение, запрет взрослого. Действие мотива поощрения в старшем дошкольном возрасте является наиболее сильным. Как известно, мотив имеет две основные функции – побуждающую и смыслообразующую (по А.Н. Леонтьеву). В соответствии с этим познавательная мотивация, с одной стороны, побуждает соответствующую ему деятельность, то есть стимулирует самостоятельность, инициативность и целенаправленность в решении не прагматической, а чисто познавательной задачи, с другой стороны, познавательная мотивация порождает специфические смысловые образования и познавательные эмоции – интерес к деятельности, удовольствие от получаемых впечатлений и от умственных усилий.

В настоящее время современное общество диктует направление движения педагогических и психологических наук, создающих такую атмосферу деятельности педагога, в которой он не может обучать и воспитывать, не добиваясь интересов от своих воспитанников, их творческого подхода к деятельности. Все это говорит об актуальности проблемы развития познавательных интересов в ходе построения современного образовательного процесса. Уже в дошкольном возрасте можно привить детям стремление к постоянному самостоятельному пополнению знаний, воспитывать их внутренние побуждения расширять свой кругозор. Сформированные в дошкольном возрасте интересы к познанию позволят развить способности, которые в будущем, в любых условиях, помогут идти в ногу со временем, с наукой и культурой.

Материал и методы. Мотив – то, что побуждает человека действовать. Мотивация – комплекс мотивов, отвечающих за поведения и деятельность. Этот процесс исследуют с точки зрения двух подходов: структурного и динамического.

Познавательная мотивация – это сложное системное образование, обозначающее меру взаимодействия субъекта и объекта познания. Она определяет характер чувствительности субъекта к воздействиям информации социума и его стремление к ее освоению.

Проблеме формирования познавательной мотивации детей дошкольного возраста посвящены многочисленные труды ученых в области детской психологии и дошкольной педагогики (Давыдов В.В., Калмыкова З.И., Лисина М.И., Поддъяков Н.Н., Савенков А.И., и др.). В их работах доказывается, что именно в младшем дошкольном воз-

расте у детей возрастает познавательная активность, которая проявляется в интересе ребенка к окружающему миру, к разнообразным действиям с предметами при взаимодействии с природой, в желании делиться полученной информацией со взрослыми, к совместным играм со сверстниками и др.

Современные ученые (Кригер Е.Э., Серебрякова Т.А., Сидорук Г.Н., Щетинина В.В. и др.), продолжая исследования познавательной мотивации детей, определяют условия, технологии, средства ее развития, выделяют критерии для определения уровня ее сформированности у дошкольников.

Исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 84 г. Витебск» в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Первый этап был направлен на выявление уровня развития познавательной мотивации детей младшего дошкольного возраста, для чего был составлен и проведен комплекс диагностических методик.

На втором этапе были определены и реализованы цикл дидактических игр по развитию познавательной мотивации младших дошкольников.

На третьем этапе было проведено повторное выявление развития познавательной мотивации детей младшего дошкольного возраста для того, чтобы проследить динамику изменения развития познавательных интересов детей младшего дошкольного возраста до и после формирующего этапа исследования.

Для проведения исследования использовались следующие методы: 1) теоретический анализ литературных источников, синтез, обобщение; 2) диагностические методики – «Опиши картинку» Э.А. Барановой, «Волшебный цветок» Е.Э. Кригер, «Оценка вопросительных проявлений у детей» Т.А. Серебряковой; 3) методы статистической обработки данных.

Для решения поставленных задач исследования и проверки гипотезы о результативности коррекционной программы нами использовался непараметрический критерий различий Т-Вилкоксона. Данный критерий использовался для оценки изменений в показателях агрессивного поведения при сравнении данных констатирующего и контрольно-оценочного этапов эксперимента отдельно в контрольной и экспериментальной группах.

Результаты и их обсуждение. В результате проведенного эмпирического исследования на этапе начального исследования, были отобраны методики и проведена первичная диагностика уровня сформированности познавательной мотивации детей младшего дошкольного возраста в исходной и опытно-исследовательской группах. На констатирующем этапе было определено, что у 36% детей низкий уровень познавательной мотивации, у 44% детей контрольной и 40% детей экспериментальной группы низкий уровень сформированности познавательного интереса, у 32% детей контрольной и 36% детей экспериментальной группы низкий уровень познавательно-вопросительной активности.

На втором этапе исследования с экспериментальной группой проводились дидактические игры, направленные на формирование познавательной мотивации детей младшего дошкольного возраста. С контрольной группой на основном этапе исследования проводились только мероприятия, предусмотренные учебным планом. На этапе формирующего эксперимента был апробирован комплекс дидактических игр, направленных на формирование познавательной мотивации детей младшего дошкольного возраста. Разработанная программа предусматривала 10 занятий, на каждом из которых проводятся дидактические игры

На итоговом этапе исследования была осуществлена повторная диагностика уровня сформированности познавательной мотивации детей младшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах, проведен анализ полученных результатов. На этапе контрольного исследования выраженность высокого уровня познавательной мотивации детей младшего дошкольного возраста увеличилась на 36%

(с 24% до 60%), выраженность высокого уровня познавательного интереса у детей экспериментальной группы увеличилась на 28% (с 24% до 52%), высокий уровень вопро- сительных проявлений выявился у 52% детей.

Таким образом, проведение дидактических игр способствует развитию познава- тельной активности детей младшего дошкольного возраста.

Заключение. Познавательная мотивации ребенка дошкольного возраста проявляется, прежде всего, в умении ребенка принимать от взрослого и самостоятельно ставить по- знавательную задачу, составлять план действий, отбирать средства и способы ее решения с использованием возможно более надежных приемов, производить определенные действия и операции, получать результаты и понимать необходимость их проверки. Таким образом, получается, что познавательная мотивация является действием волевым, целенаправлен- ным и процесс познавательной деятельности определяется не внешней (моторной) дея- тельностью, не степенью занятости ребенка, а главным образом уровнем внутренней (мыслительной) активности, которая несет в себе элементы творчества.

В основе познавательной мотивации лежит познавательный интерес. Познава- тельный интерес – форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отображению действительности.

Использование в образовательном процессе различных форм и методов в организации работы с детьми дает педагогу возможность наблюдать за про- цессом обогащения социального опыта детей, их ценностными приоритетами, личностными проявлениями, оценивать способность каждого ребенка к решению за- дач, к самостоятельному выбору.

Список использованной литературы:

1. Азарова, Т.И. Развитие познавательной мотивации детей в разных видах дея- тельности / Т.И. Азарова. – М. : ВЛАДОС, 2012. – 254 с.
2. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев – М. : Гардирики, 2016. – 304 с.
3. Баранова, Э.А. Диагностика познавательного интереса младших школьников и дошкольников / Э.А. Баранова. – СПб. : Речь, 2005. – 128 с.
4. Березина, Ю.Ю. Критерии развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста / Ю.Ю. Березина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 8. – С. 192–195.
5. Березина, Ю.Ю. Критерии развития познавательного интереса у детей до- школьного возраста / Ю.Ю. Березина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 8. – С. 15–19.

Попова А.А. (Научный руководитель – Циркунова Н.И.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КОНФЛИКТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Рост агрессивных тенденций в подростковой среде, к сожалению, является одной из наиболее актуальных проблем современного общества. На протяжении последних лет резко возрастают асоциальное поведение и преступность подростков. Именно по

этой причине особенно значимым становится анализ проблемы агрессивного и конфликтного поведения детей подросткового возраста.

Подростковый возраст представляет собой серьёзный кризис, затрагивающий как физиологическое, так и психическое здоровье ребёнка. Этот возрастной кризис напрямую связан с периодом полового созревания, когда происходит не только глобальная перестройка ранее сложившихся психологических структур личности, но и возникают новообразования, а также закладываются основы сознательного поведения. Для этого непростого возрастного этапа в большей степени показательны негативные проявления ребёнка, дисгармония в строении его личности, протестующий характер поведения по отношению ко взрослым, а также агрессивность, повышенная тревожность и даже жестокость. Таким образом, в подростковом возрасте в силу сложности и противоречивости особенностей растущего и развивающегося человека, внутренних и внешних условий его развития, практически неизбежны ситуации, которые препятствуют нормальному ходу гармоничного личностного становления, создавая объективные предпосылки для возникновения и проявления агрессивности и конфликтности. По мнению Л.И. Божович, на этом этапе происходит перестройка уже ранее сложившихся психологических структур и рождение новых [1].

Родители и педагоги нуждаются в психологических знаниях, чтобы иметь возможность устранить конфликт, а также быть компетентными при встрече с подростковой агрессией. Чтобы «сгладить» или предотвратить те трудности, которые испытывает сам подросток, а также его ближайшее социальное окружение, необходимо заранее знать, какими могут быть проявления асоциального поведения и его последствия в этом возрасте. Только анализ причин нарушений в личностном развитии и поведении подростка позволяет определить конкретные и эффективные способы воспитательной и профилактической работы.

Цель нашего исследования – проанализировать и обобщить труды отечественных и зарубежных учёных по проблеме конфликтного поведения в подростковом возрасте, подтвердить важность своевременного предотвращения и разрешения конфликтов, возникающих в подростковом возрасте.

Материал и методы. Материалом настоящего исследования послужили совокупность понятий, данные теоретических выводов, полученные в ходе изучения проблемы конфликтного поведения в подростковом возрасте. Для решения поставленной задачи были использованы: систематизация научных идей, сравнительный анализ.

Результаты и их обсуждение. Если учитывать социальную ситуацию развития подростка, можно уверенно утверждать, что подростковый период – это обострение кризиса отношений взрослых и детей, где происходит столкновение противоположно направленных интересов, позиций, мнений, целей. В науке данный процесс между субъектами взаимодействия называется конфликтом [2]. В подростковом возрасте конфликт возможен в трех направлениях: «подросток – взрослый», «подросток – подросток» и «подросток – внутренний мир». При конфликте «подросток – взрослый» в роли взрослых могут выступать как учителя и родители, так и все те взрослые, с которыми сталкивается ребенок. При конфликте с учителями ведущей темой выступает учебная деятельность или личностные и поведенческие особенности учащегося непосредственно при общении с учителем. С родителями у подростка самой главной проблемой являются, по его мнению, завышенные к нему требования. По мнению Л.И. Божович, с одной стороны, подросток ощущает потребность во внимании, уважении и поддержке взрослых, с другой же – он стремится к независимости и равному отношению со стороны окружающих [1]. В системе «подросток – подросток» конфликтные отношения – это результат борьбы за лидерство. Важно помнить, что ве-

душей деятельностью в этом возрасте является интимно-личностное общение, поэтому, общаясь исключительно со сверстниками, подростки, по их мнению, получают необходимые знания о современной жизни. Сам факт отношения к определенной группе придает им дополнительную уверенность в себе и своих силах. Статусное положение подростков в группе и качества, которые он приобретает в ней, существенным образом влияют на его поведение. Конфликт в системе «подросток – внутренний мир» возникает в том случае, если у подростка очень разные представления между его «Я-идеальное» и «Я-реальное». Так как у подростков их личный образ «Я» складывается в основном из мнения окружающих, то они очень остро воспринимают и болезненно переживают мнения о себе других людей [3].

Личность подростка формируется не сама по себе, а в окружающей его среде. Особенно важна роль малой группы, в которой подросток взаимодействует с другими людьми. Прежде всего это – это семья. На становление конфликтного поведения ребёнка влияют степень сплоченности семьи, близость между родителями и детьми, характер взаимоотношений между братьями и сестрами, а также стиль семейного руководства. Имеющий место отрицательный микроклимат во многих семьях обуславливает возникновение отчужденности, грубости, неприязни определённой части подростков, стремления делать всё назло, вопреки воли окружающих, что создаёт объективные предпосылки для появления агрессивности, демонстративного неповиновения, разрушительных действий. А это, в свою очередь, приводит к конфликтам между подростками и взрослыми.

Интенсивное развитие самосознания и критического мышления приводит к тому, что ребёнок в подростковом возрасте обнаруживает противоречия не только в окружающем его мире, но и внутри собственного представления о себе, что является основанием для изменения эмоционально-ценностного отношения к себе, проявляясь в резком всплеске недовольства собой и в сочетании таких полярных качеств, как самоуверенность и робость, чуждость и повышенная чувствительность, развязность и застенчивость.

Заключение. Результаты теоретического исследования свидетельствуют о том, что в подростковом возрасте наблюдается повышенная конфликтность, которая обусловлена спецификой протекания данного возрастного периода. Но данное утверждение не означает, что это неизменное явление, не подлежащее коррекции. Большинство авторов указывают на высокую вариативность протекания подросткового кризиса и его зависимость от внешних условий, таких как психолого-педагогическое сопровождение, характер идентификации, климат в семье, отношения со сверстниками и учителями и прочее. В этой связи актуальным и важным является изучение существующего уровня конфликтности и разработка индивидуальных и групповых мер по снижению конфликтности в подростковом возрасте.

Список использованной литературы:

1. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 3–5
2. Большой психологический словарь / ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак ; Москва : Олма-Пресс, 2003. – 672 с.
3. Драгунова, Т.В. Кризис объясняли по-разному / Т.В. Драгунова // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л.М. Семенюк. – Москва : Издательство НПО МОДЭК, 1998. – 357 с.

Преснякова А.В. (Научный руководитель – Циркунова Н.И.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕРЕЖИВАНИЙ ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ

Самооценка – субъективное и личностное образование нашей психики. Она формируется при более или менее активном участии самой личности, несет на себе отпечаток качественного своеобразия ее психического мира, поэтому самооценка не во всех своих элементах может совпадать с объективной оценкой. Ее адекватность, истинность, логичность и последовательность устанавливаются на основе реальных проявлений человека в деятельности и поведении.

В самых общих чертах отметим, что термин «самооценка» в психологической литературе понимается как сложная система, определяющая характер самоотношения индивида и включающая общую самооценку, отражающую уровень самоуважения, целостное принятие или непринятие себя, и парциальные, частные самооценки, характеризующие отношение к отдельным сторонам своей личности, поступкам, успешности отдельных видов деятельности. «Самооценка может быть разного уровня осознанности» [1, с. 343].

Отечественная наука в контексте фундаментальных положений теории Л.С. Выготского рассматривает самооценку как компонент самосознания личности в концепции деятельности и общения: «Все процессы самосознания носят опосредованный характер, поскольку они развиваются в деятельности человека и его общении с другими людьми» [2, с. 174].

Всякое значительное событие в жизни, важное решение и ответственность за его принятие дают человеку возможность ощутить свое одиночество. Переживание одиночества может выступать как исходная обреченность на непонимание другими и как ситуативное переживание (отверженности, неприкаянности, заброшенности). Одиночество – социально-психологическое явление, эмоциональное состояние человека, связанное с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с людьми и со страхом их потери в результате вынужденной или имеющей психологические причины социальной изоляции. Одиночество как психический феномен представляет собой переживание человеком субъективной невозможности или нежелания иметь адекватный отклик и принятие себя другими людьми. В рамках этого понятия различают два различных феномена – позитивное одиночество (уединенность) и негативное одиночество (изоляция). Чаще всего понятие одиночества имеет негативные коннотации [3].

В юношеском возрасте может появиться замкнутость, отчуждение – с одной стороны и потребность в общении, откровенности, желании иметь друга – с другой стороны. Абсолютно любые отношения – дружеские или романтические, требуют гибкости эмоционального реагирования и переживания. Юношеские возрастные задачи, должны быть решены через регуляцию переживаний. Если эмоциональный контроль потерян, то совладающее поведение невозможно. И тогда можно утверждать, что одиночество связано не со внешней изоляцией и плохим окружением, а с невозможностью выразить всю полноту чувств [4].

Психологические исследования показывают, что одиночество связано с самосознанием, которое оказывает влияние на формирование отношения к себе, представлений о себе, на характерологические особенности и выбор способов поведения.

Материал и методы. С целью выявления взаимосвязи самооценки и переживаний одиночества в юношеском возрасте нами было проведено исследование на базе ВГУ имени П.М. Машерова, в котором приняли участие студенты второго курса днев-

ной формы получения образования. Для реализации цели исследования были использованы следующие методы и методики: эмпирические методы: методика исследования самооценки личности С.А. Будасси, опросник для определения степени выраженности одиночества С.Г. Корчагиной; непараметрический метод: коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования самооценки по методике С.А. Будасси получены следующие результаты.

Было выявлено, что 30% обследуемых характеризуются высокой адекватной самооценкой. Эти результаты могут свидетельствовать о том, что данным испытуемым свойственны такие качества как, решительность, твердость, умение находить и принимать логические решения, последовательно их реализовывать. Также 30% испытуемых обладают средней адекватной самооценкой, что свидетельствует о том, что человек правильно соотносит свои возможности и способности, достаточно критично относится к себе, стремится реально смотреть на свои успехи и неудачи, старается ставить перед собой достижимые цели, которые можно осуществить на деле. Также небольшое количество респондентов обладает высокой неадекватной самооценкой (20%). При высокой неадекватной самооценки у человека возникает неправильное представление о себе, идеализированный образ своей личности и способностей, своей ценности для окружающих, для общего дела. Такие люди склонны к высокомерию, эгоцентричности, гордыне, стремлению к лидерству, обвинению других в своих неудачах. Были выявлены низкие значения у некоторых студентов, а именно низкая адекватная самооценка (5%) и низкая неадекватная самооценка (15%). Это может свидетельствовать об неуверенности в себе, робости и отсутствию дерзаний, невозможности реализовать свои задатки и способности. Такие люди не ставят перед собой труднодостижимые цели, ограничиваются решением обыденных задач, слишком критичны к себе.

По методике С.Г. Корчагиной «Определение степени выраженности одиночества» были получены следующие результаты.

Большинство испытуемых (65%) характеризуются неглубоким переживанием одиночества – это недостаток время от времени истинного человеческого общения, недостаток понимания со стороны друзей и близких.

Также было выявлено глубокое переживание – (30%) среди опрошенных студентов, означающего уход в себя, погруженность в это состояние. Очень глубокое переживание одиночества испытывают 5% респондентов. Это говорит о том, что они практически всегда чувствуют себя одинокими, одиночество преследует их независимо от времени суток, включенности в социальное взаимодействие. Из данной выборки людей, не испытывающих одиночества, не выявлено.

Проведенный корреляционный анализ Спирмена показал, что в пределах данной выборки связь между уровнем самооценки и глубиной переживания одиночества отсутствует.

Заключение. Теоретический анализ по феномену одиночества юношей и данное эмпирическое исследование еще раз подчеркивает значимость изучаемой проблемы. В дальнейшем предполагается проведение коррекционной программы по повышению самооценки и снижению переживаний одиночества у студентов. Полученные результаты могут применяться в работе педагогами-психологами образовательных учреждений в консультативной практике по запросам, связанным с одиночеством, низкой самооценкой, трудностями в межличностном взаимодействии юношей со сверстниками и взрослыми.

Список использованной литературы:

1. Азимова, Р.Н. Социально-психологическая природа самооценки и её нравственный аспект / Р.Н. Азимова. – СССР: Известия АПАз ССР, 1969. – 18 с.

2. Зинченко, В.П. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика, 1997. – 285 с.

3. Корчагина, С.Г. Психология одиночества: учебное пособие / С.Г. Корчагина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 228 с.

4. Рогова, Е.Е. Одиночество в условиях современного общества: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 09.00.11 / Е.Е. Рогова; Краснодарский ун-в. МВД России. – Краснодар, 2012. – 49 с.

Преснякова А.В. (Научный руководитель – Каратерзи В.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОСТАВА СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Проблематика стрессоустойчивости человека в различных профессиях с давних пор привлекала внимание психологов. В 70-е годы XX столетия исследователи обратили внимание на часто встречающееся состояние эмоционального истощения у лиц, занимающихся в различных сферах коммуникативной деятельности (педагогов, врачей, работников социальных служб, психологов, менеджеров). На определенном этапе своей деятельности они неожиданно начинали терять интерес к ней, формально относиться к своим обязанностям, конфликтовать с коллегами по непринципиальным вопросам. В дальнейшем у них часто развивались соматические заболевания и невротические расстройства. Было обнаружено, что эти изменения вызывались длительным воздействием профессионального стресса.

В настоящее время наиболее распространенной и актуальной проблемой является эмоциональное выгорание среди людей социальных профессий, таких как, педагоги, врачи, консультанты, менеджеры, психологи и т.д. Педагоги часто сталкиваются с эмоциональными перегрузками, высоким динамизмом, трудностями дисциплины, социальными оценками. Им постоянно необходимо осуществлять длительные и интенсивные контакты, взаимодействовать с различными социальными группами и т.д. Поэтому синдром эмоционального выгорания среди педагогов встречается сейчас довольно часто. По данным исследований Н.А. Аминова, через 20 лет работы в школе у подавляющего числа педагогов наступает эмоциональное выгорание, а к 40 годам эмоционально сгорают все учителя.

Вышесказанное наиболее точно соответствует профессии педагога, поскольку труд современного учителя сопряжен с большими психоэмоциональными затратами: высокая ответственность, мотивационная и личностная вовлеченность в педагогическую работу, значительное эмоциональное вкладывание в общении с учениками. Исследователи А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов утверждают, что стресс – это перманентное состояние педагога. Не менее важной является проблема изучения копинг-стратегий в рамках профессионального становления личности, потому как отсутствие высоких адаптационных навыков, стремления к решению проблем могут привести к деформации личности, что в конечном счете может сделать исполнение профессиональных обязанностей невозможным.

Термин «coping» впервые был использован в 1962 г. Л. Мерфи в контексте стремления индивида решить определенную проблему, которое, с одной стороны, является врожденной манерой поведения, а с другой – приобретенной, дифференцированной

формой поведения. Фактически он уже на начальном этапе изучения копинга обратил внимание на его связь с индивидуально-типологическими особенностями личности и предыдущим опытом преодоления стрессовых ситуаций, а также выделили две составляющие копинг-механизма – когнитивную и поведенческую [1].

К. Маслач выделяла три группы копинг-стратегий:

- 1) Стратегия избегания.
- 2) Стратегия разрешения проблем.
- 3) Стратегия поиска социальной поддержки.

Материал и методы. Опрос (методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, методика «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана), коэффициент ранговой корреляции Пирсона.

Результаты и их обсуждение. Активная включенность в работу, взаимодействие с другими людьми и неумение снимать стресс, приводит к тому, что в жизни человека все чаще развивается синдром эмоционального (профессионального) выгорания.

На сегодняшний день многие факторы способствуют развитию эмоционального выгорания педагогов средней школы, например, интенсивный труд, снижение престижности педагогического труда, недостойная оплата, бюрократия, высокий уровень психоэмоциональной нагрузки, внедрение инновационных методик и технологий обучения в школе и т.д. Такие условия активируют защитные механизмы организма, позволяющие уменьшить негативное воздействие внешней среды и сохранить профессиональные стремления, а также активирующие устойчивость к развитию синдрома выгорания.

Многие исследования ученых показали, что для учителей со стажем работы более 20 лет характерно резкое снижение всех показателей эмоциональной устойчивости, т.е. через 20 лет работы в школе у подавляющего числа педагогов наступают «педагогические кризисы», «истощение», «профессиональное выгорание». По мере увеличения стажа работы и возраста педагогов, увеличения профессиональной нагрузки неизбежно происходит накопление усталости, нарастание тревожных переживаний, снижение настроения, сердечно-сосудистые расстройства и поведенческие срывы. В результате психологическое, физическое и социальное здоровье педагога подвергается серьезной опасности [2].

Для устранения или снижения эмоционального напряжения важно изучить понятие копинг-стратегии, именно такие формы поведения помогают человеку справиться со стрессом. Под копингом имеется в виду постоянно изменяющиеся поведенческие, когнитивные, эмоциональные попытки справиться с индивидуальными внутренними и внешними требованиями, которые как бы входят в конфликт с имеющимися человеческими ресурсами или оцениваются как стресс.

Управление копинг-поведением педагогов в целях профилактики синдрома эмоционального выгорания предполагает прежде всего их личностную психологическую теоретическую подготовку и практическое обучение, ориентированное на формирование стрессоустойчивости профессионала и навыков высокоэффективного профессионального копинг-поведения [3].

В результате проведенного исследования по методике В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания» было выявлено, что фаза «Резистенция» сформировалась у 50% испытуемых, что говорит о том, что большинство педагогов стремится к психологическому комфорту и поэтому стараются снизить давление внешних обстоятельств. Фазы «Напряжение» и «Истощение» диагностировались у 35% респондентов.

Рассмотрим фазу «Резистенция», доминирующим симптомом является «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», которым характеризуются 9 (45%) испытуемых. Это говорит о том, что профессионал неадекватно «экономит» на эмоциях, ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования

на ситуации. Также было диагностировано, что 6 (30%) педагогов характеризуются повышенной степенью проявления симптома «эмоционально-нравственная дезориентация». Профессионал не только осознает, что не проявляет должного эмоционального отношения к своему собеседнику, коллеге, он еще и оправдывается, например, «таким людям нельзя сочувствовать», «почему я должен за всех волноваться», «она еще и на шею сядет» и т.д. Симптомы «Расширение сферы экономики эмоций» и «Редукция профессиональных обязанностей» показали одинаковые значения – трое (15%) педагогов обладают ими. Первый симптом подразумевает под собой замкнутость после работы, необщительность с близкими людьми из-за стресса и усталости, однако, показатель говорит о том, что такими факторами страдает меньшее количество педагогов. Второй симптом проявляется в попытке облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат.

Подробнее рассматривая фазу «Напряжение», мы видим, что наиболее выраженным симптомом является «тревога и депрессия» – 40%. Следующим доминирующим симптомом является «переживание психотравмирующих обстоятельств». Его испытывают 6 (30%) испытуемых. Симптом проявляется усиливающимся осознанием психотравмирующих факторов профессиональной деятельности, которые трудно или вовсе неустранимы. Остальные симптомы фазы «Напряжение» сформировались у педагогов в значительно меньшей степени. Симптом «неудовлетворенность собой» испытывают 5 (25%) респондентов. Также, было выявлено, что 3 (15%) педагога обладают симптомом «загнанность в клетку». Это состояние интеллектуально-эмоционального затора, тупика.

Далее, рассмотрим фазу «Истощение». Доминирующим симптомом является «Эмоциональная отстраненность» – 10 (50%) педагогов. Это говорит о том, что человек постепенно отдаляется от окружающих, работает без эмоциональной реакции. Также, было выявлено проявление «эмоционального дефицита» у 6 (30%) испытуемых. Данный симптом свидетельствует об ощущении бессилия оказывать помощь, сочувствовать и сопереживать. Такие люди характеризуются раздражительностью, обидой, резкостью и грубостью. 3 (15%) респондента испытывают «Личностную отстраненность», этот симптом проявляется не только в профессиональной деятельности, но и вне работы. В таком случае, люди часто говорят о том, что работа не интересна, не доставляет удовлетворения, не представляет социальной ценности. Симптом «Психосоматические и психовегетативные нарушения» сложился у 2 (10%) педагогов. Порой мысли о трудных учащихся, конфликтах с коллегами, трудностях на работе вызывают плохое самочувствие, чувство страха, неприятные ощущения в области сердца, сосудистые реакции и т.д.

В целом в выборке был выявлен высокий уровень профессионального выгорания по методике эмоционального выгорания В.В. Бойко.

По результатам проведенной методики «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана было выявлено следующее. Также было установлено, что высоким уровнем копинг-стратегии «Разрешение проблем» обладают 25% педагогов. Это активная поведенческая стратегия, при которой человек старается использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы. Высокий уровень копинг-стратегии «Поиск социальной поддержки» был выявлен у 5% педагогов. Это свидетельствует о том, что такие люди стремятся получить понимание от окружающих, поддержку близких, а со своими трудностями, вероятно, редко справляются самостоятельно. В копинг-стратегии «Избегание проблем» высокий уровень был обнаружен у 10% испытуемых, это значит, что опрошенные стараются избежать контакта с окружающей действительностью, уйти от решения проблем.

Для выявления взаимосвязи между синдромом эмоционального выгорания и используемыми копинг-стратегиями был проведен корреляционный анализ Пирсона.

1. Выявлена обратно пропорциональная, слабая, отрицательная корреляционная связь между фазой «Напряжения» и копинг-стратегией «Разрешение проблем» ($r = -0,098$).

2. Выявлена прямо пропорциональная, слабая, положительная корреляционная связь между фазой «Напряжения» и копинг-стратегией «Поиск социальной поддержки» ($r = 0,282$).

3. Выявлена прямо пропорциональная, слабая, положительная корреляционная связь между фазой «Напряжения» и копинг-стратегией «Избегание проблем» ($r = 0,119$).

4. Выявлена обратно пропорциональная, средняя, отрицательная корреляционная связь между фазой «Резистенция» и копинг-стратегией «Разрешение проблем» ($r = -0,347$). Полученные результаты могут свидетельствовать о средней взаимосвязи данных характеристик у испытуемых.

5. Выявлена прямо пропорциональная, слабая, положительная корреляционная связь между фазой «Резистенция» и копинг-стратегией «Поиск социальной поддержки» ($r = 0,237$).

6. Выявлена прямо пропорциональная, слабая, положительная корреляционная связь между фазой «Резистенция» и копинг-стратегией «Избегание проблем» ($r = 0,148$).

7. Выявлена обратно пропорциональная, слабая, отрицательная корреляционная связь между фазой «Истощения» и копинг-стратегией «Разрешение проблем» ($r = -0,271$).

8. Выявлена прямо пропорциональная, слабая, положительная корреляционная связь между фазой «Истощения» и копинг-стратегией «Поиск социальной поддержки» ($r = 0,283$).

9. Выявлена прямо пропорциональная, слабая, положительная корреляционная связь между фазой «Истощение» и копинг-стратегией «Избегание проблем» ($r = 0,086$).

Таким образом, с помощью корреляции Пирсона была установлена взаимосвязь фаз эмоционального выгорания с копинг-стратегиями.

Заключение. Таким образом, эмоциональное выгорание возникает быстрее у тех, кто более эмоционально сдержан, а также часто встречается у лиц, занимающихся в различных сферах коммуникативной деятельности (педагогов, врачей, работников социальных служб, психологов, менеджеров). На формирование эмоционального выгорания среди педагогов влияет множество факторов, такие как интенсивный труд, снижение престижности педагогического труда, недостойная оплата, высокий уровень психоэмоциональной нагрузки, ежедневное взаимодействие с учениками и коллегами. Также выгорание может быть связано со стажем и возрастом педагога. Для предотвращения синдрома педагога используются различные формы совладания со стрессом, такие как разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание проблем. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что наблюдается взаимосвязь фаз эмоционального выгорания и копинг-стратегий.

Список использованной литературы:

1. Карвасарский, Б.Д. Копинг-поведение (механизмы совладания) как сознательные стратегии преодоления стрессовых ситуаций и методы их определения: пособие для врачей и психологов / Б.Д. Карвасарский, В.А. Абабков, А.В. Васильева, Г.Л. Исурина и др. – СПб.: Изд-во НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2007. – 28 с.

2. Гроза, И.В. Влияние возраста и стажа педагога на эмоциональное выгорание / И.В. Гроза // Успехи современного естествознания. – М.: Академия Естествознания, 2009. – №10. – 102 с.

3. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П.Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.

Рачицкая Л.Я. (Научный руководитель – Циркунова Н.И.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СЛАБОСЛЫШАЩЕГО РЕБЕНКА В КОЛЛЕКТИВЕ СВЕРСТНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

У детей с нарушениями слуха на протяжении всех лет обучения наблюдаются проблемы установления межличностных отношений. Нормально слышащие дети имеют большие возможности накопления опыта общения в повседневной жизни. У них достаточно легко и своевременно формируются способы оценки партнеров по общению. У детей с нарушениями слуха опыт общения не столь широк и разнообразен, поэтому для формирования у них межличностных отношений требуются специальные усилия со стороны взрослых – родителей и педагогов. При этом важны два взаимосвязанных процесса: с одной стороны, нужно, чтобы дети усвоили нормы и правила поведения, необходимые при общении с другими людьми, с другой стороны, следует научить их распознавать личностные качества, выполнение или невыполнение норм и правил в реальном процессе общения, давать им оценку [1].

По данным Э.А. Вийтар, возможность оценивать свое отношение к кому-то и его отношение к себе, возрастает к старшему школьному возрасту. Умение правильно воспринимать и понимать другого человека представляет собой сложный процесс, который формируется постепенно в соответствии с накоплением жизненного опыта, опыта общения. Личные отношения никем специально не устанавливаются, они складываются стихийно в силу ряда психологических обстоятельств. Положение школьника может быть благополучным либо неблагоприятным. Соответственно, ученик чувствует себя либо принятым в группе, либо непринятым, что может стать источником осложнений в развитии личности [2].

По мнению Э.А. Вийтар, главными факторами, определяющими межличностные отношения слабослышащего ребенка, его социометрический статус являются успеваемость, уровень развития речи, степень сохранности слуха, дисциплинированность [2].

В сурдопсихологии разные аспекты межличностных отношений глухих и слабослышащих детей и подростков были исследованы В. Г. Петровой, В. Л. Белинским, Э.А. Вийтар, М.М. Нудельманом и другими.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе 6 «Б» класса Миорской средней школы №2 имени Н.Г. Изварина. Во время обследования в классе присутствовало 23 учащихся. Среди них мальчик с двусторонней тугоухостью, слухопротезирован двумя слуховыми аппаратами. Цель нашего исследования – выявить межличностные отношения слабослышащего ребенка в коллективе сверстников общеобразовательной школы.

Для этого мы использовали социометрическую методику «Выбор в действии». Так же проводилась свободная беседа с классным руководителем..

Результаты и их обсуждение. Результаты проведенного исследования оказались следующими: два учащихся в классе имеют статус «звезды», 6 человек – «предпочитаемые», 6 – «принятые», подростков – «пренебрегаемые», 3 – «отвергаемые», «изолированных» – не обнаружено (рис. 1).

Статусы учащихся в классе

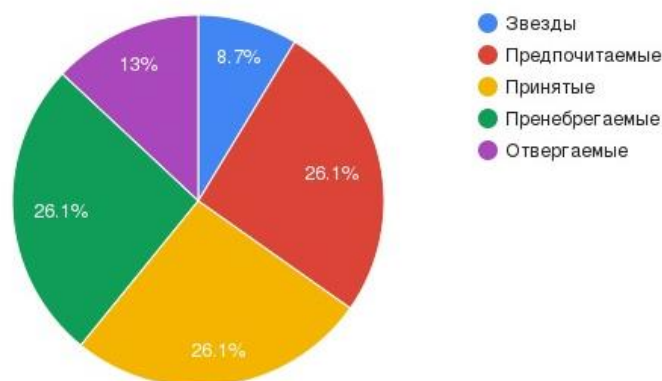


Рисунок 1 – Статусы учащихся в классе

Слабослышащий ребенок получил 8 отрицательных выборов от своих одноклассников и ни одного положительного, оказавшись, таким образом, в статусе отвергаемого. Сам мальчик не выбрал никого. При этом, из беседы с классным руководителем мы выяснили, что слабослышащий подросток, сдержано общается с одноклассниками, достаточно спокоен в поведении.

По данным социометрии в классе есть еще два ученика в статусе отвергаемых. Один из них получил 5 отрицательных выборов, другой 14 (что почти вдвое превышает количество полученных выборов слабослышащим ребенком) и ни одного положительного. Можем предположить, что личной неприязни слабослышащий подросток не вызывает у сверстников, и их предпочтения основываются не столько на сложностях общения, вызванных сенсорной особенностью ребенка, сколько другими факторами.

Заключение. Одним из важных условий, обеспечивающих психоэмоциональный комфорт школьника в классном коллективе, является его благополучие, взаимоотношение в группе сверстников. Стресс от отвержения группой способен существенно повлиять на их работоспособность и замедлить развитие, приводя к неустойчивости и ослаблению психических процессов.

Поскольку сам мальчик не сделал ни одного выбора, ни положительного, ни отрицательного, можно предположить, что ярко выраженной антипатии, как и симпатии к одноклассникам он не испытывает, в классе ему некомфортно, и он стремится к обособлению. То, что вышеописанные результаты отрицательных выборов касаются детей с сохранным слухом, показывает, что слабослышащий ребенок не испытывает большего неприятия, чем другие, нормотипичные, дети. Тем не менее, вероятность пренебрежения со стороны сверстников повышается, и найти друзей в классе становится сложнее. Это предположение подтверждается исследованиями Э.А. Вийтар о том, что в характере восприятия и понимания межличностных отношений у слабослышащих школьников обнаруживаются те же зависимости, что и у слышащих [2]. Следовательно, роль учителя в формировании межличностных отношений между школьниками остается значимой. От того, как учитель ввел ребенка в коллектив, какое отношение к нему транслировал сам, напрямую зависит восприятие слабослышащего ребенка другими детьми и интерес к нему в будущем. Но и сейчас, на этапе обучения в среднем звене не поздно внести коррективы во взаимоотношения внутри класса.

Список использованной литературы:

1. Скворцова, М.В. Проблема исследования межличностных отношений детей с нарушениями слуха в специальной психологии и педагогике / М.В. Скворцова // Спе-

циальная педагогика и специальная психология. Сборник научных статей участников V теоретико-методологического семинара 08-09 апреля 2013 года. В 2-х томах. – Том 1. Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории и методологии. – М.: ЛОГОМАГ, 2013. – С. 77–81.

2 Вийтар, Э.А. Исследование межличностных отношений и интерперсональной перцепции слабослышащих школьников / Э.А. Вийтар // Дефектология. – 1981. – №4. – С. 30–36.

Рожанова А.С., Игнатюк Д.А. (Научный руководитель – Милашевич Е.П., старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИЗУЧЕНИИ ЛИЧНОСТИ

В современном мире всё больше людей задумывается о ментальном состоянии, так как информационное общество способствует популяризации непосредственно интеллектуального труда, следовательно, человеку нынешнего времени самопознание является куда более актуальным и даже необходимым, ведь несмотря на важность сохранения индивидуальности во все времена люди старались оставаться частью общества, разбиваясь на определённые группы, к примеру, по социальному статусу или роду деятельности. Частью подобного разделения на группы можно в какой-то степени назвать и разделение на типы личности в соответствующих тестах [1].

Благодаря учёным и их исследованиям существует несколько подходов к описанию личности: типологический, когда человек может быть отнесён к определённому типу, который представляет собой некоторый обобщённый образ; описание через перечисление черт личности, где характеристика строится обычно на основе стандартного набора черт; индивидуальное описание, когда акцентируются особенности данного конкретного человека, отличающие его от «типичного» образа и наделённого своеобразными качествами [2].

Представителями типологического подхода И. Майерс и К. Бриггс, на основе работ К.Юнга, создана система диагностики индивидуальных различий, получившая интенсивное развитие за последние десятилетия в разных странах Европы и США. Существуют разные способы диагностики типов по системе Майерс-Бриггс – клиническое интервью, проективные методы диагностики, так называемое ситуационно-поведенческое тестирование, а также классические тестовые варианты определения индивидуальных предпочтений, которые позволяют людям разобраться в себе, понять свои склонности и способности, строить личные отношения, а профессионалам – помогают людям в выборе профессии и в социальной адаптации.

Следует отметить, что подход авторов критикуется в современной психологии по некоторым показателям, но в тоже время проведены эмпирические исследования по уточнению предложенных методик и взаимодействию различных типов личности.

Интерес человека к собственной личности и психологии является сегодня очень популярным, поэтому актуализируются и возможности диагностического инструментария для изучения человека.

Цель исследования – определить доминирующие типологии личности современного студента.

Материал и методы. Теоретическим основанием послужили материалы книги “Gifts Differing” авторы И. Майерс и П. Майерс, а также современные исследователи

в зарубежной психологии: А. Дрент, Н. Барген, У. Бриджес, Н. Куэнк, Д. Куммероу, Л. Кирби, Дж. МакГиннесс, Д. Нарди.

С целью диагностики использовался «The Sakinorva MBTI test», позволяющий выявить, что является более предпочтительным для человека: экстраверсия или интроверсия, интуиция или ощущение, мышление или чувство, суждение или восприятие [3]. В рамках оффлайн – психологической диагностики приняли участие 92 респондента, студенты в возрасте 17-28 лет (61 девушка и 31 юноша), представители ВГУ имени П.М. Машерова.

Результаты и их обсуждение. В ходе анализа полученных данных было определено, что экстравертов среди опрошенных 51,08%, а интровертов 48,92%. Преобладание экстравертированного типа личности является значимым личностным показателем для будущих коммуникативных профессий студентов в системе «человек-человек». Самый популярный тип личности студента, выявленный в результате диагностики – ISTJ (интроверт, сенсорик, логик, рационал), составляет 16,3% от всей выборки респондентов. Представители данного типа характеризуются ответственностью, строгостью, склонностью к анализу информации, ориентацией на объективную реальность, умением в решении задач ориентироваться на положительный результат и личную уверенность. По мнению авторов теста для таких людей подходят профессии системного администратора, офис-менеджера и бухгалтера.

Такой тип личности как ESTJ (экстраверт, сенсорик, логик, рационал) составляет 15,2% от всей выборки студентов. Человек в типологии описывается как работоспособный, умеющий планировать и доводить дело до конца, заботливый в отношении своих близких, доброжелательный, но и проявляющий также резкость, вспыльчивость, упрямство. Этот человек обладает экстравертным мышлением и интуицией, интровертными ощущением и чувствами. Эти качества личности располагают к управленческой деятельности.

К доминирующим типам личности студентов можно отнести ISFJ – (8,7%) и ENTP – (8,7%) в общей выборке участников исследования. Тип личности ISFJ (интроверт, сенсорик, этик, рационал) трактуется как человек заботливый, исполнительный, склонный к самоанализу и анализу личности другого, умеющий держать психологическую дистанцию и учитывать собственный опыт, полагаться на внутренние ресурсы своей личности. Представителям этого типа соответствуют такие профессии как социальный работник, педагог, воспитатель. Если давать характеристику типу ENTP (экстраверт, интуитивист, логик, иррационал), то это человек инициативный, изобретательный, легко приспосабливающийся. Он может выступать генератором идей, способен принимать интуитивные решения и склонен к предпринимательству. Самым редким типом личности среди 92 респондентов является INFJ (интроверт, интуитивист, этик, рационал), такой тип личности имел только 1 студент. Очень чувствительный, вызывающий доверие и придающий большое значение отношениям между людьми, может давать ценные советы и обладает навыками самоорганизации. склонен к профессии психолог, консультант, педиатр.

Заключение. На основании анализа и интерпретации данных психологической диагностики студентов, можно констатировать доминирование определенных типов личности среди современной молодежи. Результаты исследования могут использоваться в реализации индивидуального и личностно-ориентированного подхода в взаимодействии со студентами и саморазвития обучаемого. В перспективе полученные результаты могут подвергаться более глубокому и всестороннему анализу.

Список использованной литературы:

1. Каммероу, Д., Ваш психологический тип и стиль работы / Д. Каммероу, Н. Барген, Л. Кирби. – Москва.: Издательство Института психотерапии, 2001. – 224 с.

2. Милашевич, Е.П. Психология личности / Е.П. Милашевич. Учебно-методический комплекс для слушателей ИПК и ПК. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008 –96с.

3. Myers-Briggs, Type Indicator (MBTI) Personality Profiling Electronic resource. – Mode of Access:<https://studylib.net/doc/8311031/keirse-16-personality-types-pdf> /. – Date of Access: 20.02.2023.

Розенберг Н.А. (Научный руководитель – Янчук В.А.,
доктор психол. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ФАКТОРЫ, СТИМУЛИРУЮЩИЕ АКТИВНОСТЬ К PSI-ЯВЛЕНИЯМ

Растет осведомленность о существовании таких psi-феноменов, как: телепатия, ясновидение, предсказания, психокинез, медиумизм и другие формы экстрасенсорной, или psi-активности. В то время как большинство населения по-прежнему скептически относится к действительности этих явлений, недавние исследования показали, что пси-активность является как широко распространенным явлением, так и интригующей областью изучения, и все большее число людей в Европе, включая белорусов, предпочитают исследовать и развивать свои собственные psi-способности.

Повышение осведомленности общественности о деятельности и возможностях людей с паранормальными способностями было обусловлено сочетанием факторов, как социальных, так и научных. Начнем с того, что psi-явления изучаются с научной точки зрения, как область исследований с конца 19 века, благодаря работам французского нобелевского лауреата Шарля Рише [3], которого в народе называют “отцом парапсихологии”. Увлечения и взгляды Шарля Рише повысило общественный интерес к этой области, придав веру в возможность существования явлений, которые не могут быть объяснены с помощью существующих законов науки. Кроме того, углубление и расширение образовательных возможностей, ориентированных на psi-явления, побудило больше людей продолжать изучать эту область. Например, сертификаты в области парапсихологии и связанной с ней psi-деятельностью становятся все более распространенными в Европе, а курсы, как формальные, так и неформальные, предлагаются целым рядом учреждений.

Материал и методы. Материалом послужили работы известных зарубежных и отечественных ученых-психологов, касающиеся заявленной проблемы. Используются методы научно-психологического исследования теоретического уровня: философский анализ и синтез, моделирование и триангуляция.

Методы применялись в системе, но выбор каждого из них определялся возможностью метода устанавливать причинную связь, выявлять внутреннюю структуру, движущие силы, развитие предметов, процессов и отношений, а тем самым его способностью вступать во взаимосвязи с другими методами.

Результаты и их обсуждение. Анализ научной литературы и наше исследование, позволяет нам выделить 3 фактора, которые способствуют развитию psi-активности.

- Доступность: специалисты в области эзотерики, такие как гадалки, экстрасенсы, были менее доступны, их можно было встретить на вокзалах, парковках возле торговых центрах или у входа в метро. Сейчас они есть везде, гороскопы по радио и телевидению, консультации или так называемые “разборы-расклады”: достаточно просто открыть стриминговые сервисы, например TikTok, и в режиме реального времени по-

лучить ответ, платно или бесплатно, все зависит от квалификации специалиста по оккультным делам. Компания DataReportal совместно с We Are Social и Hootsuite выпустила отчет Digital 2021, в котором проанализировала проникновение социальных сетей в отдельных государствах и уровень распространения интернет-технологий.

Согласно отчету, в январе 2021 г в Беларуси уровень проникновения интернета составляет 82,8% – это значит, что на 9,45 млн жителей приходится 7,82 млн интернет-пользователей. Социальными сетями пользуется 41% населения, или практически каждый второй интернет-пользователь (3,72 млн человек). 95,3% пользователей соцсетей применяют для выхода в соцсеть мобильные устройства.

Отдельно в обзоре представлены данные по пользователям наиболее популярных социальных сетей в Беларуси. Лидером является Instagram с показателем 3,2 млн зарегистрированных пользователей (прирост за 2020 г на 3,1% или примерно на 100 тыс), активная аудитория Instagram в Беларуси составляет 2,5 млн. Instagram в Беларуси это скорее женская аудитория (63,6% белорусских пользователей) [4].

- Культ личности: лица, которые являются лидерами мнений и могут формировать мнение для широкой аудитории, рассказывают о положительном опыте общения с предсказателями, к примеру, в гостях у провидицы Ванги в свое время побывал народный артист СССР, герой Социалистического Труда – В.В. Тихонов; автор нашумевшей в свое время религиозно-философской книги «Семь дней в Гималаях» В.М. Сидоров был дружен и неоднократно встречался с «ясновидкой», как в Болгарии называли пророчицу. Валентин Митрофанович является Президентом международной ассоциации «Мир через культуру»; Будучи маленьким ребенком, Филипп Киркоров – заслуженный артист Республики Беларусь, однажды тяжело заболел. Его родители, жившие тогда в Варне, поехали к Ванге за советом. Она не только подсказала, как исцелить мальчика от хвори, но и предопределила ему большое будущее. «Вижу вашего Филиппа, стоящего на высокой горе и размахивающего палкой». Смысл этого, как и многих других пророчеств, стал ясен лишь спустя долгие годы, когда выяснилась его правдивость. Эта гора – не что иное, как музыкальный Олимп, а палка – микрофон. [5]

- Цензура в СМИ: социальные сети и телевидение заполнены рекламой эзотерических услуг. Телевизионное шоу “Битва Экстрасенсов”, выпускаемая на одном из федеральных каналов РФ, доказывает, что запрос на эзотерическую активность остается, ведь по состоянию на 2022 год, вышел 23 сезон шоу о паранормальных явлениях, которое ежегодно допускает: экстрасенсов, гадалок, ведьм и прочих людей с экстрасенсорными способностями до многомиллионной русскоговорящей аудитории, включая и белорусского зрителя.

Парапсихология, включая в себя psi-явления, на современном этапе своего развития, выступает, в основном, как гипотетическое знание, причем гипотезы здесь могут быть самого различного характера – от естественнонаучных и до ортодоксально-религиозных и фантастических. Основная причина этого кроется в недостаточной строгости обобщений, как на эмпирическом, так и на теоретическом уровне. Возникает иллюзия, что любое предположение, даже самое фантастическое, может претендовать на истинность, пока оно не проверено на практике. На этой иллюзии, в основном, и держатся парапсихологические теории. [6]

Большинство экспериментов в парапсихологии невоспроизводимы, и как это обстоятельство совместить с требованиями современной научной методологии – не совсем ясно. Возможно, современные исследования показывают, что «пси-явления требуют для своего объяснения не обычного подхода, а понимания и развития новых физических закономерностей и решения таких логико-математических задач, онто- и гносеологических проблем, которые лишь начинают разрабатываться в современной

науке». Подобного мнения придерживается и известный физик и профессор Кембриджского университета Нобелевский лауреат 1973 года Б. Джозефсон: «психические явления <...> по-видимому, нарушают некоторые наши ранее сложившиеся представления о пространстве, времени и причинности» [7].

Заключение. Исходя из вышесказанного, можно сделать предположение, что если современная наука выявит новые физические закономерности, или еще более фундаментальные «субфизические» [8], а работы в этом направлении идут достаточно интенсивно, то с большой долей вероятности может появиться общая теория парапсихологии, которая станет началом нового этапа в изучении пси-явлений. В конце концов, человек, если исходить из системы фактов частных наук, из «глобального антропного принципа» современного естествознания, является закономерным результатом эволюции природы, своеобразным «микрокосмом», который, возможно, еще не овладел собственным потенциалом [9]. До тех пор, пока это не произойдет, парапсихология не сможет с полным правом претендовать на переход из статуса «паранауки» в статус полноценной науки.

Список использованной литературы:

1. Книги бестселлеры, список самых популярных книг на Oz.by [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://oz.by/books/bestsellers>. – Дата доступа: 23.01.2023
2. Чалтон, Никола; Макардл, Мередит (2017-03-15). 20-й век небольшими порциями. Продажи книг. ISBN 978-0-7858-3510-3.
3. Richet, C. Thirty Years of Psychical Research / C. Richet // New York: The Macmillan Company, 1923 – 664 с.
4. Instagram является лидером в Беларуси по охвату интернет-аудитории среди западных соцсетей by [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://primepress.by/news/kompanii/instagram_yavlyaetsya_liderom_v_belarusi_po_okhvatu_internet_auditorii_sredi_zapadnykh_sotssetey-29914/. – Дата доступа: 23.01.2023
5. Ванга: болгарская прорицательница by [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vanga.eu/predictions/>. – Дата доступа: 23.01.2023
6. Скоморохов, М.В. Основные этапы изучения psi-явлений / М.В. Скоморохов // Вестник Челябинского государственного университета: Философия, Социология, Культура. – Вып. 29. – С. 127–133.
7. Дубров, А.П. Парапсихология и современное естествознание. – 150 с.
8. Калашников, В.Ю. Проблема субфизических форм материи : дис. канд. филос. наук / В.Ю. Калашников. – Пермь: Перм. гос. ун-т., 2004. – 133 л.
9. Внутских, А.Ю. «Глобальный антропный принцип» современного естествознания» и интерпретация смысла человеческого бытия / А.Ю. Внутских // Вестн. Перм. ун-та. – Сер. Философия. Психология. Социология. – 2012. – Вып. 1 (9). – С. 4–9.

Санец А.А. (Научный руководитель – Каратерзи В.А.,
старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, СОВЕРШИВШИХ ПРЕСТУПЛЕНИЕ

Несовершеннолетние преступники всегда составляют лишь часть контингента преступников, но чем их больше и чем опаснее совершённые ими преступления, тем сильнее проявляется нравственное неблагополучие общества. Психологические осо-

бенности у несовершеннолетних имеют свою специфику. У несовершеннолетних к важным особенностям их поведения относится недостаточность жизненного опыта это приводит к низкому уровню самокритичности, импульсивность, внушаемость, подражательность, негативизм, обостренное чувство независимости, неуравновешенность торможения и возбуждения.

Свойства и особенности личности подростка, в том числе возрастные, характерологические и др. в психологии рассматриваются как производные от его социального положения и жизненных навыков, которые, в свою очередь, обуславливаются системой общественных отношений, в которые оказывается включен подросток [3]. Если особенности впоследствии не нейтрализуются социально-положительной деятельностью, а при неблагоприятных социальных условиях возникает «катализация» вредного влияния, которое преобладает отрицательную направленность. Что и приводит к совершению различных преступлений.

Для старшего подросткового и юношеского возраста характерна неполнота сформированности собственных нравственных установок, повышенная эмоциональность, зависимость поведения от оценок ближайшего окружения, внушаемость, недостаток жизненного опыта. Несовершеннолетний возраст нередко называют «взрывоопасным», переходным, ранимым, трудным, кризисным. В этом возрасте еще не окончено ни физическое, ни духовное развитие несовершеннолетнего. Это находит отражение в характере совершаемых им действий и поступках [6].

Личностные свойства несовершеннолетнего, совершающего преступления, характеризуются искаженной системой жизненных ценностей и интересов, эгоистической акцентуацией, наличием пагубных привычек и склонностей, преобладанием устойчивых стереотипов антиобщественного и противоправного поведения, нередко обнаруживается отставание социального, психофизического и интеллектуального развития.

Отличие преступного поведения от правомерного состоит не в специфически физиологических или психологических характеристиках реакции подростков на конкретную жизненную ситуацию, сколько в асоциальной мотивации поведения. Исследования А.И. Долговой и ряда других криминологов показали, что применительно к преступному поведению несовершеннолетних ведущую роль играют социально-поведенческие психологические установки, деформированные ценностные ориентации и антиобщественные взгляды и устремления. Речь идет о социально приобретенных негативных свойствах сознания несовершеннолетнего правонарушителя и характеристиках, отражающих криминогенные свойства его личности [4].

Материал и методы. Была взята статистика из Верховного Суда Республики Беларусь, а именно данные судебной статистики за 1 полугодие 2021 года об осужденных несовершеннолетних. По данным судебной статистики в 1 полугодии 2021 года за совершение различных преступлений **осуждены 369 несовершеннолетних**, что на 5,4% больше, чем в 1 полугодии 2020 года, в котором осуждены 350 несовершеннолетних [2].

Результаты и их обсуждение. Результаты статистики Верховного Суда Республики Беларусь приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Виды правонарушений (преступлений), совершенных несовершеннолетними в 1 полугодии 2021 года

Осуждены за (Статьи УК):	Кол-во
за умышленное причинение тяжкого телесного повреждения (ст. 147)	8
умышленное причинение легкого телесного повреждения (ст. 149)	3

за преступления против уклада семейных отношений и интересов несовершеннол. (ст. 174)	5
за кражу (ст. 205)	148
за совершение угона транспортного средства или маломерного судна (ст. 214)	31
за хищение имущества путем модификации компьютерной информации (ст. 212)	26
за грабеж (ст. 206)	20
за мошенничество (ст. 209)	3
за незаконный оборот наркотических средств, психотропных веществ (ст. 328)	18
за разбой; вымогательство; присвоение либо растрату (ст. 207, 208, 211)	3
за массовые беспорядки (ст. 293)	5
хулиганство (ст. 339)	60
за насилие либо угрозу применения насилия в отношении сотрудника ОВД (ст. 364)	8
за уклонение от отбывания наказания в виде ограничения свободы (ст. 415)	4

Данная таблица свидетельствует, о том, что из 369 осужденных несовершеннолетних: 46 назначено наказание в виде лишения свободы на определенный срок (12,5%); применена отсрочка исполнения наказания к 48 лицам (13,0%); условное неприменение наказания применено к 27 несовершеннолетним (7,3%); 4 лица осуждены без назначения наказания в соответствии со ст. 79 УК; к 111 лицам применены принудительные меры воспитательного характера (30,1%); к 133 лицам (36,0%) применены иные меры наказания. Изучая психологические особенности личности несовершеннолетнего, психологи полагают, что наступление зрелости человека как индивида (физическая зрелость), как личности (гражданская зрелость), как субъекта познания (умственная зрелость) и как субъекта трудовой деятельности (трудоспособность) не совпадают во времени [1]. Подростки часто нетерпимо относятся к возможности быть неправильно понятыми своим социальным окружением, они боятся показаться смешными или слабыми. Отсюда появляются скрытность, склонность к браваре, маскировке своих истинных чувств и переживаний, стремление казаться более мужественным, нарочито грубым или равнодушным. Выражается это в конфликтном, демонстративно асоциальном и вызывающем поведении, отрицании авторитетов. Большую роль при этом играет микросреда. В результате поведение подростка может приобрести устойчивую антиобщественную направленность и выражаться в правонарушениях, а нередко и в преступлениях [5].

Заключение. Психологические особенности несовершеннолетних, совершивших преступления имеет возрастную специфику; эти правонарушения совершаются на почве озорства, антиобщественных взглядов, стремления к самоутверждению, подражанию авторитетам.

Поведение несовершеннолетних (подростков) имеет ряд особенностей: недостаточность жизненного опыта, низкий уровень самокритичности, отсутствие всесторонней оценки жизненных обстоятельств, повышенная эмоциональная возбудимость, импульсивность, двигательная и вербальная активность, внушаемость, подражательность, обостренность чувства независимости, стремление к престижу в референтной группе, негативизм, неуравновешенность возбуждения и торможения, что в совокупности мо-

жет приводить к совершению преступления. Уже тот факт, обнаружение умысла является не стадией развития преступления, а именно стадией совершения преступления.

Данные тенденции указывают на необходимость формирования у несовершеннолетних нравственных, высоко моральных качеств, контроля над собой, адекватное отношение к себе и окружающим, что поможет им сдерживать свои импульсы совершать преступления.

Список использованной литературы:

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л., 1969 – 51 с.
2. Верховный суд Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://court.gov.by/ru/justice_rb/statistics/children/887b89abc7244ec4.html. – Дата доступа: 24.03.2023.
3. Кон, И.С. Психология старшеклассника / И.С. Кон. – М., 1980 – 38 с.
4. Криминология: учебник / под общ. ред. А. И. Долговой. – М.: Норма, 2008. – 789 с.
5. Криминология: учебное пособие / под ред. В.Н. Бурлакова, Н.М. Кропачева. – СПб.: Питер, 2013. – 223с.
6. Макогон, И.В. Проблема личности несовершеннолетнего преступника / И.В. Макогон, Л.В. Косарева. // Современные тенденции развития науки и технологий – 2016. – №1–7. – С. 69.

Сауляк М.Р. (Научный руководитель – Поташева Ю.Л.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООТНОШЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Одной из важнейших детерминант саморазвития и самореализации человека является его отношение к себе. Самоотношение человека в значительной степени определяет формирование представлений о мире и себе самом, оказывает влияние на процессы самоактуализации, самосовершенствования, самореализации.

Особую актуальность приобретает проблема самоотношения, когда речь идет о профессиональной деятельности. Проблематика профессионального самоотношения педагога в настоящее время только начинает свое изучение. Исследованием проблемы профессионального самоотношения занимались зарубежные, российские и отечественные психологи (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркин, Е.В. Шорохова, И.С. Кон, И.И. Чеснокова, Н.И. Сарджвеладзе, А.В. Захарова, Б.С. Братусь, С.Р. Пантилеев, В.В. Столин, А.М. Колышко, К.В. Карпинский).

Цель статьи – изучить профессиональное самоотношение педагогов.

Материал и методы. Эмпирическое исследование было проведено на базе ГУО «Гимназия №2 г. Витебска». Экспериментальную выборку составили 37 учителей. При осуществлении эмпирического исследования применялся опросник профессионального самоотношения личности К.В. Карпинский [1].

Результаты и их обсуждение. Критерии профессионального самоотношения, выделенные в методике К.В. Карпинского и А.Н. Колышко, и уровень их проявления в исследуемой группе педагогов представлены на рис. 1.

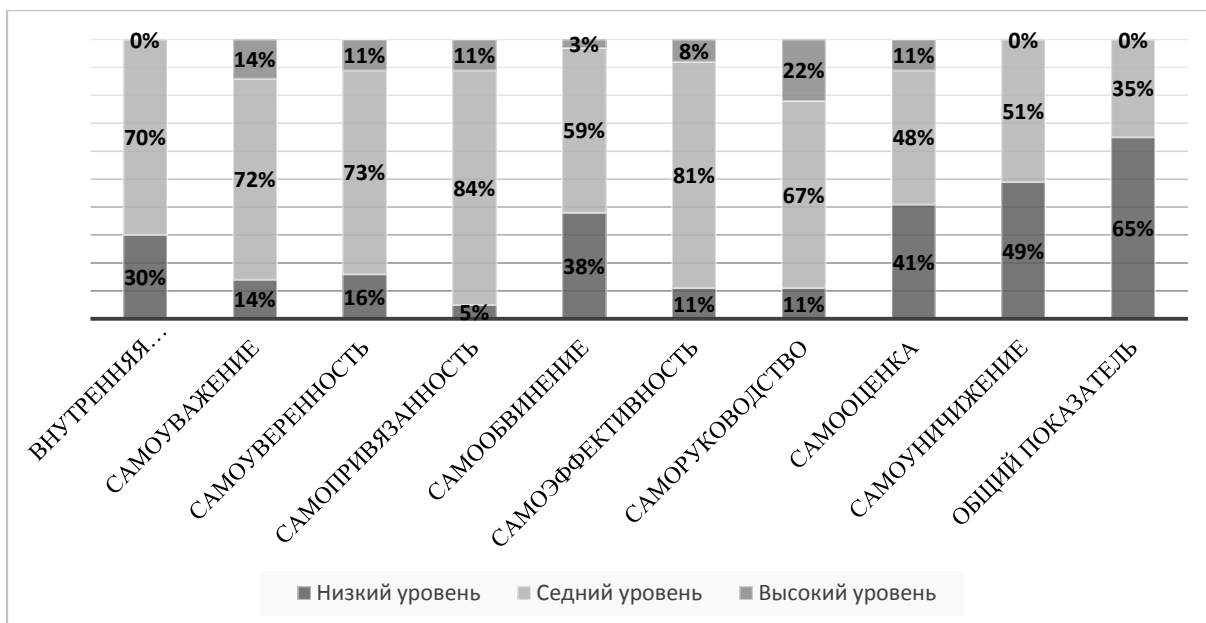


Рисунок 1 – Показатели профессионального самоотношения педагогов

По шкале **внутренняя конфликтность** у **70%** респондентов отмечается средний балл, что позволяет говорить об отсутствии профессионально-личностной дезадаптации. Низкий балл наблюдается у **30 %** испытуемых, что может свидетельствовать о наличии противоречий между профессиональными требованиями и личностными возможностями испытуемого.

Уважают себя как профессионала, субъективно удовлетворены результатами становления и реализации в профессии **14 %** опрошенных педагогов. Средний балл отмечается у **72%** педагогов. У **14 %** респондентов наблюдается низкий балл, что говорит об обратном явлении, то есть об отсутствии уважения к себе как профессионала.

По шкале **самоуверенность в профессии** высокий балл имеют **11%** педагогов, что говорит о степени уверенности в собственной профессиональной компетентности, амбициозности и склонности к карьеризму, они отдают предпочтение в трудовой деятельности результату, нежели процессу. Средний балл составляет **73%** испытуемых. У **16%** учителей не уверены в собственной профессиональной компетентности, склонны возвышать профессиональную подготовку своих коллег, и тем самым принижать уровень собственного профессионализма.

По шкале **самопривязанность в профессии** у **11%** педагогов отмечается высокий балл, что может быть связано с форсированной защитой неадекватного образа «Я в профессии». Средний балл составляет – **84%** испытуемых. Низкие баллы имеют **5%** педагогов, что указывает на желание меняться, расти в профессии.

По шкале **самообвинение в профессии** высокий балл отмечается у **3%** испытуемых, что говорит о тенденция к самобичеванию и самоедству в ситуации профессионального неуспеха. Средний балл составляет – **59%** респондентов. Низкий балл наблюдается у **38%** педагогов, что указывает на то, что испытуемые не склонны корить себя за допущенные на работе промахи и ошибки, попрекать за недостатки в профессиональной подготовке или изъяны в деловых качествах.

По шкале **самоэффективность** у **11%** педагогов отмечается низкий балл, что может свидетельствовать об отсутствии способности применять свои индивидуальные характеристики для достижения высоких результатов в профессиональной деятельности. Средний балл составляет – **81%** испытуемых. И только у **8%** опрошенных учителей

есть способность к осознанному применению своих индивидуальных свойств для конструктивного разрешения противоречий и достижения высоких результатов в профессиональной деятельности.

Среди опрошиваемых **22%** педагогов оптимистично смотрят на профессиональную перспективу и зачастую чувствуют не просто пригодность, но и призвание к профессии. Они хорошо знают особенности своего характера, умеют прогнозировать и контролировать влияние этих особенностей на процесс и результат профессионального труда. Средний балл составляет – **67%**. Низкий балл наблюдается у **11%** педагогов, что свидетельствует о сомнениях в способности владеть собой в контексте профессиональной деятельности.

У **11%** учителей профессия является способом самореализации и средством самосовершенствования. Средний балл по шкале **самооценка личностного роста в профессии** отмечен **48%** педагогов. Низкий балл отмечается у **41%** педагогов, что свидетельствует о том, что профессия не является для них тем ведущим видом деятельности, самооценка в котором предопределяет содержание общего самоотношения.

По шкале **самоуничижение** низкий балл отмечается **49%** испытуемых, что говорит об отсутствии обесмысливания и негативного оценивания своих индивидуальных качеств в контексте трудовой деятельности и профессиональной карьеры. Средний балл составляет – **51%**. Высокий балл наблюдается у **0%**, что говорит об обратном, то есть присутствует негативное оценивание свой индивидуальных качеств в профессиональной деятельности.

Заключение. В ходе анализа данных исследования профессионального самоотношения установлено, что для большинства педагогов характерен средний уровень по всем показателям данной методики, однако, что касается общего показателя позитивности профессионального самоотношения, то только по данному показателю превалирует низкий уровень, который определяет выраженность глобального, внутренне недифференцированного чувства личности «за» или «против» себя как субъекта профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Карпинский, К.В. Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики: монография / К.В. Карпинский, А.М. Колышко. – Гродно: Издательство ГрГУ, 2010. – 139 с.

2. Ростовцева, М.В. Гендерные различия в профессиональном самоотношении проводников пассажирских вагонов / М.В. Ростовцева, И.А. Ковалевич, Ю.Г. Юдина, С.Л. Богомаз, Ю.Л. Поташева, В.А. Каратерзи [Электронный ресурс] // Психолог. – 2022. – № 2. – С. 17–25. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-razlichiya-v-professionalnom-samootnoshenii-provodnikov-passazhirskih-vagonov>

Сауляк Р.Р. (Научный руководитель – Поташева Ю.Л.,
старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШЕСТИКЛАССНИКОВ

Учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, начиная с детского сада и кончая обучением в средних и высших профессиональных учебных заведениях. Получение образования является неременным требованием

к любой личности, поэтому проблема мотивации обучения является одной из центральных в педагогической психологии.

Современные исследования показывают, что внутренние мотивы учебной деятельности (познание, достижение, саморазвитие) связаны с академической успеваемостью. При этом поддержка и заинтересованность родителей и учителей вносит заметный вклад в выраженность внутренних мотивов подростков. Внешние личностные мотивы (мотив самоуважения и регуляции поведения) также являются значимыми и способствуют выбору продуктивных стратегий учебного поведения, а внешние межличностные мотивы (мотив уважения, чувства долга) не являются продуктивными и в итоге отрицательно сказываются на учебной и в дальнейшем на профессиональной мотивации [1].

Исследования Т.О. Гордеевой показывают, что в классах, в которых ведущим мотивом учения становится познавательный мотив, формируется положительное отношение школьников к обучению в школе. Источниками познавательной мотивации выступает удовлетворение в процессе обучения потребности в независимости, компетентности и принятии [2].

Осознанные мотивы выражаются в умении школьника рассказать о том, что его побуждает, выстроить мотивы по степени значимости; реально действующие мотивы выражаются в успеваемости и посещаемости, в развернутости учебной деятельности и формах ухода от нее, в выполнении дополнительных заданий или отказе от них, в стремлении к заданиям повышенной или пониженной трудности [3]. Именно поэтому изучение мотивации учебной деятельности занимает особое место в практической психологии.

Материал и методы. Исследование было проведено на базе ГУО «Гимназия №2 г. Витебска». Выборку составили 19 учащихся 6 класса. Для исследования использовалась методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению, модификация А.Д. Андреева.

Результаты и их обсуждение. В ходе проведенного исследования были выявлены особенности познавательной активности шестиклассников, оценен уровень тревожности, отдельные эмоциональные проявления и мотивация достижения. Так, по шкале **познавательная активность** высокий уровень наблюдается у 63% учащихся, что говорит о наличии интереса, который выступает в качестве одного из компонентов познавательной активности школьников. Средний уровень наблюдается у 21% учащихся, данный результат говорит о том, что с данным уровнем познавательной активности свойственно стремление к осмыслению смысла изучаемого учебного материала, к познанию связей между явлениями и процессами, к применению знаний в измененных условиях, используя различные способы. Низкий уровень познавательной активности имеет 16% учеников. Данный уровень характеризуется старанием учащегося выучить и воспроизвести знания, данные ему в готовом виде; овладеть способом деятельности, опираясь на образец. У школьника наблюдаются неустойчивые волевые усилия, отсутствие интереса к углублению знаний.

По шкале **тревожности**, можно отметить, что высокий уровень тревожности наблюдается у 28% учащихся. Повышенный уровень тревожности может быть причиной многих психологических трудностей, которые возникают у детей, это и трудности в общении и обучении, снижение продуктивности в деятельности. Средний уровень тревожности имеется у 50% шестиклассников. Проявления тревожности в различных ситуациях не одинаковы. В одних случаях дети склонны вести себя тревожно всегда и везде, в других они обнаруживают свою тревожность лишь время от времени. Низкий уровень тревожности наблюдается у 22% учащихся. Низкая тревожность сигнализирует

о том, что испытуемый нуждается в повышении чувства ответственности и осознании реальных мотивов собственной деятельности.

По шкале **гнев** высокий уровень наблюдается у 24% учащихся 6 класса, что говорит о нежелании идти на контакт, изучать новый материал. Средний уровень гнева имеется у 59% обучающихся. Низкий уровень наблюдается у 17% учеников, что свидетельствует об добросовестном отношении к учебному процессу, желании выполнять домашнюю работу.

По шкале **мотивация достижения**: высокий уровень имеется у 75% обучающихся 6 класса. Для учеников в повышенной мотивацией достижения необходимо постоянно ставить новые, более глобальные цели. Средний уровень мотивации достижения наблюдается у 20% учащихся. К данному уровню относятся ученики, имеющие желание учиться, но без стремления быть везде первым, занимая «среднюю позицию». Низкий уровень мотивации достижения наблюдается у 5% обучающихся, что говорит о несерьезном отношении к учебному процессу и нежелании изучать новый материал.

В результате изучения мотивации учебной деятельности шестиклассников, было выявлено, что высокий уровень мотивации учения наблюдается у 37% обучающихся. Средний уровень мотивации учебной деятельности наблюдается у 55% учеников. Низкий уровень мотивации учебной деятельности имеется у 8% шестиклассников.

Заключение. В заключение можно сказать, что в представленной выборке шестиклассников достаточно высокий уровень учебной мотивации, однако, следует уделять внимание поддержанию высокого уровня мотивации, создавать ситуации успеха для каждого ученика.

Список использованной литературы:

1. Гижицкий, В.В. Внутренние и внешние мотивы учебной деятельности как факторы академической успеваемости старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук / В.В. Гижицкий. – М., 2016. – 273 с.
2. Гордеева, Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: дис. ... д-ра психол. наук / Т.О. Гордеева. – М., 2013. – 444 с
3. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова – М., Просвещение, 2014. – 192с.
4. Оленина, О.Е. Психологическое сопровождение подростков с высоким уровнем тревожности / О.Е. Оленина [Электронный ресурс] // Психологическая студия : сб. науч. статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей каф. прикладной психологии ВГУ имени П. М. Машерова. Вып. 10. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. – С. 152–154. – Режим доступа: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/24705>

Семенчукова Ю.А. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КРИЗИС ПОЗДНЕЙ ВЗРОСЛОСТИ У ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Индивидуальное развитие – сложный процесс, который в силу ряда особенностей приводит к изменению всей личности на каждом возрастном этапе. Для выдающегося психолога Л.С. Выготского развитие – это, прежде всего возникновение нового. Стадии развития характеризуются им возрастными новообразованиями, то есть каче-

ствами или свойствами, которых не было раньше в готовом виде. Но новое «не падает с неба», как отмечал выдающийся психолог Л.С. Выготский, оно появляется закономерно, подготовленное всем ходом предшествующего развития [1].

Каждый возрастной этап развития личности связан с кризисом. Кризис возрастного развития имеет разное обозначение. Его называют кризисом развития, возрастным кризисом, кризисным периодом. Но все это условное наименование переходных этапов возрастного развития, характеризующихся резкими психологическими изменениями. Независимо от желаний и обстоятельств человека такой кризис наступает внезапно. Но для кого-то он протекает менее болезненно, а для некоторых – открыто и бурно. В возрастной психологии нет единого мнения по поводу понимания кризисов, их места и роли в развитии человека.

И.В. Шаповаленко считает, что психическое развитие должно быть гармоничным, бескризисным, что кризисы – это ненормальное, «болезненное» явление, результат неграмотного воспитания в детстве или ошибок построения своей жизнедеятельности у взрослых [2]. Тогда как И.Ю. Кулагина утверждает, что наличие кризисов в развитии закономерно и именно они дают толчок к новым психологическим образованиям человека, позволяющим ему подняться на новый виток своего развития [3].

Одним из самых наиболее изученных, с одной стороны, и самых сложных, с другой стороны, является кризис взрослости, который охватывает три периода развития личности (кризис ранней взрослости, кризис средней взрослости, кризис поздней взрослости).

Кризис поздней взрослости заключается в противоречии между интеграцией, удовлетворенностью прожитой жизнью и отчаянием, разочарованием в жизни. Это время, когда люди «оглядываются назад» и пересматривают свою жизнь, вспоминают о достижениях и неудачах. Практически во всех культурах этот период знаменует собой начало старости, когда человека одолевают многочисленные проблемы: приходится приспособливаться к тому, что убывает физическая сила и ухудшается здоровье; к уединенному образу жизни и более скромному материальному положению; к смерти жены или мужа и близких друзей, а также к установлению отношений с людьми своей возрастной группы. В это время центр внимания сдвигается от забот о будущем к прошлому опыту [4].

Одиночество пожилых людей – это наиболее важная социально-психологическая проблема. В преклонном возрасте реальность старения влечет за собой много причин одиночества. Умирают старые друзья, и хотя их можно заменить новыми знакомыми, мысль, что ты продолжаешь свое существование, не служит достаточным утешением. Взрослые дети отделяются от родителей, иногда лишь физически, но чаще из эмоциональной потребности быть самим собой и иметь время и возможность заниматься собственными проблемами и взаимоотношениями. Со старостью приходят и опасение одиночества, вызванное ухудшением здоровья и страхом смерти. Дефицит каждого из этих различных типов отношений может привести либо к эмоциональному, либо к социальному одиночеству [5].

В психологической науке изучением кризиса поздней взрослости занимались исследователи: Л.С. Выготский, Д. Левинсон, К. Юнг и другие. В современной научной литературе вопросы изучения кризиса взрослости встречаются в работах таких авторов, как: Е.В. Волкова, Н.С. Ефимова, И.Ю. Кулагина, С.В. Лукашова, К.И. Татарко и др.

Возрастание актуальности проблематики изучения кризиса взрослости в психологической науке и его влияния на личность в последние годы сочетается со снижением количества научных публикаций исследований в этой области, что со всей очевидностью свидетельствует об актуальности представленной темы исследования.

Период поздней зрелости часто называют геронтогенезом, или периодом старения. Большинство исследователей считает, что это время в жизни человека начинается в 60 лет. Некоторые авторы (к примеру, Л.С. Выготский) полагают, что у женщин период поздней зрелости начинается в 55, а у мужчин – в 60 лет. Люди, достигшие данного возраста, подразделяются на три подгруппы: люди пожилого возраста, старческого возраста и долгожители. В рамках данной работы за время начала поздней зрелости (пожилого возраста) принимается 60 лет (по возрастной периодизации Всемирной Организации Здравоохранения). Главной особенностью поздней зрелости является старение – генетически запрограммированный процесс, сопровождающийся определенными физиологическими и психологическими изменениями.

Одним из проявлений кризиса поздней зрелости является одиночество.

Пожилые люди по большей своей части конформисты, им бывает трудно не идти за всеми, противостоять мнению группы, поскольку, сделав это, они теряют чувство безопасности, которое даёт принадлежность к группе. «Если по какой-то причине человек отрывается от группы, он рискует утратить контакт с её концепцией реальности. Ему становится труднее проверять свои гипотезы, и значения теряют опору, которую они получали в другом случае. Поневоле ему придётся действовать, руководствуясь своими частными значениями» [5]. Идущие вопреки установкам группы, либо отверженные, ею, неизменно сталкиваются с состоянием одиночества. В случае, если пожилой человек не имеет друга, который бы его понял, он становится вдвойне одинок. В данном случае определение одиночества Е.И. Шлягиной как нельзя лучше отражает положение вещей: «Одиночество – это не просто сложившаяся ситуация, когда ты проводишь время один. Это – чувство, что у тебя нет близкого человека, который смог бы тебя понять... это ощущение, что в твоих социальных связях что-то разрушилось или никогда не существовало» [5].

Учитывая всё вышесказанное, нужно заметить, что одиночество пожилых людей всё же является естественным состоянием человека в этом возрасте. Психология общения в пожилом возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления (приватизации) и аффилиации, то есть потребности в принадлежности, включённости в какую-то группу или общность.

С целью выявления субъективного ощущения одиночества у лиц пожилого возраста было проведено исследование. Выборка: 25 человек в возрасте 60 – 74 лет; из них: 15 женщин, 10 мужчин.

База исследования: ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Первомайского района г. Витебска».

Цель исследования – исследовать склонность к одиночеству как проявление этапа кризиса поздней зрелости.

Материал и методы. Анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по вопросу возрастных кризисов, их проявлений; шкала одиночества (Д. Расселл, М. Фергюсон); опросник С.Г. Корчагиной «Одиночество»; методы первичной обработки статистических данных.

Исследование проходило в три этапа:

1. На первом этапе проходил отбор методов и методик исследования, анализ литературы по теме исследования.

В исследовании были использованы следующие методики:

– Опросник «Одиночество» С.Г. Корчагиной. Опросник позволяет диагностировать глубину переживания одиночества. Пожилым людям предлагается ответить на вопросы и выбрать варианты ответов, подходящие им. На основании опроса выявляется степень переживания одиночества.

– Методика диагностики субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона.

2. На втором этапе проводилось исследование с лицами пожилого возраста.

3. На третьем этапе исследования мы разработали программу по преодолению одиночества для лиц пожилого возраста.

Результаты и их обсуждение. Мы далее представим результаты исследования по методике С.Г. Корчагиной «Одиночество», проведенной нами с целью выявления уровня переживания одиночества.

Испытуемым предлагался ряд утверждений и четыре возможных варианта ответов: «часто», «иногда», «редко», «никогда». Выбранный вариант отмечался знаком «+». При подсчете полученных результатов, сумма ответов: «часто» умножалась на 3, «иногда» – на 2, «редко» – на 1, «никогда» – на 0. Полученные результаты суммировались. Максимально возможный показатель одиночества – 60 баллов. Показатели высокой степени одиночества в пределах 40 – 60 баллов, от 20 до 40 баллов – средний уровень одиночества, от 0 до 20 баллов – низкий уровень одиночества.

Обработанные результаты показали, что 70% респондентов можно было отнести к высокому уровню одиночества (среди них: 55% мужчин, 45% женщин), 23% – среднему (среди них 14% мужчин, 9% – женщин), 7% – низкому (среди них: 4% мужчины, 3% – респонденты женского пола). Все данные представим на рисунке 1.

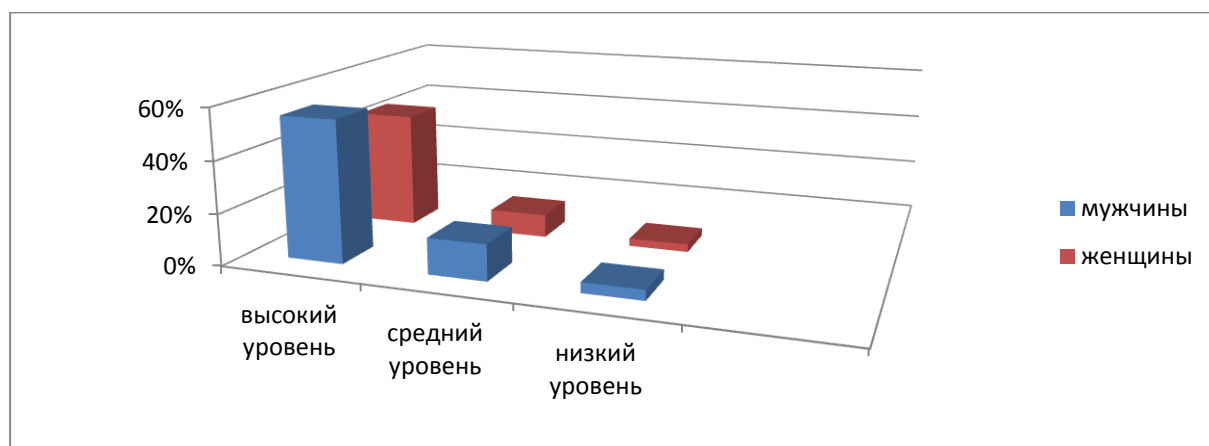


Рисунок 1 – Результаты исследования степени переживания одиночества респондентами (мужчины и женщины) по методике С.Г. Корчагиной «Одиночество»

Соответственно, исследование по методике «Одиночество» показало, что респонденты женского пола имеют уровень переживания одиночества ниже, чем респонденты мужского пола, что говорит о большей приспособленности женщин к одиночеству, чем мужчин.

Для уточнения полученных результатов и в дополнение к тесту «Одиночество» нами было также проведено исследование по методике субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона. Далее представим результаты нашего исследования по Методике субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона, которая проведена с целью выявления степени одиночества респондентов. Максимально возможный показатель одиночества – 60 баллов. Высокую степень одиночества показывают от 40 до 60 баллов, от 20 до 40 баллов – средний уровень одиночества, от 0 до 20 баллов – низкий уровень одиночества.

Так, по результатам данного исследования нами было определено: высокий уровень одиночества показали 57% респондентов (39% мужчин, 18% женщин); средний

уровень одиночества выявлен у 29% опрошенных (14% мужчин, 15% женщин); низкий уровень одиночества выявлен у 14% опрошенных (9% – мужчины, 5% – респонденты женского пола). Данные представлены на рисунке 2.

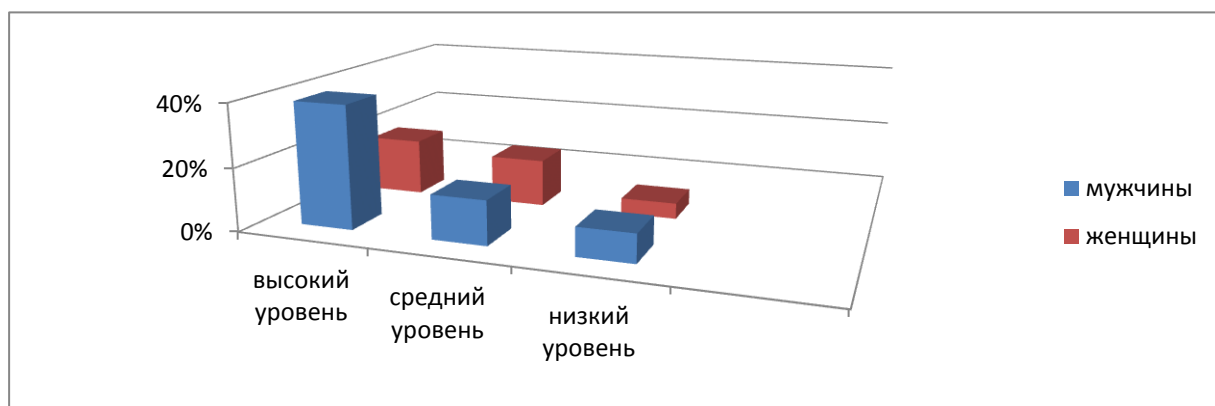


Рисунок 2 – Результаты исследования уровня одиночества у респондентов по Методике субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона

Соответственно, при проведении исследования склонности к одиночеству лиц пожилого возраста использованы методики: шкала одиночества (Д. Расселл, М. Фергюсон); опросник С.Г. Корчагиной «Одиночество». На основании проведенного исследования с использованием двух экспериментальных методик мы определили, что уровень переживания одиночества у лиц пожилого возраста различается по половой принадлежности: у представителей женского пола он ниже, чем у представителей мужского пола. Женщины легче переносят одиночество, чем мужчины. На основании проведенного исследования мы разработали программу преодоления одиночества для лиц пожилого возраста, которую возможно реализовать в условиях учреждения социального обслуживания.

Цель программы – способствовать преодолению чувства одиночества у лиц пожилого возраста в условиях учреждения социального обслуживания населения.

Задачи программы:

- Выявление граждан пожилого возраста, нуждающихся в преодолении одиночества.

- Повышение коммуникативной культуры лиц пожилого возраста.

- Повышение оздоровительных способностей лиц пожилого возраста.

Участники программы: граждане пожилого возраста, специалисты по социальной работе, психолог ТЦСОН, специалист ЛФК ГУЗ «Витебская городская центральная поликлиника», врач – терапевт ГУЗ «Витебская городская центральная поликлиника».

Ожидаемые результаты от реализации программы:

- повышения уровня психологической культуры лиц пожилого возраста;

- расширение у лиц пожилого возраста связей с общественностью;

- включение лиц пожилого возраста в активную жизнедеятельность;

- развитие оздоровительных способностей лиц пожилого возраста.

- сформированность банка данных о лицах пожилого возраста, которые нуждаются в преодолении одиночества;

- проведение опроса (анкетирование) лиц пожилого возраста, состоящих на обслуживании в учреждении социального обслуживания на предмет выявления их мнения об одиночестве и их субъективном отношении к данному понятию.

Определены критерии результативности работы по программе: сформированность знаний, умений и навыков у лиц пожилого возраста взаимодействия со сверстниками, с работниками учреждения; сформированность точного восприятия и понимания собеседника в процессе общения; сформированность гибкости в межличностных отношениях; улучшение эмоционального состояния лиц пожилого возраста; сформированность представлений граждан пожилого возраста о сущности здоровья; развитие у граждан пожилого возраста представления о сущности здорового образа жизни; сформированность у граждан пожилого возраста стремления вести активный здоровый образ жизни.

Соответственно, разработанная программа включает следующие направления: диагностическое, просветительское, консультационное, оздоровительное. Программа может оптимизировать деятельность центра по работе с гражданами пожилого возраста, находящимися на надомном обслуживании.

Заключение. Таким образом, на основании проведенного нами исследования мы достигли его цели, а также пришли к выводу, что одиночество пожилых людей представляет собой сложную психолого – педагогическую проблему, в основе которой лежит невостребованность людей указанного возраста, а также снижение их самооценки. В пожилом возрасте у людей появляются трудности в приобретении новых знаний и представлений, в приспособлении к непредвиденным обстоятельствам. Сложными могут оказаться самые разнообразные обстоятельства: те, которые сравнительно легко преодолевались в молодости (переезд на новую квартиру, болезнь – собственная или кого-то из близких людей), тем более прежде не встречавшиеся (смерть одного из супругов, ограниченность в передвижении, вызванная параличом; полная или частичная потеря зрения.) В эмоциональной сфере появляется неконтролируемое усиление аффективных реакций (сильное нервное возбуждение) со склонностью к беспричинной грусти, слезливости.

Как любое сложное психологическое образование, одиночество необходимо рассматривать комплексно, так как все его аспекты находятся в тесной взаимосвязи с друг другом. Основными причинами одиночества у представителей пожилого возраста является то, что человек в старости утрачивает прежние общественные роли, права, часто теряет родных и близких, отделяется от приобретенных самостоятельность детей, наступает некоторый духовный упадок, что приводит к сужению круга интересов и социальных контактов. Проблема одиночества в старости приобретает такую специфическую черту, как вынужденное уединение, причиной которого является физическая немощь, затруднения при решении повседневных гигиенических и бытовых вопросов. Для выявления уровня одиночества лиц пожилого возраста на базе учреждения социального обслуживания нами было проведено исследование.

В исследовании были применены методики: шкала одиночества (Д. Расселл, М. Фергюсон); опросник С.Г. Корчагиной «Одиночество». На основании обработки результатов исследования мы выявили, что большинство респондентов склонны к одиночеству; большинство опрошенных проживают либо с детьми, либо с иными родственниками. Зачастую не находят понимания у близких (друзей) 35% опрошенных, тогда как 28% опрошенных не испытывают таких чувств, а 36% респондентов постоянно не находят понимание у близких либо друзей. Исследование с применением опросника одиночества показало, что 70% респондентов можно было отнести к высокому уровню одиночества, 23% – среднему, 7% – низкому. По методике субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона было определено: высокий уровень одиночества показало 57% респондентов, средний уровень одиночества наблюдается у 29% опрошенных, низкий уровень одиночества наблюдается у 14% опрошенных.

На основании исследования нами была разработана программа, которая будет способствовать преодолению одиночества лиц пожилого возраста. Программа была разработана с целью способствования преодолению чувства одиночества у лиц пожилого возраста в условиях учреждения социального обслуживания населения. Программа включает следующие направления: диагностическое, консультационное, коррекционное, психологическое, здоровьесберегающее. К реализации программы могут быть привлечены специалисты учреждения социального обслуживания, специалисты местных учреждений здравоохранения. Реализация мероприятий программы будет способствовать: повышению уровня психологической культуры лиц пожилого возраста; расширению у лиц пожилого возраста связей с общественностью; включению лиц пожилого возраста в активную жизнедеятельность; развитие оздоровительных способностей лиц пожилого возраста. Материалы нашего исследования могут быть использованы в деятельности психологов учреждений социального обслуживания населения.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М. : АСТ : Астрель, 2010. – 671 с.
2. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека : характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М. : Флинта; Наука, 1998. – 168 с.
3. Ильин, Е. П. Психология взрослости / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 590 с.
4. Лукашова, С.В. Особенности самоактуализации личности во взрослом возрасте / С.В. Лукашова // Психологический журнал. – 2009. – № 4. – С. 102–106.
5. Шлягина, Е.И. Переживания одиночества: своеобразие мотивационно – смысловой сферы субъективно одиноких людей / Е.И. Шлягина, С.С. Орбелян // Вопросы психологии. – 2014. – № 5. – С. 94–104.

Семенчукова Ю.А. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПРОЯВЛЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА У ЛИЦ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Современные условия жизнедеятельности подростков во многом обусловлены его длительными и интенсивными контактами с другими людьми. К сожалению, они все больше происходят в виртуальном пространстве. Большинство пользователей успешно общаются друг с другом, устанавливают деловые и межличностные связи, проявляют позитивные и негативные чувства, обсуждают последние новости. Соответственно, у них формируется жизненный опыт, морально-нравственные ценности не только в результате реальных действий и поступков, но и благодаря полученному из Интернета опыту. Как следствие, трансформируются стратегии взаимоотношений между людьми, так как они предполагают искусственность, автоматизм, логичность и предопределенность транзакций, которые в большей степени свойственны компьютерам, машинам [4, с. 57].

Подросток все чаще оказывается в социальной изоляции, одиночестве. Важнейшим фактором появления чувства одиночества среди подростков, превращения его в психологическое качество, и в связи с этим возникновения социального феномена, можно считать полную и повсеместную информационную победу цифрового мышления и поведения. Общение между людьми все в большей степени происходит в виртуальном пространстве с помощью технических средств: компьютера, смартфона, планшета и других электронных гаджетов. При этом данный процесс осуществляется через

посредника в виде экрана монитора, который при всем своем техническом совершенстве, искажает реальную действительность и создает перцептивные ошибки. В результате подросток не всегда адекватно осознает место и время своего существования, он оказывается в измененной виртуальной среде. Общение и взаимодействие с другими людьми также приобретает искусственный характер, который исключает важную психологическую составляющую в виде непосредственного, «живого» контакта [1, с. 88].

В отечественной психологии крайне мало работ, посвященных проблеме одиночества, его проявления именно у подростков. Это связано с тем, отечественная психологическая наука в советский период как бы не замечала этот феномен, полагая, что советскому подростку не свойственно и даже противопоказано состояние одиночества. Среди немногих исследователей, занимающихся данной проблематикой, можно назвать специалистов в области одиночества и переживаний И.С. Кона; С.Г. Корчагину; Е.В. Ольшанскую, А.К. Осницкого, А.А. Реана, Л.Д. Шепилова.

Все вышеуказанное обусловило актуальность исследования одиночества у лиц подросткового возраста.

Материал и методы. С целью выявления уровня переживания одиночества у лиц подросткового возраста было проведено эмпирическое исследование. В исследовании принимало участие 78 обучающихся в возрасте 13 – 14 лет ГУО «Средняя школа № 47 г. Витебска им. Е.Ф. Ивановского». Среди них: 40 девушек, 38 юношей. В нашем исследовании был использован диагностический опросник «Одиночество» С.Г. Корчагиной, а также методы пропорциональной обработки данных. Испытуемым предлагался ряд утверждений и четыре возможных варианта ответов: «часто», «иногда», «редко», «никогда». Выбранный вариант отмечался знаком «+». При подсчете полученных результатов, сумма ответов: «часто» умножалась на 3, «иногда» – на 2, «редко» – на 1, «никогда» – на 0. Полученные результаты суммировались. Максимально возможный показатель одиночества – 60 баллов. Показатели высокой степени одиночества в пределах 40 – 60 баллов, от 20 до 40 баллов – средний уровень одиночества, от 0 до 20 баллов – низкий уровень одиночества.

Результаты и их обсуждение. Обработанные нами результаты показали, что 70% респондентов можно отнести к тем, у кого высокий уровень проявления одиночества (среди них: 55% юношей, 15% девушек), 23% – средний (среди них 14% юношей, 9% – девушек), 7% – низкий (среди них: 4% юношей, 3% – респонденты женского пола). Графически данные изображены на рисунке 1

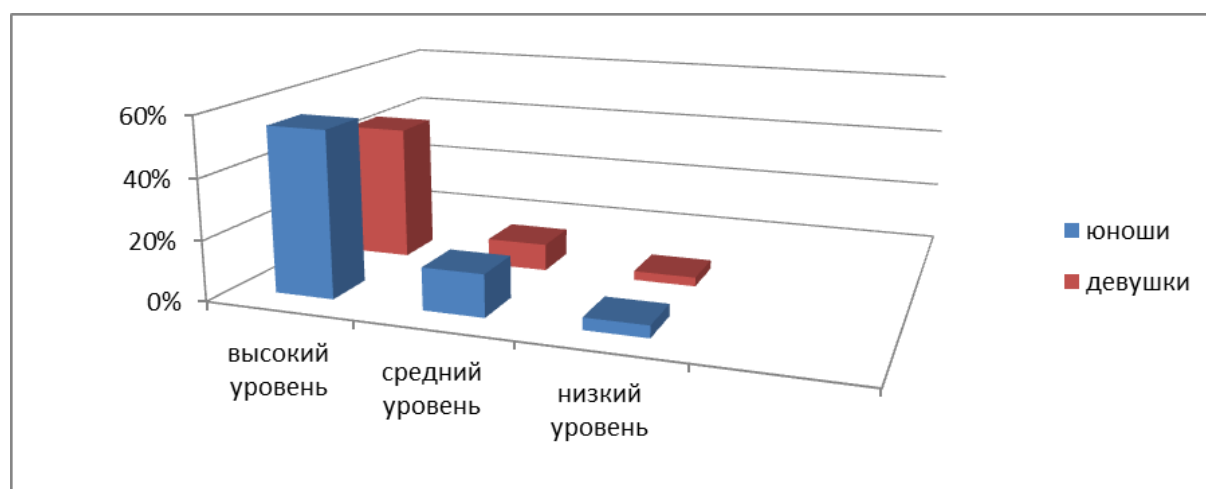


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня переживания одиночества респондентами (юноши и девушки) по методике С.Г. Корчагиной «Одиночество»

Заключение. Таким образом, проведенный нами анализ результатов диагностики показал, что респонденты женского пола имеют уровень переживания одиночества ниже, чем респонденты мужского пола, что говорит о большей приспособленности лиц женского пола к одиночеству, чем представителей мужского пола.

Список использованной литературы:

1. Карпенко, Л.А. Одиночество / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский. – Ростов–на–Дону : Феникс, 1998. – 417 с.
2. Карпиков, А.Р. Позитивные аспекты переживания одиночества в подростковом возрасте / А.Р. Карпиков. – М.: Академия, 2002. – 411 с.
3. Кобзева, О.В. Динамика агрессивности и ее взаимодействия с личностными особенностями в подростковом и юношеском возрастах: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2006. – 22 с.
4. Козырева, П.М. Особенности возрастной структуры одиночества / П.М. Козырева, А.И. Смирнов // СОЦИС. – 2020. – № 9. – С. 56–69.

Сенчило Д.А. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ТИПЫ ТЕМПЕРАМЕНТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вопросы этиологии индивидуальных различий в способностях человека в настоящее время представляют собой одну из наиболее важных проблем в психологии. Как отмечает А.Г. Асмолов, индивидуальные различия в способностях определяются не только внешними причинами (воспитанием, обучением), но и внутренними условиями (задатками): врожденными анатомо-морфологическими особенностями мозга и свойствами нервной системы [1, с. 115]. Психика каждого человека уникальна. Ее неповторимость связана как с особенностями биологического и физического строения, так и с единственной в своем роде композицией социальных связей и контактов. К биологически обусловленным структурам относят, прежде всего, темперамент [2, с. 141].

Темперамент представляет собой одно из индивидуально-психологических свойств личности. Его часто называют биологическим фундаментом, на котором строится личность. Тем самым подчеркивается природная обусловленность и устойчивость этого свойства. Темперамент является одной из наиболее общих, интегральных характеристик личности вместе с такими, как характер, направленность и др. С темпераментом связаны скорость и интенсивность реагирования на внешние эмоциональные раздражители, особенности приспособления к среде, характеристики моторных реакций, манеры поведения и индивидуальный стиль деятельности, характер протекания психических познавательных процессов и многое другое [2, с. 144].

Когда говорят о темпераменте, то имеют в виду, прежде всего, многие психические различия между людьми – различия по глубине и интенсивности, устойчивости эмоций. Однако и сегодня темперамент остается во многом спорной и нерешенной проблемой.

Научиться управлять своим темпераментом можно лишь в том случае, если человек обладает целеустремленным, волевым характером. При наличии такого характера холерик способен сдерживать природную неуравновешенность и вспыльчивость,

флегматик преодолевает свою медлительность, сангвиник – импульсивность, а меланхолик – застенчивость.

Проблемой темперамента занимались такие исследователи, как Э. Кречмер, У. Шелдон, И.П. Павлов, Б.М. Теплов, В.Д. Небылицин, Я. Стрелю и другие.

В современной научной литературе исследование темперамента возможно встретить в работах авторов: А.Г. Асмолов, А.В. Батаршев, О.А. Белобрыкина, Р.М. Грановская, Д.А. Донцов, Н.Н. Малясова, О.Л. Филончик, А.Э. Штейнмец и других.

Дошкольный возраст – большой и ответственный этап психического развития ребенка, в отечественной периодизации занимающий место между ранним и младшим школьным возрастами – от 3 до 6–7 лет. В этот период бурно и стремительно развиваются все стороны психики ребенка: формируются основы личности, совершенствуются эмоциональная и когнитивная сферы, что во многом определяет поведение дошкольников. Чтобы правильно взаимодействовать с ребенком, грамотно обучать и воспитывать, необходимо знать его психологические особенности, включая и темперамент.

Возрастание актуальности проблематики изучения темперамента в психологической науке и его влияния на личность в последние годы сочетается со снижением количества научных публикаций исследований в этой области, что свидетельствует об актуальности представленной темы исследования.

Цель исследования: выявить типы темперамента у детей старшего дошкольного возраста.

Материал и методы. Выборка: воспитанники старшего дошкольного возраста (5-6 лет) в количестве 50 человек, из них 20 девочек, 30 мальчиков. Исследование проходило на базе ГУО «Детский сад № 79 г. Витебска «Алена». В исследовании использована методика определения темперамента детей дошкольного возраста (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко).

Результаты и их обсуждение. Нами получены следующие результаты по методике определения темперамента детей дошкольного возраста: 10 % детей склонны к сангвиническому типу темперамента (из них: 3% – мальчики, 7 % – девочки); 50% воспитанников склонны к холерическому типу темперамента (из них: 20 % – мальчики, 30 % – девочки), к флегматическому типу темперамента относится 30% детей (из них: 20% – мальчики, 10% – девочки), к меланхолическому типу темперамента относятся 10% детей (3 % – мальчики, 2 % – девочки). Графически данные представлены на рисунке 1.

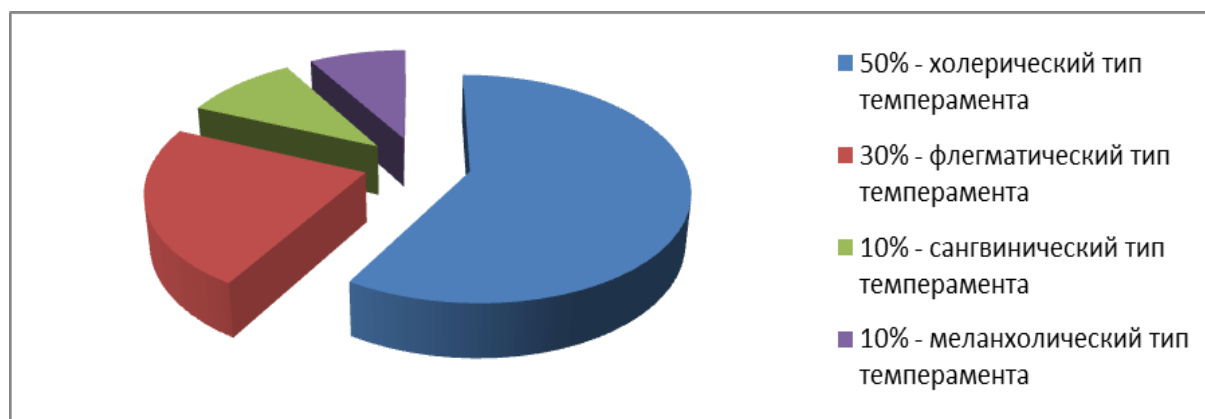


Рисунок 1 – Результаты исследования темперамента по методике Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко

Детей с различным темпераментом необходимо воспитывать по-разному. При осуществлении воспитания следует искать не пути изменения нервной системы, а лучшие формы, пути и методы воспитания с учётом особенностей нервной системы ребенка. Знание черт темперамента даст возможность осуществить индивидуальный подход в воспитании личности, так как нет одинаковых условий, нет одинакового материала, на котором формируется личность.

Заключение. Проведенное исследование позволило прийти к следующим выводам: темперамент является одним из наиболее значимых свойств личности. Темперамент определяет стабильные, принадлежащие личности с самого рождения черты. Особенности темперамента влияют на характер и способности, поведение личности в будничных и незнакомых ситуациях, характер общения и взаимоотношений с людьми. Склонность к определенным видам деятельности, скорость запоминания и воспроизведения, умение концентрировать внимание, необходимая скорость деятельности, глубина психических процессов зависят от темперамента. Еще в период дошкольного детства у детей возможно определить темпераментные особенности и учитывать их при организации взаимодействия и воспитания.

Список использованной литературы:

1. Асмолов, А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 1990. – 400 с.
2. Батаршев, А.В. Диагностика темперамента и характера / А.В. Батаршев. – СПб : Питер, 2006. – 368 с.

Серафимова Т.С. (Научный руководитель – Бахмат Е.М.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова,

ПРИЧИНЫ И УСЛОВИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОНФЛИКТОВ УЧИТЕЛЯ С УЧАЩИМИСЯ

Сегодня с новой силой встает вопрос о том, как избежать разрушительных конфликтов и создать условия общественного взаимопонимания и социального согласия. К проблемам возникновения и эффективного разрешения конфликтов, проведения переговоров и поиска согласия проявляют огромный интерес не только профессиональные психологи и социологи, но и политики, руководители, педагоги, социальные работники, которые в своей практической деятельности связаны с проблемами взаимодействия людей [1; 2, с. 8].

Актуальность темы в современный период развития нашего общества характеризуется значительным обострением противоречий, в том числе возникающие в образовательном процессе. Изменением социально-экономической и политической обстановки в стране, трансформацией общественного сознания, пересмотром системы ценностей, что углубили проблемы отношений учителей и учащихся. Для образовательного учреждения характерны разнообразные конфликты. Педагогическая сфера представляет собой совокупность всех видов целенаправленного формирования личности, а ее сутью является деятельность по передаче и освоению социального опыта. Поэтому именно здесь необходимы благоприятные социально-психологические условия, обеспечивающие душевный комфорт педагогу, ученику и родителям [1, с. 316].

Цель нашей работы – изучить причины и условия возникновения конфликтов учителя с учащимися.

Материал и методы. Базой исследования явилось ГУО «Центр коррекционно-развивающего обучения реабилитации Полоцкого района». В исследовании принимали участие педагогический коллектив школы в количестве 30 человек. Исследование проводилось с использованием таких методов, как тестирование, анализ научной литературы, сравнение, методика «Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири», методика «Стиль конфликтного поведения» К. Томаса, математическая обработка результатов исследования.

Результаты и их обсуждение. С целью изучения взаимоотношений между педагогами школы и учащимися применялась методика диагностики межличностных отношений созданная Т. Лири. Методика выявляет преобладающий тип отношений к людям в самооценке и оценки окружающих.

Так, были выявлены типы отношения к окружающим среди учащихся. Авторитарным типом отношений обладают 13,33% учащихся, дружелюбным типом отношений обладают 43,33% учащихся, агрессивным типом отношений обладают 6,67% учащихся, зависимым типом отношений обладают 13,33% учащихся, подчиненным типом отношений обладают 10% учащихся, эгоистичным типом отношений обладают 6,67% учащихся, подозрительным типом отношений обладают 6,67% учащихся от общего числа опрошенных учащихся.

Для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению и выявлению стилей разрешения конфликтной ситуации в школе использовался опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте». Так, 10% опрошенных в конфликте придерживаются такого стиля поведения как соперничество, а 46,67% учащихся в конфликте придерживаются стиля поведения как приспособление. Учащиеся, которые в конфликтной ситуации идут на компромисс составляют 16,66%, а 6,67% опрошенных в конфликте придерживаются стиля поведения — избегание, 20% испытуемых в конфликте придерживаются такого стиля поведения как сотрудничество.

С целью улучшения межличностных отношений между учителями и учащимися, и предупреждения конфликтов нами была разработана программа с элементами тренинга.

После реализации программы занятий с элементами тренинга направленной на улучшение взаимоотношений между учителями и учащимися школы и предупреждение конфликтов, повторно были изучены типы отношения к окружающим. Авторитарным типом отношений к окружающим обладают 10% учащихся, дружелюбным типом отношений обладают 63,33% учащихся, агрессивным типом отношений к окружающим обладает 3,33% учащихся, зависимым типом отношений к окружающим обладают 10% учащихся, подчиненным типом отношений к окружающим обладают 6,67% учащихся, эгоистичным типом отношений к окружающим обладает 3,33% учащихся, подозрительным типом отношений к окружающим обладают 6,67% учащихся.

Изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению и выявлению стилей разрешения конфликтной ситуации в ученическом коллективе позволило выявить следующие результаты: 3,33% опрошенных в конфликте придерживаются такого стиля поведения как соперничество, а 10% опрошенных учащихся в конфликте придерживаются такого стиля поведения, как приспособление. 43,3% в конфликтной ситуации идут на компромисс, 3,33% опрошенных в конфликте придерживаются стиля поведения, как избегание и 40% испытуемых в конфликте придерживаются такого стиля поведения, как сотрудничество.

Таким образом, проведя сравнительный анализ результатов по исследованию взаимоотношений учащихся до и после программы занятий с элементами тренинга, направленной на улучшение взаимоотношений в школе и предупреждению конфликтов, нами были получены следующие результаты:

Авторитарным типом отношений после реализации программы стали обладать на 3,33% учащихся меньше от общего числа, дружелюбным типом отношений к окружающим стали обладать на 20% учащихся больше, агрессивным типом отношений к окружающим стали обладать только 3,33% учащихся, зависимым типом отношений к окружающим стали обладать на 3,33% учащихся меньше от общего числа учащихся, подчиненным типом отношений к окружающим стали обладать на 3,34% учащихся меньше, эгоистичным типом отношений к окружающим стали обладать на 3,33% меньше, в подозрительном типе отношений к окружающим число учащихся также уменьшилось на 3,33%.

Также изменения произошли в личностной предрасположенности к конфликтному поведению и в стиле разрешения конфликтной ситуации в коллективе школы. Так, в конфликте придерживаться такого стиля поведения как соперничество стало на 6,67% меньше от общего числа учащихся. На 36,66% учащихся меньше в конфликте стали придерживаться такого стиля поведения как приспособление. Стали идти на компромисс (13,33%) от общего числа учащихся школы в конфликтной ситуации и на (3,33%) опрошенных меньше стали придерживаться в конфликте такого стиля поведения как избегание и больше на 20% учащихся в конфликте стали придерживаются стиля поведения как сотрудничество.

Результаты свидетельствуют о положительном влиянии занятий с элементами тренинга на межличностные взаимоотношения между педагогами и учащимися и на стиль поведения учащихся в конфликтной ситуации.

Заключение. Педагогические конфликты, впрочем, как и любые другие, невозможно решить в один миг. Успешное разрешение конфликтов поэтому обычно включает цикл, состоящий из определения проблемы, ее анализа, действия по ее разрешению и оценке результата. Ни коллектив, ни личность не могут развиваться бесконфликтно, наличие конфликтов есть показатель нормального развития.

Список использованной литературы:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2021. – 560с.
2. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина – СПб.: Питер, 2022. – 576 с.

Смольская В.С. (Научный руководитель – Милашевич Е.П.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

УЧЕБНЫЙ СТРЕСС В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Проблема стресса сегодня актуальна, поскольку в современном ритме жизни стресс стимулирует активность человека, позволяет более интенсивно использовать свой потенциал, а с другой стороны, обладает огромной разрушительной силой, приводящей к серьезным внутренним переживаниям и невротическим состояниям. Сложно представить людей, которые бы не подвергались факторам, провоцирующим возникновения стресса. С всякими стрессовыми ситуациями люди сталкиваются постоянно, разрешают сложные, а порой и экстремальные жизненные ситуации, которые вынуждают преодолевать разного рода затруднения и препятствия [1].

На сегодняшний день одним из самых неблагоприятных последствий напряженного ритма жизни в нашем обществе является возрастание стрессовых нагрузок и пере-

утомление. Стресс является индивидуально воспринимаемым феноменом, опосредованным психологическими особенностями личности [2]. Для учащихся старших классов одним из основных видов стресса является учебный стресс. Учебная сфера школьников характеризуется повышенной стрессогенностью, а жизненный стиль современных школьников складывается, в том числе, из стиля учебной деятельности, которая связана как с наличием и пониманием трудных учебных ситуаций, так и с самоконтролем. Потеря контроля ведет к формированию психологической зависимости учащегося от ситуации.

Как показывают исследования, распознать стресс у подростка можно по таким проявлениям, как постепенное отдаление подростка от его друзей и родных, нежелание общаться, забывчивость и рассеянность, утомленное состояние, частая смена настроения. В работе Л. В. Тукиной было выявлено, что учебная сфера характеризуется повышенной стрессогенностью у школьников, а жизненный стиль современных школьников складывается, в том числе, из стиля учебной деятельности, связанной как с наличием и пониманием трудных учебных ситуаций, так и с самоконтролем [3].

Опыт психологического сопровождения школьников в условиях учебного стресса, профилактики экзаменационного стресса представлен в работе Е.П. Милашевич, Е.М. Озеровой [4].

Исследования учебного стресса, как одного из преобладающих видов стресса в подростковом и юношеском возрасте, в настоящее время являются приоритетными. В связи с этим целью исследования являлось изучение причин и симптомов учебного стресса современных старшеклассников.

Материал и методы. В качестве материала исследования использованы теоретические положения, выделенные в результате обзора научных работ по проблеме учебного стресса в отечественной и зарубежной психологии. Следует отметить достаточно высокую научную разработанность данного вопроса в российской психологической школе. выделены два основных направления в изучении учебного стресса. В рамках первого направления (Л.А. Дубровина, И.А. Комарова, Л.В. Тукина) проводятся исследования, касающиеся особенностей проявления стресса и противодействия ему. В рамках второго направления (С.П. Акутина, Е.А. Белова, Е.В. Киселева, Е.А. Сиденко, Д.А. Староскольская) исследуется взаимосвязь стресса с другими факторами, среди которых особое место занимают успеваемость и пол и в рамках которых мы имеем наиболее противоречивые результаты.

Для выявления особенностей протекания учебного стресса нами были использованы: «Тест на учебный стресс» Ю.В. Щербатых. Опыт применения данной опросной методики среди старшеклассников представлен в статье Сыманюк Э.Э. [3]. Объектом исследования выступили школьники 10-11 классов ГУО «Средняя школа № 22 г. Витебска» в количестве 35 человек (16 юношей и 19 девушек.)

Результаты и их обсуждение. Анализ полученных данных по тесту на учебный стресс Ю.В. Щербатых позволяет констатировать, что основными причинами учебного стресса у юношей является большая учебная нагрузка, снижение мотивации учения и разочарование в данном виде деятельности, а также излишне серьезное отношение к учебе. Девушки старшего школьного возраста в качестве причин называют нерегулярное питание, страх перед будущим, излишне серьезное отношение к учёбе или, наоборот, нежелание учиться. Такие причины стресса как строгие педагоги, неинтересные учебники, неумение правильно организовать свой режим дня, проблемы в личной жизни, застенчивость, конфликты в классе, взаимоотношения с родителями не определяют стрессового состояния респондентов в учебе и находятся в статистической норме.

Анализ указанных школьниками симптомов проявления стресса показывает, что у юношей учебный стресс вызывает потерю уверенности, снижение самооценки, спеш-

ку, ощущение постоянной нехватки времени, плохой сном, напряжение или дрожание мышц, низкую работоспособность, повышенную утомляемостью.

У девушек стресс проявляется в ощущении беспомощности, невозможности справиться с проблемами, повышенной отвлекаемости, плохой концентрацией внимания, раздражительности, обидчивости, потери уверенности, снижением самооценки, плохом сне.

Качественный анализ ответов школьника, позволяет сделать выводы о способах снятия стресса респондентами. В большинстве случаев (63%) юноши и девушки снимают учебный стресс вкусной едой (63%), сном (81%), общением в социальных сетях (69%), указывая и на другие методы снятия стрессового напряжения.

Заключение. Таким образом, подводя итоги психодиагностического обследования, отмечено у старшеклассников преобладает удовлетворительный уровень стрессоустойчивости. Среднее значение показателя учебного стресса равно 3,2 балла, что, согласно ключу теста, говорит нам о том, что учебный стресс у большинства старшеклассников данной выборки находится в норме и не является поводом для беспокойства. Можно подчеркнуть, что юноши и девушки склонны сами снимать стрессовое напряжение и регулировать свое состояние.

Список использованной литературы:

1. Щербатых, В.Ю. Психология стресса и методы коррекции. / В.Ю. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

2. Милашевич, Е.П. Специфика субъективного отражения стрессового состояния в учебной деятельности у студентов младших курсов / Е.П. Милашевич // Фундаментальные и прикладные проблемы стресса: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Витебск, 16–17 апреля 2013 г. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013. – С. 184–185.

3. Сыманюк, Э.Э. Исследование учебного стресса и его связь с успеваемостью у учащихся старших классов / Э.Э. Сыманюк, Л.В. Оконечникова, Е.С. Малова // Педагогическое образование в России, 2019. – № 8. – С. 42–47.

4. Милашевич Е.П. Из опыта работы учебно-научного консультационного центра по профилактике экзаменационного стресса у школьников / Е.П. Милашевич, Е.М. Озерова // Фундаментальные и прикладные проблемы стресса : мат. II Междунар. науч.-практ. конф. Витебск, 21 апреля 2011 г. – Витебск, 2011. – С. 228–230.

Сотникова Е.А. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Компьютер является неотъемлемой частью жизни любого человека в современном мире. Родоначалниками психологического изучения феноменов зависимости от интернета считаются клинический психолог К. Янг и психиатр И. Гольдберг [1]. Подростки значительную часть своего времени проводят в интернете, социальных сетях, посещая различные сайты и играя в компьютерные игры. В подростковом возрасте происходят резкие изменения во всех сферах жизни, в результате чего подростки всё чаще обращаются к интернету и там они ищут способы избавления от боли, плохого настроения, комплексов, реальных и волнующих их проблем. В результате интернет-

зависимость может довести до такой степени, что они уже не могут нормально существовать в реальной жизни, в результате чего появляются физические и психологические нарушения, проблемы социального взаимодействия [2]. Именно в интернете подростки могут открыто выразить все свои чувства, чаще всего негативные.

Агрессивность у подростков является одной из актуальных тем современного общества. Причинами появления агрессивности являются физиологическое взросление, изменения в психоэмоциональной сфере. В настоящее время увеличилось количество детей, которые имеют склонность к агрессии, что является фактором риска их противоправного поведения в будущем. Родители часто по-разному реагируют на агрессивное поведение детей в зависимости от того, направлено ли оно на них или на сверстников [3]. Если не проводить работы по коррекции агрессии, то она развивается и приобретает постоянный характер и это способствует сохранению её в течение всей жизни человека.

Целью данного исследования является выявление взаимосвязи между интернет-зависимостью и уровнем агрессивности у подростков.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа №29 им. В.В. Пименова г. Витебска». Объем обследуемой выборки – 20 человек: 12 девочек и 8 мальчиков, возраст 16-18 лет. Исследование проводилось в 11 «Б» классе. Для исследования уровня интернет-зависимости использовалась методика «Тест интернет-зависимость К. Янг» в адаптации В. А. Буровой. Цель методики: определить отношение к интернету в трёх градациях – от отсутствия увлеченности интернетом до зависимости от него. Для выявления уровня агрессивности использовался «Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки». Цель методики: выявление уровня агрессивности респондентов, диагностика агрессивных и враждебных реакций. Для математической обработки полученных данных использовалась компьютерная программа SPSS.

Результаты и их обсуждение. В ходе проведения исследования проверялось предположение, что существует взаимосвязь между интернет-зависимостью и уровнем агрессивности. Полученные результаты по методике «интернет-зависимость К. Янг» у учащихся 11 «Б» класса показали, что обычных пользователей интернета оказалось не оказалось, у 25% учащихся есть некоторые проблемы, связанные с чрезмерным увлечением интернетом и 75% среди испытуемых являются интернет-зависимыми.

На рисунке 1 приведены средние показатели агрессивности, полученные в результате обследования подростков по методике «Опросник уровня агрессивности Басса-Дарки».

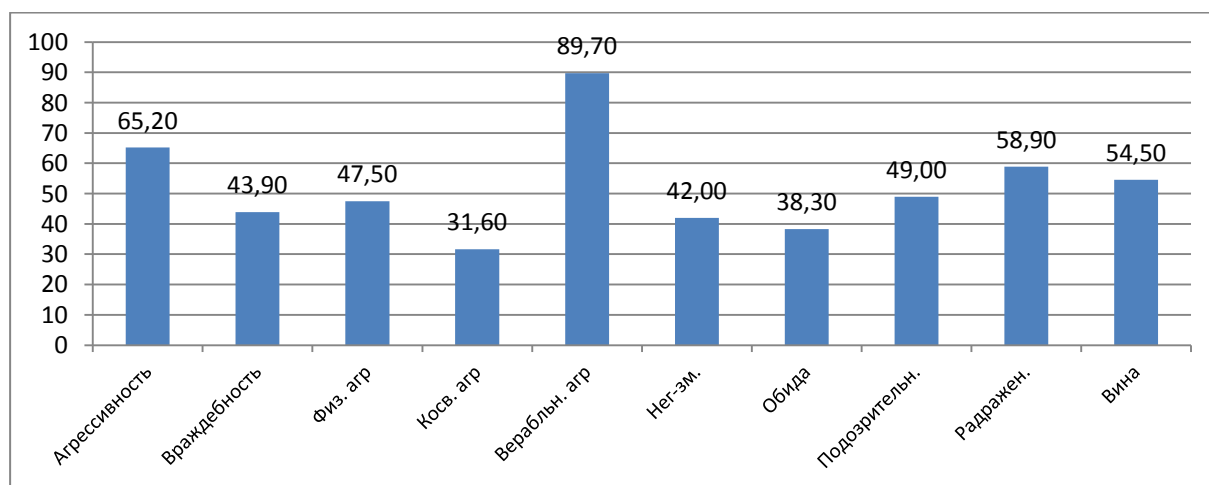


Рисунок 1 – Средние показатели по всем формам проявления агрессии

Анализ данных показывает, что в наибольшей степени в группе подростков выражена вербальная агрессия (89,7), а в наименьшей степени – косвенная агрессия (31,6). Таким образом, подростки в большей степени склонны в ситуации фрустрации выражать негативные чувства через ссоры в виде криков, а также через угрозы и ругань. При этом в наименьшей степени они склонны к действиям, которые направлены на другое лицо. Чаще это могут быть сплетни, злобные шутки, и ненаправленные крики в толпе, топанье и т.д. Также отмечается сбалансированность различных видов проявления агрессии в среднем по группе, что может свидетельствовать о достаточно широком диапазоне агрессивных проявлений у подростков.

Для выявления взаимосвязи между интернет-зависимостью и уровнем агрессивности подростков был применён корреляционный анализ Спирмена. Проведённое исследование показало отсутствие значимой взаимосвязи между интернет-зависимостью и агрессивностью. Но при этом была выявлена тенденция с отрицательным коэффициентом корреляции (-,425) между интернет-зависимостью и косвенной агрессией, что означает не прямую, а обратную зависимость между этими факторами. Корреляционный анализ показал, что чем более высокий уровень интернет-зависимости, тем более низкий уровень косвенной агрессии у подростков, и наоборот, чем более низкий уровень интернет-зависимости, тем более высокий уровень косвенной агрессии. Для дальнейших исследований можно увеличить количество испытуемых из разных учреждений образования, сравнить результаты мальчиков и девочек, провести дополнительное изучение личностных характеристик подростков.

Заключение. По итогам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что проявление агрессивности подростков не связано с увлечением интернетом, но, чтобы снизить высокий уровень агрессивности у этих детей, можно использовать методы активного обучения, целью которых является формирование базовых социальных умений, формирование умения конструктивно действовать в конфликтных ситуациях, нормализация взаимоотношений в семье. При правильной организации учебной и досуговой сферы детей и подростков вероятность появления интернет-зависимости снижается.

Список использованной литературы:

1. Дрепа, М.И. Интернет-зависимость как объект научной рефлексии в современной психологии / М.И. Дрепа // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 2. – С. 189–193.
2. Забелина, Д.Е. Особенности эмоциональных реакций подростков с компьютерной игровой зависимостью / Д.Е. Забелина // Молодой ученый. – 2011. – №8. Т.2. – С. 81–84.
3. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция: учебное пособие / И.А. Фурманов. – М.: Наука, 2016. – С. 18–19.

Спиркина Т.А. (Научный руководитель – Милашевич Е.П.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

На сегодняшний день вопрос о мотивации является актуальным и социально значимым. Для успешного развития современного общества в настоящем и в будущем востребованы образованные, креативные, инициативные молодые люди, мотивированные на эффективность всех видов жизнедеятельности. Мотивация как побудительная

сила, обогащающая личность, формируется в детстве, поэтому данная проблема остро поднимается именно в младшем школьном возрасте, это обосновано и тем, что именно в начальной школе начинается формирование внутренней учебной мотивации.

Мотивация учения – частный вид мотивации, включенный в деятельность учения. Учебная мотивация является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной психологии связана с анализом источников активности ученика, побудительных сил его деятельности, поведения [1].

О степени изученности проблемы мотивации учения свидетельствуют многочисленные научные публикации, в которых рассматриваются: различные мотивы учебной деятельности в трудах Н.Ц. Бадмаевой, М.В. Матюхиной, А.К. Марковой, М.Г. Морозовой, Т.Е. Титовой и других; способы и методы воздействия учителя на развитие мотивационной сферы учащихся затрагиваются в трудах Л.В. Гончарик, А.Н. Леонтьева, Т.И. Шамовой. Но, несмотря на многообразие разработанных теоретических положений и методических рекомендаций, по-прежнему, существует проблема мотивации учебной деятельности у некоторых школьников, в том числе и у учащихся младших классов, что препятствует успешному овладению ими школьной программой. Следует отметить, что на формирование устойчивой и оптимальной учебной мотивации оказывает влияние и система педагогического сотрудничества всех субъектов образовательной деятельности. Поэтому, как показано в работе В.П. Дубровой, принципиально важно использовать в педагогическом процессе инновационные образовательные технологии, чтобы избежать педагогических воздействий, отрицательно влияющих на развитие ребенка, не оставляющих возможностей для развития творческого воображения и способностей, для становления общечеловеческих ценностей у детей [2].

Следовательно, для оптимизации учебной мотивации необходимо диагностировать ее уровень сформированности у младших школьников, чтобы в последующем проводить развивающую работу с детьми с низкими показателями мотивации учения.

Материал и методы. Теоретической основой изучения аспектов проблемы школьной мотивации выступили фундаментальные подходы к исследованию мотивационной сферы личности, составляющие основу психологических теорий мотивации, таких известных ученых в российской и зарубежной психологии как В.Г. Асеев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, А. Маслоу, Л.М. Фридман. В качестве эмпирического метода использовалась портативная методика – опросник «Уровень мотивации учения» (Кулагина И.Ю., Апасова Е.В., Федоров В.В.), который применяется в процессе мониторинга, проводимого в начальных классах, в целях изучения и диагностики мотивационно-потребностной сферы детей [3]. Фиксирующаяся с помощью методики выраженность различных мотивационных тенденций, в том числе негативной, дает возможность установить уровень мотивации учения конкретного ученика, а также определенной группы – класса. В исследовании приняли участие 35 учащихся 3 и 4 классов начальной школы.

Результаты и их обсуждение. Обработка полученных данных по опроснику «Уровень мотивации учения» позволяет констатировать, что высокий уровень общей учебной мотивации выражен у 5 школьников (14,3%), средний уровень имеют 19 учеников (54,3%), а низкий уровень мотивации выражен у 11 школьников (31,4%). Также данная методика, включает четыре основных фактора, отражающих отношение к учебной деятельности младших школьников. Анализ показал, что среди данной выборки доминирует фактор социальной значимости учения как ценности (среднее значение по группе – 8,5), что означает стремление младшего школьника к хорошей учебе, поскольку это радует учительницу и родителей, а также позволяет ребенку получать похвалу и гордиться достижениями в учебной деятельности. Отметим, что суждения, отражаю-

шие внутреннюю мотивацию, вошли в шкалу «демонстрация компетентности» (среднее значение по группе – 7,6). Можно выделить такие внутренние мотивы как: нравится, когда вызывают отвечать у доски; желание отвечать на уроках, когда ребенка спрашивает учительница; чтение с удовольствием нового параграфа в учебнике; скучает, по школе, когда болеет. Позитивное отношение к школьной жизни выражают следующие суждения младшего школьника: я люблю школу, потому что в нашем классе дружные ребята; я радуюсь, когда иду в школу после каникул; мне нравится учиться, потому что у нас дружный класс (среднее значение по группе – 6,3). Шкала «негативное отношение к очному школьному обучению» (среднее значение по группе – 7,9), отражает опыт учения детей на дистанционной форме обучения, и может непосредственно отражаться на мотивационных показателях. Младшие школьники отметили следующие высказывания: я бы хотел учиться онлайн; мне кажется, что дома учиться лучше, чем в школе; я люблю болеть, потому что могу отдохнуть от школы; у нас каждый день слишком много уроков.

Заключение. По результатам эмпирического исследования можно сделать вывод, что большинство учащихся начальной школы имеют высокий и средний уровень учебной мотивации. Данные об уровне мотивации учения полезны не только в научной и консультативной практике школьных психологов, и педагогов с детьми младшего школьного возраста, но и для организации коррекционной работы с учениками, имеющими неустойчивую учебную мотивацию и негативное отношение к школе.

Список использованной литературы:

1. Бичерова, Е.Н. Особенности учебной мотивации младших школьников, обучающихся по разным образовательным программам / Е.Н. Бичерова, Е.М. Фещенко // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 4. – С. 117-136.
2. Дуброва, В.П. Организация методической работы в дошкольном учреждении / В.П. Дуброва, Е.П. Милашевич. – Москва.: Новая школа, 1995. – 128с.
3. Кулагина, И.Ю. Методика определения уровня учебной мотивации в младшем школьном возрасте / И.Ю. Кулагина, Е.В. Апасова, В.В. Федоров // Психологическая наука и образование. – 2021. – Том 26. – № 5. – С. 43–53.

Старостенко Е.Н. (Научный руководитель – Лауткина С.В.,
канд. психол. наук, доцент
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СОДЕРЖАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

На сегодняшний день проблема, связанная с расстройствами аутистического спектра (РАС) у детей, весьма актуальна. Термин «аутизм» впервые употребил немецкий психиатр Эйген Блейлер в 1911 г. для обозначения симптома у взрослых больных, страдающих шизофренией, который проявляется в виде ухода человека от внешней реальности в мир собственных фантазий [1]. Так как эта тема широко исследуется, существует не одно определение термина «аутизм». Так, в отечественной психиатрии В.П. Осипов определял аутизм как «разобщенность больных с внешним миром». В.А. Гиляровский рассматривал аутизм как своеобразное нарушение сознания самого «Я» и всей личности, нарушение адекватных установок к окружающему миру. Автор подчеркивал, что больные аутизмом замкнуты и отчуждены от всего остального мира [1]. Изучением особенностей речевого и эмоционального развития детей с аутистиче-

скими расстройствами занимались российские и белорусские ученые: И.В. Ковалец, О.С. Никольская, С.В. Башаев, А.А. Подлубная, М.М. Либлинг, Т.И. Морозова, М.И. Внукова, О.А. Лодинова, А.В. Хаустов и др. Проектированию подходов к коррекционно-развивающей работе с лицами с РАС посвящены зарубежные научные публикации Е. Ньюсон, Дж. Джонса, Е. Мелдрум, Л. Винг, Дж. Голд, И. Ловааса, К. Китахара, А.С. Кауфман, Э. Шоплера, Р. Райхлера, Г. Мессибова, Ф. Аффолтер, Л. Вайнер и др. [2].

Целью данного исследования является отражение содержания коммуникативной сферы и изучение специфики нарушения развития коммуникативных способностей у детей с РАС.

Материал и методы. Материалом исследования послужили работы ученых, посвященные проблеме исследования коммуникативной сферы детей с РАС. Для достижения поставленной цели были использованы: систематизация и концептуализация научных идей, сравнительный анализ.

Актуальность психолого-педагогической проблемы и темы исследования состоит в следующем: в основе адаптации ребёнка с РАС к требованиям социума и микроколлектива образовательного учреждения лежит коммуникация и её базовые составляющие – коммуникативные способности. Практически все исследователи феномена РАС подчёркивают, что одним из главных нарушений, препятствующим успешному развитию, адаптации и социализации ребёнка с данным типом дизонтогенеза является недостаточное развитие, а по ряду данных (Е.С. Иванов, В. Bettelheim и др.) отсутствие потребности и способности к общению, проявляющиеся в виде уклонения от контакта, отставании или отсутствии разговорной речи, неспособности завязать или поддержать разговор, отсутствие диалоговых форм взаимодействия, непонимание своих и чужих переживаний, дисгармоничность когнитивного развития и другие специфические особенности [3].

Результаты и их обсуждение. В 1943 году американский клиницист Л. Каннер, обобщив наблюдения 11 случаев, сделал заключение о существовании особого клинического синдрома с типичным нарушением психического развития, назвав его «синдром раннего детского аутизма». Доктор Л. Каннер описал синдром, выделил наиболее характерные черты его клинической картины. Впоследствии этот синдром получил второе название – «синдром Каннера».

В 1979 году Лорна Винг с коллегой Джудит Гулд опубликовали результаты исследования 173 детей с аутизмом из Кэмбервелла, в котором впервые были произведены попытки систематизировать основные симптомы аутизма. Авторы выделили *триаду нарушений при аутизме*, которую впоследствии назвали «триадой Винг – Гулд».

1. *Нарушения социального взаимодействия.* Большинство детей с РАС не привлекают внимание другого человека. Если им может понадобиться какой-нибудь предмет, и ребёнок без помощи взрослого не сможет его достать, то чаще всего ребёнок просто подводит взрослого к предмету и показывает на него пальцем, т.е. дети с РАС испытывают затруднения в социальной имитации (имитации мимики и движений тела человека) [2]. При аутизме так же имеются затруднения в опознавании эмоционального состояния. Отсутствие реакций на эмоции других людей вследствие их непонимания также является одним из диагностических критериев аутизма. Дети не распознают эмоций матери, у них отсутствует способность к самостоятельной организации социальных контактов, следовательно их необходимо этому обучать [3].

2. *Нарушения социальной коммуникации.* Данное нарушение может сильно варьироваться у различных лиц с РАС, в зависимости от возраста и интеллектуальных способностей. У детей с аутизмом могут полностью отсутствовать речь и жесты, или могут быть только эхололии (непосредственное или отсроченное повторение слов и

звуков), или «взрослая» беглая речь, но используемая в бесконечном монологе (разговоре с самим собой). Некоторые исследователи отмечают, что большинство детей с РАС испытывают трудности в правильном понимании контекста речи [4]. Он буквально понимает то, что ему говорят.

На сегодняшний день описаны качественные характеристики нарушений речи при аутизме [5]: *отсутствие речи или ее задержка без компенсации с помощью использования жестов; отсутствие реакции на речь других людей; стереотипное использование речи (повторение); замена местоимений; нарушения способности вступать в диалог и поддерживать его; нарушения просодики (ритма, интонации, мелодики, ударений)* и др. Подобные нарушения отмечаются и в плане невербальной коммуникации: отсутствие или необычное использование жестов и мимики. Ребенок может называть себя по имени или говорить о себе в третьем лице, свою потребность выражает безличными приказами.

3. *Нарушение воображения.* Уже в раннем детстве у детей с РАС нарушение способности к воображению проявляется в отсутствии символической игры. Игры детей с РАС в большинстве случаев стереотипны и подчинены поиску аутостимуляции – слуховой, тактильной, зрительной: верчение перед глазами колесиками машинки, потряхивание различными предметами для извлечения звуков, выстраивание предметов всегда в четко определенном порядке и т. п. С возрастом это может обернуться формированием стереотипных интересов.

Современные исследователи подчеркивают, что РАС развиваются на основе явной недостаточности нервной системы, и уточняют, что нарушения коммуникации и трудности социализации проявляются вне связи с уровнем интеллектуального развития, т.е. как при низких, так и при высоких его показателях.

Коммуникативные способности являются производными от структуры общих способностей. Они рассматриваются в общей психологии, возрастной психологии, педагогической психологии, инженерной психологии, психологии труда и психолингвистике. Коммуникативные способности – это устойчивая совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, существующая на основе коммуникативных задатков и определяющая успешность овладения коммуникативной деятельностью. Структура коммуникативных способностей включает в себя основные и дополнительные компоненты. Основные компоненты: гностические, экспрессивные и интеракционные способности; дополнительные – общительность, эмпатия, социально-психологическая адаптация и развитие речи [6].

По данным многих российских исследователей, таких как: М.К. Бардышевская, О.С. Никольская, В.В. Лебединский, Ю. Фриз и др., коммуникативные способности детей с аутизмом характеризуются недоразвитием в целом и искажённостью их компонентов, в частности, их структура, и проявление в коммуникативной деятельности неадекватны как возрасту, так и в социальной ситуации.

В свою очередь, В. В. Ковалев (1985) выделяет две основные формы раннего детского аутизма – процессуальный (шизофренический) и не процессуальный. Психопатологические особенности детей с ранним детским аутизмом при шизофрении связаны не с отсутствием потребности в контактах, а с болезненными переживаниями ребенка, которые проявляются в патологических фантазиях, в бредовых образованиях. В связи с этим поведение детей с процессуальным синдромом отличается выраженной причудливостью, вычурностью, диссоциированностью [6]. В.М. Башина выявила, что важнейшей особенностью раннего детского аутизма Каннера являлся особый асинхронный тип задержки развития. Это проявлялось в нарушении иерархии психического, речевого, моторного, эмоционального созревания ребенка с ранним детским аутизмом. Проявление коммуникативной девиации у детей характеризуется безразличием, пассивным

уходом от социальных норм, отсутствием реакций на окружающий мир. Детям с аутизмом для адаптации в новой обстановке необходимо больше времени, поскольку им в начале необходимо отказаться от привычных стереотипов поведения [1].

Заключение. Аутизм рассматривается как отклонение в психическом развитии личности, главными проявлениями которого являются нарушение процесса общения с внешним миром и трудности в формировании эмоциональных контактов с другими людьми. Нарушения речевой, поведенческой и эмоционально-волевой сферы детей с аутизмом сохраняют свою специфику, даже в результате длительного периода обучения. Несмотря на то, что прослеживаются динамические изменения в развитии каждого ребенка, можно утверждать, что они все равно носят искаженный характер.

Можно отметить, что детей с расстройством аутистического спектра характеризуют трудности понимания других людей; трудности адекватного самовыражения и передачи информации; затруднения в процессе поддержания взаимодействия и взаимобмена информацией. Также нарушенными являются такие вспомогательные компоненты коммуникативных способностей, как общительность, эмпатия, социально-психологическая адаптация, развитие речи.

Аутичным детям трудно взаимодействовать не только с людьми, но и со средой в целом. Именно об этом говорят множественные и неоднозначные проблемы аутичных детей, касающиеся отношений с сенсорной средой, нарушения пищевого поведения и поведения самосохранения, практическое отсутствие исследовательской активности. Налицо не только нарушение контакта с людьми, но и общая дезадаптация в отношениях с миром, проявляющаяся и на базальном инстинктивном уровне, и в когнитивном развитии, в формировании произвольности, целостных и связанных представлений об окружающем.

Список использованной литературы:

1. Башина, В.М. Ранний детский аутизм / В.М. Башина // Исцеление. – М.: Академия, – 1993. – С. 154–165.
2. Биннс, А. Применение модели саморегуляции и коммуникации для коррекции аутизма / А.Биннс// Аутизм и нарушения развития. – 2019. – Т. 17. – № 2. – С. 34–45.
3. Волосовец, Т.В. Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом / Т.В. Волосовец, А.В. Хаустов // Логопедия. – 2005. – № 1. – С. 70–74.
4. Каган, В.Е. Аутизм у детей / В.Е. Каган. – Л.: Медицина, 1981. – 208 с.
5. Коррекционная помощь детям с аутистическими нарушениями (с аутизмом): пособие для педагогов / И.В. Ковалец [и др.]; под ред. И.В. Ковалец, Т.Л. Лещинской. – 2-е изд. – Минск: Народная асвета, 2017. – 159 с.
6. Хаустов, А.В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма / А.В. Хаустов // Дефектология. – 2004. – № 4. – С. 69–74.

Степанова О.Е. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У СТУДЕНТОВ

Стресс выступает как неотъемлемая часть нашей повседневной жизни. Обучение в вузе добавляет специфические стрессовые факторы, связанные с ситуациями оценивания, экзамена и т.п. Для обозначения совокупности способов (когнитивных и поведенческих), предпринимаемых индивидом с целью ослабления влияния стресса,

Р. Лазарус и С. Фолкман [1] ввели понятие «копинг». Копинг позволяет ослабить стрессовое воздействие ситуации и, таким образом, сохранить психическое и физическое здоровье человека.

В отечественной психологической литературе существует широкая дифференциация термина coping. Психологи говорят о «преодолении», «совладании». Исследователи описывают различные стратегии совладающего поведения, применяемого людьми в трудных жизненных ситуациях. При этом все авторы отмечают, что основная функция копинга состоит в эффективной адаптации человека к требованиям ситуации. В настоящее время не существует общепризнанной классификации типов совладающего поведения. Однако большинство исследователей опираются на концепцию двух стратегий совладающего поведения, предложенных Р. Лазарусом и С. Фолкманом: копинг, ориентированный на проблему, и копинг, сфокусированный на эмоциях.

Т.Л. Крюкова [2] подчеркивает, что совладающее поведение запускается определенной ситуацией, задающей его особенности, – «ситуационным фактором». В ситуации экзамена, в частности, происходит оценка степени её стрессогенности, что оказывает влияние на выбор стратегий и стилей совладания.

Цель исследования: исследование особенностей копинг-стратегий студентов.

Материал и методы. Для выявления особенностей копинг-стратегий студентов использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретико-методологический, понятийно-терминологический анализ, опросник способов совладания (ОСС) Р.Лазаруса и С. Фалкмана. Эмпирическое исследование проведено на базе ВГУ имени П.М. Машерова. В исследовании приняли участие 20 студентов 2 курса факультета социальной педагогики и психологии.

Результаты и их обсуждение. Среди исследователей совладающего поведения нет единого мнения о том, какие именно стратегии характерны для студентов вузов [3]. Кроме того, как утверждает ряд авторов [2; 3], в зависимости от особенностей исследуемой группы будут выделяться соответствующие репертуары совладающего поведения. В нашем исследовании принимали участие студенты-психологи, для будущей профессиональной деятельности которых умение справляться с трудными ситуациями является профессионально значимым качеством. Данные, полученные в исследовании представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Результаты исследования копинг-стратегий студентов.

Шкалы	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Конфронтационный копинг	66,7	16,7	16,6
Дистанцирование	22,2	55,6	22,2
Самоконтроль	-	27,8	72,2
Поиск социальной поддержки	5,5	66,7	27,8
Принятие ответственности	33,3	66,7	-
Бегство-избегание	-	27,8	72,2
Планирование решения проблем	-	27,8	72,2
Положительная переоценка	-	27,8	72,2

Авторы методики выделяют 8 дискретных стратегий: противостоящего совладания (агрессивные усилия человека изменить ситуацию, с проявлениями неприязни и гнева в отношении того, что создало проблему); дистанцирования (попытка индивида

отделить себя от проблемы, забыть о ней); самоконтроль (стремление регулировать собственные чувства и действия); поиск социальной поддержки (усилия индивида найти в обществе информационную, материальную и эмоциональную помощь); принятия ответственности (признание своей роли в порождении проблемы и попытка не повторять прежних ошибок); избегания (усилия человека избавиться от проблемной ситуации, уйти из нее); плановое решение проблемы (выработка плана действий и следование ему); позитивная переоценка (усилия человека придать позитивное значение происходящему, попытка справиться с трудностями путем интерпретации обстановки в позитивных терминах).

Все восемь типов стратегий совладания с жизненными трудностями охватывают совершенно разные ориентации личности. В основном эти стратегии исключают друг друга, но иногда – дополняют. По оценке ряда исследователей, эффективно использование нескольких способов совладания с негативными событиями, в особенности с применением практических шагов.

Эффективной стратегией поведения считается стратегия ориентированная на решение проблемы. Эта стратегия поведения, с одной стороны, устраняет кризисную ситуацию, а с другой, – действует в качестве стабилизирующего фактора, т. е. уменьшает психологический дистресс [1]. В проведенном исследовании 72,2% студентов показали высокую напряженность копинга. Данная стратегия предполагает попытки преодоления проблемы 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. Стратегия рассматривается большинством исследователей как способствующая конструктивному разрешению трудностей.

По мнению ряда исследователей, стратегия избегания и стратегия позитивной переоценки ситуации являются неэффективными [2]. К сожалению, проведенное исследование показало высокую напряженность данных стратегий. Исследование выявило у 72,2% высокую напряженность копинга, свидетельствующую о выраженной дезадаптации.

Конечно, эффективность совладания с неблагоприятными жизненными событиями зависит не только от удачного выбора стратегии, но и от индивидуальных особенностей личности. Ведь в кризисной ситуации возраст, пол, интеллект, сила характера тоже выступают в качестве ресурсов.

Заключение. Проведённое исследование позволило выявить особенности психологического совладания у студентов-психологов. Результаты исследования показали необходимость разработки программ психологической поддержки студентов младших курсов, имеющих проблемы личностной адаптации.

Список использованной литературы:

1. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ/ К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1. – № 2. – С. 110–111.
2. Крюкова, Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк // Журнал практического психолога. – М. – 2007. – № 3. – С. 93–112.
3. Шамшикова, О.А. Эмпирические характеристики копинг-стратегий студентов педагогического вуза / О.А. Шамшикова, Н.М. Клепикова, А.М. Гришин // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 268–272.

Степулёнок А.И. (Научный руководитель – Сёмкина И.А.,
канд. пед. наук, доцент)
Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

НЕПОЛНЫЕ СЕМЬИ КАК ОБЪЕКТ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Роль семьи в обществе несопоставима ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и закладывается личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации ребенка в обществе. Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни. Однако в современном обществе все чаще встает проблема неполных семей и организации социально-педагогической работы с ними. Педагог социальный зачастую является связующим звеном между родителями и ребенком. Правильность и систематичность данной работы можно выстроить только изучив проблемы неполных семей. *Цель исследования* – изучить неполные семьи как объект социально-педагогической работы.

Материал и методы. Базой исследования было выбрано Государственное учреждение образования «Средняя школа № 11 г. Витебска». Общая выборка составила 25 семей обучающихся младших классов. Для реализации цели исследования использовались следующие методы: терминологический, анкетирование, методы математической статистики, анализ полученных данных.

Результаты и их обсуждение. Изучением проблем и организации социально-педагогической работы с неполными семьями среди белорусских ученых можно выделить работы А.В. Хуторского, М. В. Кларина, среди зарубежных – В.Я. Ляудиса, В.А. Сластенина, Р.Н. Юсуфбекова и других [1; 2]. Важно отметить, что неполная семья образуется вследствие расторжения брака, внебрачного рождения ребенка, смерти одного из родителей или раздельного их проживания. В связи с этим различают следующие разновидности неполных семей: осиротевшая, внебрачная, разведенная, распавшаяся. В зависимости от того, кто из родителей занимается воспитанием ребенка, выделяют: материнские и отцовские неполные семьи. По количеству поколений в семье различают: неполную простую – мать (отец) с ребенком или несколькими детьми и неполную расширенную – мать (отец) с одним или несколькими детьми и другими родственниками. Последние составляют абсолютное большинство среди неполных семей [2, с. 39].

Осиротевшая неполная семья – образуется в результате смерти одного из родителей. Несмотря на то, что потеря близкого человека – это страшный удар для семьи, оставшиеся ее члены способны сплотиться и поддержать целостность семейной группы. Родственные связи в таких семьях не разрушаются: сохраняются взаимоотношения со всеми родственниками по линии погибшего (умершего) супруга, которые продолжают оставаться членами семьи.

Неполная разведенная семья – семья, в которой родители по какой-то причине на захотели или не смогли жить вместе. Ребенок, выросший в такой семье, получает психологическую травму, обуславливает появления чувства неполноценности, страха, стыда. Поэтому естественны желание, особенно младших детей, надежда на воссоединение, восстановление брачных отношений между отцом и матерью.

Внебрачная семья (мать-одиночка) имеет свои особенности. В силу ряда обстоятельств и не смотря на мотивацию женщина принимает решение родить ребенка, не вступая в брак.

Основной целью работы социального педагога с неполной семьей является оказание помощи ребенку в процессе его социализации и создание условий для его самореализации в обществе при организации взаимодействия с семьей и социумом.

Всего в опросе приняли участие 25 семей. Было определено, что 78% – состоящие в разводе; 6% имеют статус осиротевшей неполной семьи (потеря кормильца); 16% являются матерями-одиночками, никогда не состоявшими в браке. Как показали результаты проведенного опроса, большинству одиноких женщин, воспитывающих детей, мужчины, являющиеся биологическими отцами их детей, материально никак не помогают.

При ответе на вопрос «Какой процент совокупного дохода семьи Вы тратите на ребенка (детей)?» были получены следующие ответы: по 34% опрошенных ответили, что тратят 50% и 60-70% материальных средств на детей, 10% родителей тратят 75-90% от совокупного дохода семьи, 10% испытуемых – 40-50% материальных средств, а 2% опрошенных родителей ответили, что тратят на детей 20-30% от совокупного дохода семьи. Соответственно большинство опрошенных тратят на ребенка 50-70% материальных средств от совокупного дохода семьи. При уточнении мнения об особенностях распределения семейных обязанности между ними и ребенком (детьми), определен ли круг семейных обязанностей вашего ребенка 92% родителей ответили, что дети имеют обязанности по дому. Однако, 8% опрошенных родителей делают все по дому сами. 54% опрошенных родителей удовлетворены тем количеством времени, которое они проводят совместно с ребенком; 34% испытуемых хотелось бы больше проводить времени со своим ребенком и 12% родителей не удовлетворены тем количеством времени, которое они проводят со своим ребенком. Можем предположить, что один родитель как основной источник дохода, использует данное время на заработок. Ответы респондентов на вопрос «Какие виды семейного отдыха являются предпочтительными для Вашей семьи?» были следующие: спортивные игры, активный досуг – 56%, поездки за город – 46%, совместный просмотр телепередач – 40%, прогулки по городу – 32%, посещение театров, кино, выставок, концертных, – 9%, массовых мероприятий, которые требуют минимальных денежных затрат – 26%, чтение – 18%, отгадывание кроссвордов – 2%. Важно, что матерями свободное время используется максимально с пользой для ребенка и их общения: активный досуг, поездки за город, совместный просмотр телепередач. По мнению родителей, свободное время их детей занято посещением кружков и секций, курсов, репетиторов – 84%; просмотром телепередач, работа с компьютером – 62%; прогулками по улицам и общением с друзьями – 36%, рисованием, настольными играми, шитьем – 32%, а также чтением книг и посещением библиотек – 2%.

Заключение. Проведенное исследование позволило очертить социально-досуговые характеристики неполных семей младших школьников, что позволит в дальнейшем более детально выстроить социально-педагогическую работу с данной категорией в условиях учреждения образования.

Список использованной литературы:

1. Бедулина, Г.Ф. Современные методы социально-педагогической работы с семьями, находящимися в социально опасном положении / Г.Ф. Бедулина // Сацьяльна-педагогічна работа. – 2010. – №7. – С. 32–38.
2. Григорьева, И.А. Социальная работа с семьей: учебное пособие для СПО / И.А. Григорьева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2016. – 154 с.

Супрунова А.Д. (Научный руководитель – Каратерзи В.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

УРОВЕНЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Много трудов написано о том, что представляет собой синдром «эмоционального выгорания». Первоначальные исследования эмоционального выгорания были сосредоточены в США, где в 1970-е годы американские специалисты впервые сосредоточились на вопросах, связанных с созданием социальных служб, работники которых имели профильное образование и специальную подготовку в области психологии или социологии и вступили в постоянный контакт с клиентами.

Термин «эмоциональное выгорание» (burnout) впервые ввел американский психиатр Х. Фрейденбергер в 1974 году. Х. Фрейденбергер определил выгорание как состояние усталости или фрустрации, вызванное преданностью индивида делу или образу жизни, которые не оправдали ожиданий. На русский язык термин «burnout» переводится как эмоциональное или профессиональное выгорание, под которым понимается комплекс психических проблем, связанных с профессиональной деятельностью человека. Синдром профессионального выгорания связан с продолжительным воздействием стрессобразующих факторов средней интенсивности, связанных с профессиональной деятельностью. По сути, профессиональное выгорание – это длинный хронический стресс [1, с. 75].

В отечественной психологии В.В. Бойко считает, что «выгорание» – это психологический защитный механизм, вырабатываемый личностью в виде полного или частичного исключения эмоций из травмирующих ситуаций. Профессиональное выгорание – это серия негативных переживаний, связанных с работой, коллективом и всей организацией. Один из видов профессиональной деформации личности [3, с 32].

По мере развития эмоционального выгорания специалисты быстро утомляются, раздражаются, с трудом решают новые задачи, нарастает неудовлетворенность работой. Это специфический защитный механизм, результатом которого является частичная или полная утрата эмпатии, сопереживания и уважения к другим в профессиональной деятельности специалистов. «Выгоревшие» специалисты большую часть рабочего времени работают с минимальной эмоциональной включенностью. Это состояние позволяет экономить личные умственные ресурсы, но также приводит к снижению качества работы и увеличению ошибок. Растет и количество жалоб на работу таких сотрудников [5, с 36].

Материал и методы. В связи с вышеизложенным было проведено исследование, с целью изучения уровня эмоционального выгорания у специалистов помогающих профессий.

Для исследования была использована методика Н.Е. Водопьяновой на основе модели К. Маслач и С. Джексона Опросник «Профессиональное выгорание». Распространялась она при помощи социальных сетей среди жителей Беларуси. В диагностики приняли участие 31 респондент. Возраст респондентов составляет 19-42 года. Опрошенные являются специалистами профессий «человек-человек», а именно медицинский персонал, педагоги, специалисты по работе с клиентами.

Опросник содержит 3 шкалы:

1. «Эмоциональное истощение» отражает тяжесть эмоционального состояния в связи с профессиональной деятельностью. Высокий показатель по этой шкале связан с угнетенностью, апатией, высоким утомлением, эмоциональной опустошенностью.

2. «Деперсонализация» (личностное отдаление). Показатель по этой шкале отражает уровень отношений с коллегами по работе, а также общее ощущение себя как личности в связи с профессиональной деятельностью. Высокий показатель по этой шкале означает выраженность черствого, формального отношения с клиентами или пациентами, ощущения несправедливого к себе отношения.

3. «Редукция личных достижений» (профессиональная мотивация). Эта шкала диагностирует уровень общего оптимистичного настроения, веру в себя и веру в свою способность решать проблемы, положительное отношение к работе.

Исследуя степень выгорания, мы опираемся на сумму всех полученных баллов.

Результаты и их обсуждение. Анализируя результаты можно выделить, что у большинства опрошиваемых средний уровень эмоционального истощения (54%) высокий уровень у четверти респондентов (22.85%) и так же у 22.85% наблюдается низкий показатель. Данные результаты говорят о том, что в целом уровень психоэмоционального истощения соответствует норме. Процесс истощения эмоциональных, физических, энергетических ресурсов специалиста, работающего с людьми находится в большинстве случаев на среднем уровне.

Личностное отдаление проявляется в уменьшении количества контактов с окружающими, повышении раздражительности и нетерпимости в ситуациях общения, негативизме по отношению к другим людям. Результаты показали, что у 54.85% опрошиваемых средний уровень. У 38.71% респондентов – высокий, и низкий уровень всего у 6.45%.

Следующая шкала, это «Деперсонализация» – специфическая форма социальной дезадаптации профессионала, работающего с людьми. Личностное отдаление проявляется в уменьшении количества контактов с окружающими, повышении раздражительности и нетерпимости в ситуациях общения, негативизме по отношению к другим людям. Результаты показали, что у 54.85% опрошиваемых средний уровень. У 38.71% респондентов – высокий, и низкий уровень всего у 6.45%.

Третья шкала «Редукция личных достижений». Данные по третьей шкале свидетельствуют о том, что преобладает высокий уровень рабочей мотивации, высокий уровень продуктивности профессиональной деятельности. Низкий уровень свидетельствует о возникновении чувства вины за собственные негативные проявления или чувства, снижение профессиональной и личной самооценки, появление чувства собственной несостоятельности, безразличия к работе. Снижение уровня рабочей мотивации и энтузиазма по отношению к работе альтруистического содержания. Состояние мотивационной сферы оценивается таким показателем, как продуктивность профессиональной деятельности, оптимизм и заинтересованность в работе, самооценка профессиональной компетентности и степени успешности в работе с людьми.

Результаты следующие: низкий уровень наблюдается у 61.29% респондентов, средний у 25.81% и высокий – у 12.9%.

О тяжести «выгорания» можно судить по сумме баллов всех шкал. Результаты показали, что у 70.97% респондентов средний уровень синдрома эмоционального выгорания. У 16.13% наблюдается высокий уровень и у 12.9% – низкий. Средний уровень, который преобладает, свидетельствует о том, что синдром профессионального выгорания находится на стадии формирования.

Заключение. В современном мире все более актуальной становится проблема синдрома «эмоционального выгорания» работников. Нормальное состояние психического здоровья предполагает внутреннее спокойствие и уравновешенность, а также способность адаптироваться и самообладание.

Исходя из исследования, можно сделать вывод, что важными являются профилактические меры против выгорания. Специалисты, работающие с людьми наиболее подвержены стрессам. Как следствие, растет психическое и эмоциональное напряжение.

Появляются усталость, тревога, депрессия, психосоматические расстройства, а также – синдром эмоционального выгорания. Специалистам, чья профессия относится к профессиям «эмоционально затратным», важно уметь восстанавливать и укреплять свое здоровье. Разрешить ситуацию позволяет профилактика эмоционального выгорания среди специалистов, работающих в тесном контакте с людьми.

Список использованной литературы:

1. Freudenburg, H.J. The staff burnout syndrome in alternative institutions / H.J. Freudenburg. – California: Psychotherapy: Theory, Research, and Practice., 1975. – P. 73–85.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко – М.: Наука, 2003 // 154 с.
3. Бойко, В.В. Синдром «Эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Сударыня, 2000. – 32 с.
4. Гришина, Н.В. Помогающие отношения: профессиональные и экзистенциальные проблемы / Н.В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А.А. Крылова и Л.А. Коростылевой. СПб., 1997. – С. 237–245.
5. Форманюк, Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т.В. Форманюк, М. Ю. Горохова. – Москва : Вопросы психологии, 2014. – С. 56–64.
5. Ронгинская, Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т.И. Ронгинская, М.Ю. Горохова. – СПб.: Питер : Психологический журнал., 2012. – С. 85–95.

Сыромятникова Л.С. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА ЛИЦ, СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аддиктивное поведение является актуальной проблемой в социальном контексте, так как число лиц, зависимых от психоактивных веществ, алкоголя, наркотиков, компьютерных игр имеет тенденцию к постоянному росту. Зависимое поведение влияет на все сферы жизни человека и влечет за собой деформацию профессиональных, семейных, личных и социальных отношений. В статье представлены результаты исследования акцентуаций характера людей с аддиктивным поведением по нозологическим формам (алкогольная зависимость, зависимость от наркотических веществ) в сравнении с контрольной группой. Исследование характерологических особенностей людей с аддиктивным поведением – аддиктов, дает возможность, опираясь на исходный фон акцентуаций характера, выявить детерминанты влечения к психоактивным веществам [1; 2].

Цель исследования – получение данных по акцентуациям характера субъектов исследования с аддиктивным поведением.

Материал и методы. Для диагностики акцентуаций характера используется опросник Шмишека-Леонгарда [3]. В эксперименте участвовали 32 испытуемых, разделенных на 3 группы: контрольная группа (студенты 4 и 5 курсов), алкоголики и наркоманы. Субъекты аддиктивного поведения, страдающие алкоголизмом и наркоманией, обследовались в реабилитационно-адаптационном центре «12 регион».

Результаты и их обсуждение. Многие исследователи, изучавшие особенности зависимости от психоактивных веществ у подростков, указывают на влияние акцентуации личности на возможность формирования склонности к алкоголизму и наркомании. К. Леонгард отмечал, что алкогольная зависимость с большой вероятностью может сформироваться у возбудимых, демонстративных личностей. А.Е. Личко подчеркивал, что важную роль в развитии аддиктивного поведения играют типы акцентуации характера [3; 4].

При аддиктивном поведении приоритетной детерминантой является внутриличностный конфликт. Механизмом разрешения внутриличностного конфликта аддиктов становится механизм ухода из ситуации или бегства от реальности в псевдокомпенсаторную деятельность для изменения состояния сознания, как-то прием психоактивных веществ [2]. Аддиктивное поведение имеет в своей детерминационной основе акцентуации характера человека. Они не являются патологическими отклонениями и заявляют о себе в определенной неординарной или экстремальной ситуации: при психотравмах, ситуациях преодоления, сложных жизненных ситуациях.

Согласно результатам нашего исследования в контрольной группе преобладают акцентуанты по шкалам гипертимности, экзальтированности и эмотивности. Группе больных с наркотической зависимостью свойственны циклотимность и демонстративность, а для группы зависимых от алкоголя характерна циклотимная акцентуация.

Деакцентуанты в контрольной группе распределились по типам дистимии и тревожности. Деакцентуанты группы больных наркоманией определены по шкале педантичности. Для них характерна тотальная ненормативность и недобросовестность. Деакцентуанты группы зависимых от алкоголя выявлены по шкале тревожности. Им свойственны отсутствие нормативного поведения, ненадёжность, частая смена привязанностей, внешний локус контроля.

При проведении сравнительного гендерного анализа обнаружено, что женщины-наркоманки в сравнении с контрольной группой демонстрируют наличие циклотимной и возбудимой акцентуации. Сравнение акцентуаций мужчин-наркоманов с контрольной группой подтвердило преобладание у наркоманов-мужчин дистимной акцентуации.

Таким образом, выявлены акцентуации характера у всех обследуемых групп субъектов с аддиктивным поведением и проведен сравнительный анализ с контрольными группами. В двух группах субъектов с аддиктивным поведением (зависимость от алкоголя и наркотиков) наглядно представлены гипертимность, экзальтированность и циклотимность, а у группы наркоманов – возбудимость, дистимность, циклотимность; группу субъектов, страдающих алкогольной зависимостью, отличают циклотимия, демонстративность и возбудимость; группа субъектов, страдающих наркотической зависимостью, в сравнении с контрольной группой отличается наибольшим числом акцентуаций, но наиболее выраженные акцентуанты данной группы имеют циклотимную акцентуацию. В этой же группе статистически значимые различия определились по дистимии. Анализ гендерных отличий в группах субъектов аддиктивного поведения показал следующее: группе всех субъектов аддиктивного поведения мужского пола присущи акцентуации по застревающему типу, что не характерно для группы женского пола; при сравнении акцентуаций у мужчин группы зависимых от наркотиков и контрольной группы в качестве особенного можно указать акцентуацию по дистимии. Сравнение групп мужчин с зависимостью от наркотиков выявило две особенности: у наркоманов гипертимная акцентуация выражена слабо, а тревожная акцентуация явно преобладает. Женщины с аддиктивным поведением, страдающие алкоголизмом и наркоманией, дают наиболее яркую акцентуацию по циклотимии.

Заключение. Зависимость накладывает отпечаток на все сферы личности и жизнедеятельности человека, является фактором сильнейшей личностной деформации, со-

циальных и семейных отношений, профессиональной деятельности. Выявленные общие и особенные по нозологическим группам и гендерному признаку акцентуации характера у больных с аддиктивным поведением (алкогольной и наркотической зависимостями) послужат основой для организации психологами коррекционной работы с применением рационального и поведенческого психологического консультирования.

Список использованной литературы:

1. Гальцев, Е.В. Социально-психологическая детерминация суицидального поведения / Е.В. Гальцев, Т.Н. Горобец. – М.: Перо, 2019. – 214 с.
2. Дмитриева, Н.В. Психосоциальная аддиктология / Н.В. Дмитриева, Ц.П. Короленко. – Новосибирск : Олсиб, 2001. – 251 с.
3. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – М.: Эксмо-пресс, 2001. – 448 с.
4. Любимова, Т.Ю. Понятие акцентуации характера в психологии / Т.Ю. Любимова // Психологические исследования. – 2007. – № 4. – С. 36–38.

Ткачёва Т.М. (Научный руководитель – Космач В.А.,
доктор ист. наук, профессор)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова,

ОБЩЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО ВЗРОСЛЫМИ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В настоящее время наблюдается дефицит устойчивых межличностных отношений подрастающего поколения, живущего в условиях активной информатизации общества, оказывающей мощное влияние, как на область образования, так и досуга [2, с. 14].

Межличностные отношения, дружеское общение, эмоциональные контакты очень важны для детей, особенно в младшем школьном возрасте. Именно они создают то эмоциональное благополучие ребенка, которое, в свою очередь, во многом определяет положительный психологический климат детского коллектива в целом. Именно личностные отношения играют важную роль в удовлетворении базовых потребностей ребенка: в эмоциональном контакте, в защищенности, в стремлении быть личностью. Таким способом происходит нравственное воспитание ребенка: он приобретает опыт заботы, любви, уважения, терпимости. Из совокупности таких межличностных отношений формируется социально-психологический климат детской группы, социальный контекст развития и социализации ребенка. Также межличностное общение имеет особое значение в развитии у детей познавательных и психических функций, способностей, интересов, увлечений. Сформированные способы поведения в межличностных контактах помогают ребенку активно осваивать окружающую действительность, включаться в широкую систему социальных отношений [1, с. 9].

Необходимость формирования позитивного опыта общения, наличие эмоциональных привязанностей обуславливают актуальность проблемы межличностных отношений в младшем школьном возрасте.

Цель нашей работы – изучить особенности общения детей младшего школьного возраста со взрослыми в процессе учебной деятельности.

Материал и методы. Базой исследования явилось ГУО «Средняя школа № 47 г. Витебска имени Е.Ф. Ивановского». В исследовании приняли участие 30 учащихся в возрасте 8 – 9 лет (17 девочек и 13 мальчиков).

Исследование проводилось с использованием таких методов, как анализ и обобщение научной литературы, сравнение, методика «Интервью» О.В. Дыбиной, оценка уровня сформированности коммуникационной культуры проводилась на основе выделенных М.В. Крулехт критериев и показателей в ходе беседы и наблюдения, статистическая обработка результатов исследования.

Результаты и их обсуждение. Оценивая сформированность коммуникативных способностей учащихся младшего школьного возраста, можно отметить, что для учащихся характерно:

- высокий уровень сформированности коммуникативных способностей (30% учащихся). Дети принимают на себя функции организаторов взаимодействия; проявляют умение выслушать собеседника, согласовать с ними свои предложения, уступить, убедить, легко вступают в контакт со взрослыми и сверстниками.

- средний уровень сформированности коммуникативных способностей (43% учащихся). Дети легко контактируют со сверстниками, стремятся к общению, но главным образом с определенным кругом, т.е. межличностное общение со сверстниками характеризуется избирательностью. Общение со взрослым опосредуется совместной деятельностью, отмечаются трудности при вступлении в контакт с незнакомыми взрослыми. Речевая активность в общении недостаточная.

- низкий уровень сформированности коммуникативных способностей (27% учащихся). Дети не проявляют инициативной тенденции к контактам, действуют индивидуально. Не проявляют активности, пассивно следуют за инициативными детьми, не высказывая своего мнения. Не способны высказать свою точку зрения.

Для диагностики уровня сформированности коммуникационной культуры у детей младшего школьного возраста были определены критерии, качественно и количественно характеризующие сформированность коммуникационной культуры у детей младшего школьного возраста.

Анализ результатов показал, что у 10% опрошенных выявлен высокий уровень развития коммуникационной культуры: дети имеют достаточно полные представления о речевом этикете, о вежливости; свободно высказывают свое отношение к взрослым и сверстникам в доброжелательной форме

Для 40% детей характерен средний уровень развития коммуникационной культуры: дети имеют некоторые представления о речевом этикете, о вежливости; с помощью взрослого могут связывать предложения последовательно; с напоминанием благодарят за оказанную услугу; затрудняются с высказыванием своего отношения к взрослым и сверстникам.

И у 50% испытуемых диагностирован низкий уровень коммуникационной культуры: дети не могут высказать свое отношение к взрослым и сверстникам в вежливой форме, грубят; не умеют благодарить за оказанную им услугу; не могут в доброжелательной форме отстоять свое мнение; употребляют языковые единицы, не соответствующие ситуации и условиям общения.

На этапе формирующего эксперимента была разработана программа по оптимизации межличностного общения для детей младшего школьного возраста, направленная на формирование и развитие навыков взаимодействия в группе, формирование социального доверия и социально приемлемого поведения, умений самостоятельно решать существующие проблемы.

После реализации программы было проведено повторное исследование с использованием вышеуказанных методик и проведен сравнительный анализ результатов по исследованию сформированности коммуникативных способностей и коммуникативной культуры детей.

После реализации программы высоким уровнем сформированности коммуникативных способностей стали обладать 60% учащихся, средним уровнем – 30% учащихся, низким уровнем – 10% учащихся. Также изменился уровень сформированности коммуникативной культуры младших школьников. Так, высокий уровень проявляют 70% учащихся, средний уровень – 23,34% учащихся, низкий уровень – 6,66% учащихся.

Результаты свидетельствуют о положительном влиянии занятий с элементами тренинга по оптимизации межличностного общения для детей младшего школьного возраста.

Заключение. В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми. Начало учебной деятельности по-новому определяет отношение ребенка в сферах социальных отношений «ребенок-взрослый» и «ребенок-дети». Детские дружеские отношения могут иметь множество позитивных эффектов. Ожидания учителя, особенно важны в самом начале обучения, когда значимость его достаточно высока и учитель оказывает существенное влияние на мотивацию, поведение и самооценку ребенка. Проявляющееся в этих ожиданиях избирательное отношение обнаруживается, прежде всего, в оценочной деятельности учителя, в атрибуции успехов и неудач, а также в той эмоциональной поддержке, которую он оказывает ученику.

Список использованной литературы:

1. Безродных, Т.В. Межличностные отношения детей младшего школьного возраста. Современные образовательные технологии: психология и педагогика / Т.В. Безродных. – Новосибирск : ЦРНС, 2019. – 311 с.

2. Емельянова, И.Г. Особенности межличностных отношений в современных младших школьников / И.Г. Емельянова. – М. : Новая школа, 2017. – 238 с.

Трусова А.В. (Научный руководитель – Милашевич Е.П.,
старший преподаватель)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

В профессиональной деятельности медицинский работник имеет высокий риск попадания в состояние умственного, физического или эмоционального истощения, которое возникает на фоне сильного стресса. Стресс является индивидуально воспринимаемым феноменом, опосредованным психологическими особенностями личности [0]. Длительный стресс может привести к выгоранию, которое обычно связано с постоянным перенапряжением и проявляется в полном игнорировании своих обычных дел, неприятии себя и ситуаций, нежелании действовать.

Целью данной статьи является выявление эмоционального выгорания у сотрудников медицинского профиля.

Считается, что впервые данный термин упомянул Х. Фреденбергер, американский психиатр, для обозначения эмоционального истощения своих коллег, используя слово «выгорание» как метафору. Разработанная ученым модель оказалась удобной для оценки состояния эмоционального выгорания у медицинских работников. Ведь их рабочий день – это постоянное теснейшее общение с людьми, к тому же больными, требующими постоянной заботы и внимания, а также сдержанности [0].

Говорин Н.В. и Бодагова Е.А. изучили синдром эмоционального выгорания врачей лечебных учреждений, используя опросник диагностики эмоционального выгора-

ния В.В. Бойко. Данный синдром выявили у 67,6% специалистов, при этом у 10,5% врачей зафиксирован синдром в стадии формирования. Данный факт свидетельствует о том, что часть врачей подвержена воздействию психотравмирующих факторов, так или иначе связанных с профессиональной деятельностью [3].

В исследовании Чертковой С.К., показано, что, среди медицинских работников, наблюдается высокий уровень эмоционального выгорания, 40% имеются признаки начинающегося эмоционального выгорания, у 25,5% присутствуют признаки эмоционального выгорания, что требует разработки мер профилактики [4].

Материал и методы. Материалами послужили психологические исследования синдрома эмоционального выгорания. В исследовании участвовали 25 сотрудников медицинского профиля, Государственного учреждения образования «Витебская городская центральная поликлиника».

Для достижения поставленной цели была применена «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, которая позволила диагностировать ведущие симптомы «эмоционального выгорания» и определить, к какой фазе развития стресса они относятся: «напряжения», «резистенции», «истощения». Опираясь на смысловое содержание и количественными показателями, подсчитанными для разных фаз формирования синдрома «выгорания», можно дать достаточно объемную характеристику личности, оценить адекватность эмоционального реагирования в конфликтной ситуации, наметить индивидуальные меры профилактики и коррекции. Степень сформированности фаз и симптомов оценивается по количеству набранных в ходе тестирования баллов.

Результаты и их обсуждение. В исследовании было выявлено, что у 43,3% медицинских работников сформирована фаза истощения, у 33,3% специалистов – фаза резистентности, у 13,3% медицинских работников – фаза напряжения (рисунок 1).



Рисунок 1. – Результаты по методике
«Диагностика уровня эмоционального выгорания» (автор В.В. Бойко)

Фаза напряжения характеризуется изменением в чувствах, в мышлении и здоровье испытуемых. Наблюдается снижение концентрации внимания, ригидность, недоверчивость, нарушение сна, утомляемость, раздражительность и т.п. Анализ полученных данных по эмоциональному выгоранию позволяет заключить, что симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств» складывается у 13,3% сотрудников, а сложился у 73,3% медицинских работников.

Для фазы резистентности характерна неадекватная «экономия» эмоций, ограничение эмоциональной отдачи. Было также выявлено, что симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования» формируется у 23,3% респондентов, сформирован у 60% сотрудников, причем в 30% случаев симптом доминирует.

Фаза истощения характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. В данной фазе у 23,3% медицинских работников преобладает симптом «эмоционального дефицита».

Заключение. Эмоциональное выгорание является действительно актуальной проблемой современности, которая требует особого подхода к ее изучению, диагностике и профилактике. Способами профилактики эмоционального выгорания являются поддержание гармоничного эмоционального состояния и оптимизация самоотношения личности. Также следует подчеркнуть, что развитие компонентов эмоционального интеллекта помогает создавать и поддерживать исключительно позитивные установки, ценности по отношению к себе и окружающим людям. В дальнейшем исследовании планируется изучить взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания с эмоциональным интеллектом, который может препятствовать эмоциональному выгоранию.

Список использованной литературы:

1. Милашевич, Е.П. Специфика субъективного отражения стрессового состояния в учебной деятельности у студентов младших курсов / Е.П. Милашевич // Фундаментальные и прикладные проблемы стресса: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Витебск, 16-17 апреля 2013 г. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013. – С. 184–185.

2. Ульянова, О.В. Синдром эмоционального выгорания у врачей неврологов / О.В. Ульянова, В.А. Куташов, А.П. Скороходов, А.А. Дудина // Прикладные информационные аспекты медицины. – 2016. – Т. 19, № 1. – С. 119–123.

3. Говорин, Н.В. Синдром эмоционального выгорания у врачей / Н.В. Говорин, Е.А. Бодагова // ОРГЗДРАВ: новости, мнения, обучения. Вестник ВШОУЗ. – 2016. – № 1 (3). – С. 98–106.

4. Черткова, С.К. Эмоциональное выгорание у медицинских работников центральной районной больницы: состояние проблемы / С.К. Черткова, Т.Ю. Крестьянинова // Психологический Vademecum. Социализация личности в условиях неопределенности: региональный аспект: сборник научных статей. – Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2021. – С. 262–266.

Турецкова А.А. (Научный руководитель – Крестьянинова Т.Ю.,
канд. биол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ПОДХОД К ПСИХОКОРРЕКЦИИ И ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ

Актуальность изучения данного направления терапии заключается в том, что склонные к аддиктивному поведению люди часто сталкиваются с проблемой алекситимии, состоящей в осложненной способности выразить свое эмоциональное состояние вербально.. Арт-терапия – это общий термин, который включает в себя множество различных направлений, таких как изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, песочная терапия и другие [1]. В качестве профилактики аддиктивного поведения арт-терапия предоставляет возможность направлять потенциал человека в

благоприятное русло, так как склонные к зависимостям люди довольно часто проявляют способность к нестандартным способам скрывания своей проблемы. Арт-терапия как подход в данном случае предлагает возможность демонстрации человеку нового способа взаимодействия и с другими людьми, и с собственными переживаниями и способами регуляции психологического состояния. В творческом процессе задействуются мысли, зрительные образы из прошлого. При этом «внутренняя цензура» значительно ослабевает, поэтому механизм защиты от постороннего воздействия не включается. Немаловажно и то, что при виде результата своего труда у человека резко повышается уровень самооценки, появляется уверенность в изменении к лучшему образа жизни. Арт-терапия позволяет заглянуть в подсознание зависимого. В этом заключается ее главное отличие от психотерапевтических методик, которые воздействуют именно на сознание [2].

Цель статьи – изучение методов арт-терапии, подходящих для работы с аддиктивным поведением.

Материал и методы. Материалом для данного теоретического исследования выступают разнообразные научно-методические продукты, однако за основу анализа в данном исследовании были взяты научные публикации исследований, проведенных на базе Витебского государственного университета имени П.М. Машерова.

Результаты и их обсуждение. В настоящее время профилактика аддиктивного поведения должна быть многообразной по своей направленности, включать в себя длительную программу психотерапевтической коррекции, направленной на изменение привычных установок личности. Одним из основных методов данной работы является арт-терапия. Осуществляя арт-терапевтические мероприятия, мы не только помогаем нуждающимся справиться с недугом, но и открываем новые, ранее неведомые горизонты жизни, которые в будущем после овладения тем или иным видом искусства, становятся замещающими факторами реализации личностных потенциалов не через наркотик, а через активное творчество [3]. Как показывает зарубежный и отечественный опыт специальных пенитенциарных учреждений для заключенных с психическими расстройствами, использование арт-терапии может повысить качество жизни этих преступников-больных, повысить их самооценку, в определенной мере познать себя, найти способ адекватного отреагирования негативных эмоций через создание художественных образов. Таким образом, изобразительная деятельность в рамках психотерапии позволяет пациенту реализовать свой повышенный интерес к собственной личности, что было бы трудно сделать иным образом. Предполагается, что занятия изобразительным творчеством сами по себе могут помочь пациенту. Арт-терапия как средство реабилитации лиц с зависимостями может проводиться в групповом, семейном или индивидуальном формате. В любом случае занятие начинается с беседы, во время которой участники делятся между собой и с психотерапевтом своими переживаниями, рассказывают о том, чего ожидают от лечения искусством. При занятиях в группе специалист подбирает для участников наиболее подходящие им арт-техники. Во время тренинга каждый член сообщества взаимодействует с другими. Это позволяет узнать и лучше понять окружающих людей, научиться доверять им. В свою очередь это дает возможность активизировать эмоциональные ресурсы, вселить в зависимых уверенность в скором избавлении от пристрастия. При индивидуальных занятиях психолог при помощи арт-методик вводит пациента в определенное психологическое состояние, помогает словесно описать его. В результате у аддиктов происходит необходимая трансформация сознания и подсознания, способствующая выработке положительных черт характера. Немаловажное значение имеют сеансы арт-терапии, в которых совместно участвуют пациент и его созависимые родственники. В ходе их проведения прорабатываются внутрисемейные конфликты, что способствует восстановлению уважительных и

доверительных отношений [1]. Благодаря лечению прекрасным, зависимый быстрее возвращается к полноценной жизни, у него значительно снижается вероятность рецидива. Арт-терапевт побуждает пациента к взаимодействию с изобразительными материалами и продукцией, вследствие этого изначально возникающий монолог с переживаниями пациентом негативных событий при последующем обсуждении результатов с арт-терапевтом переходит в форму диалога. Этот вид терапии связан с осознанием неосознаваемого психического материала. Он создает безопасную среду для работы, в которой пациент чувствует себя защищенным для того, чтобы выразить свои переживания, чувства, не испытывая никакого давления со стороны окружающей среды.

Заключение. Использование же арт-терапии как «системы инновационных психотехнологий» в программе рефлексивно-творческого тренинга-практикума способно обеспечить эффективное эмоциональное отреагирование как будущих специалистов, так и людей, имеющих склонности к аддиктивному поведению; дает возможность невербального контакта; способствует преодолению коммуникативных барьеров и психологических защит; создает благоприятные условия для развития способности к саморегуляции; влияет на осознание своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний.

Список использованной литературы:

1. Крук, В.А. Арт-терапия как средство реабилитации лиц с алкогольной зависимостью / В.А. Крук // Психологическая студия : сборник научных статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры психологии ВГУ имени П.М. Машерова. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2022. – Вып. 15. – С. 110–112.

2. Ганкович, А.А. Арт-терапия в специальном образовании / А.А. Ганкович // Социогенетический и персоногенетический потенциал личности как приоритет образовательной деятельности: сб. науч. ст. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова. – Витебск, 2008. – С. 236–239.

3. Старовойтова, В. В. Арт-терапия как современное направление профилактики отклоняющегося поведения / В.В. Старовойтова // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения : материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 29-30 октября 2015 г. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2015. – С. 211–213. URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/6910>

Фадеева Е.Н. (Научный руководитель – Стреленко А.А.,
канд. психол. наук, доцент)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

История человечества смогла доказать, что агрессия является неотъемлемой частью жизни общества и личности. Мощная притягательная сила агрессии обладает свойством заразительности. Большинство людей отвергают агрессию на словах, но в повседневной жизни демонстрируют ее слишком часто [1, с. 82].

Проблема агрессивного поведения в подростковом возрасте является сегодня одной из самых важных и актуальных. Агрессия в подростковом возрасте влияет на взаимоотношения с родителями, сверстниками, учителями, а так же индивидуальное развитие, учебную деятельность, успешность в будущем.

Решению данной проблемы посвящены многочисленные исследования зарубежных психологов, таких как: А. Адлер, А. Бандура, Л. Берковиц, Р. Бэрон, Доллард, Зильманн, К. Лоренц, Д. Майерс, Д. Ричардсон, Р. Уолтерс, Э. Фромм, и др. В отечественной психологии изучением агрессивных и враждебных реакций человека занимались российские ученые: Ю.Б. Гиппенрейтер, Е.В. Змановская, Можгинский, А.А. Реан, Л.М. Семенюк, Г.Р. Хузеева и др. А так же белорусские психологи – Я.Л. Коломинский, А.В. Ракицкая, А.А. Стреленко, И. А. Фурманов и др. Сложность в решении данной проблемы заключается в том, что подростки испытывают на себе целый комплекс различных воздействий, которые способствуют развитию агрессивности и враждебности.

Цель данной статьи состоит в изучении понятия агрессии и предпосылок агрессивного поведения подростков.

Материал и методы. Материалом послужили работы известных отечественных и зарубежных ученых – психологов, изучающих данную проблему. Использованы методы психологического исследования теоретического уровня: системный анализ научной литературы по теме исследования, синтез и обобщение полученных знаний.

Результаты и их обсуждение. Слово агрессия очень часто употребляется в повседневной речи, причем в самых разных контекстах. Вместе с тем оно используется настолько широко, что становится невозможно сформулировать единственное и общее его определение. Несмотря на огромное количество научной литературы, посвященной изучению данного феномена, существуют большие разногласия относительно точного определения этого понятия и причин возникновения агрессивного поведения [2, с. 6].

В психологической литературе часто человеческая агрессия определяется как действия, предпринимаемые одним человеком (агрессором) с намерением причинить вред другому человеку (жертве) [2, с. 6].

В настоящее время большинство психологов принимают следующее определение: агрессия (от лат. *aggredi* – нападать) – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения [3, с. 26].

Важно различать понятия агрессия и агрессивность. Под агрессией понимаются определенные действия, поведение, а агрессивность рассматривается как личностная черта, свойство, характеризующее готовность к агрессивным действиям. Главное отличие между этими понятиями в том, что не все агрессивные действия обусловлены агрессивностью личности, а агрессивность не всегда приводит к агрессивным действиям.

Формы выражения агрессии [2, с. 15]:

- *Вербальная агрессия* – человек вербально выражает свои негативные чувства к другому человеку посредством формы (крик, визг), или содержания (оскорбления, распускание слухов и пр.).

- *Физическая агрессия* – человек выражает свою агрессию по отношению к другому человеку, используя физическую силу (драка, толчки, подножки и пр.)

- *Косвенная агрессия* – действия человека направлены на другое лицо, которое как – то связано с обидчиком (например, несправедливо наказанный учителем школьник бьет учительского любимчика), или ни на кого не направлены (бросание предметов, топанье ногами и др.).

- *Негативизм* – это оппозиционная форма поведения. Действия человека обычно направлены против авторитета и проявляются в виде пассивного сопротивления (например, в виде детского упрямства – «неразговаривание») или в виде активной борьбы против сформировавшихся обычаев.

На возникновение агрессии у подростков часто оказывают влияние разные социально–психологические факторы. К таким факторам можно отнести:

Взаимоотношения с родителями. Существенное влияние на формирование агрессивной модели поведения подростка оказывают взаимоотношения с родителями. Здесь важно обратить внимание на родительское эмоциональное отношение к ребенку, восприятие ребенка родителем, а также способы поведения и взаимодействия с ним. Существует множество исследований, в которых просматривается прямая связь между негативными взаимоотношениями в системе «родитель – ребенок» и агрессией.

Депривация родительской любви. Потребность подростка в родительской любви – одна из наиболее сильных и длительных. Она обеспечивает ему чувство безопасности, поддерживает благоприятное состояние эмоционального мира, учит любви, нравственному поведению и является источником жизненного опыта, который необходим ему как потенциальному родителю. Для личности, сформировавшейся под воздействием депривации родительской любви, характерно чувство внутренней пустоты.

Социальное отвержение. Люди, которые не принимаются или отвергаются окружающими, чаще испытывают гнев и проявляют агрессию.

Провокация. Провокация к агрессии включает реальные и/или предполагаемые спусковые механизмы агрессии. К ним относятся: оскорбления, физическая агрессия, или вмешательство в процесс достижения цели.

Фрустрация. Состояние фрустрации может возникнуть в любой сфере межличностных отношений, когда кто-то/что-то препятствует достижению цели.

Л. Берковиц (L. Berkowitz, 1993) утверждал, что фрустрация может стать вероятной причиной гнева, страха, агрессии, в следующих случаях:

- повторные попытки достижения целей, которые ожидалось, но остались безрезультатными;
- действия, вызывающие фрустрацию, воспринимаются как несправедливые или деспотичные;
- когнитивные, личностные, социальные ресурсы, с помощью которых можно справиться со стрессорами.

Желание возмездия. Агрессия может возникать как ответная реакция на неприемлемое поведение окружающих, то есть как акт возмездия за что-либо [2, с. 129].

Жестокое обращение. Подобное явление достаточно распространено в наши дни. Оно может осуществляться как в открытой (физическое насилие), так и в скрытой (психологическое насилие) формах.

Существует много причин проявления агрессии в подростковом возрасте. Подростки в этот период познают свой внутренний мир, учатся владеть своими эмоциями и чувствами. Они становятся неуправляемыми, раздражительными, порой грубыми и злыми. Степень проявления агрессии в поведении у всех проявляется по – разному.

Агрессию в поведении, проявляющуюся в начале подросткового периода, можно считать вполне естественным явлением, но лишь при условии, что она не переходит границ дозволенного и не причиняет никому серьезного ущерба.

Заключение. Агрессивное поведение – это результат сложного взаимодействия разных процессов, которые происходят в обществе и сознании человека. Оно должно быть рассмотрено и известно родителям, педагогам, руководителям молодежи во всех его проявлениях. Для улучшения психоэмоционального состояния подростков, необходимо предъявлять к ним адекватные требования, которые они в состоянии выполнять без перенапряжения. А также для них важна понимание и помощь родителей и педагогов, которая будет направлена на укрепление уверенности в себе, выработку собственных критериев успешности, умения вести себя в трудных ситуациях, и ситуациях неуспеха. Очень важно помочь таким детям выработать свои, индивидуальные модели поведения в значимых и оцениваемых ситуациях. Ведь только правильное поведение взрослых при появлении фак-

торов, способствующих формированию агрессивного поведения у подростков, поможет решить данную проблему на этапе ее раннего становления.

Список использованной литературы:

1. Змановская, Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Змановская. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.
2. Фурманов, И.А. Социальная психология агрессии и насилия: профилактика и коррекция: учеб. пособие / И.А. Фурманов. – Минск: Изд. центр БГУ, 2016. – 401с.
3. Бэрн, Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 352 с.
4. Реан, А.А. Психология подростка Полное руководство / под ред. член. – корр. РАО А. А. Реана – СПб.: «прайм – ЕВРО – ЗНАК», 2004.- 480с.
5. Басс, А.Г. Психология агрессии [Текст] / А.Г. Басс. // Вопросы психологии. – 2015. – № 3. – 117 с.

Федюк Е.М. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Одной из главных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста является формирование коммуникативных умений. Умение ребенка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей. Благодаря общению ребенок не только познает другого человека (взрослого или сверстника), но и самого себя. В развитии сферы общения ребенка дошкольного возраста ведущую роль играют коммуникативные умения. В психологии преобладает точка зрения психолога М.И. Лисиной, согласно которой «общение» и «коммуникативная деятельность» рассматриваются как синонимы [1, с. 88]. По мнению В.А. Горяниной, общение рассматривается как специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества, в общении реализуются социальные отношения людей [3, с. 121].

В современных условиях развития общества особую актуальность приобретают проблемы формирования у детей коммуникативных умений, позволяющих им в дальнейшем самостоятельно пополнять и корректировать свои знания, ориентироваться в потоке информации, приспосабливать свои возможности с потребностями производства и общества. Важное место в системе способов формирования коммуникативных умений занимает игра, а наиболее благоприятные условия для формирования коммуникативных умений создаются в условиях ведущей деятельности дошкольного возраста – игровой.

Как отмечается российским психологом В.С. Мухиной, «ребенок становится человеком, только присваивая общественно–исторический опыт человечества в процессе общения со старшими по возрасту людьми, живыми носителями его. Общение – условие и важнейший фактор психического развития ребенка» [3, с. 129]. Сфера коммуникации – это часть социального пространства, в котором существует личность. В современных условиях, когда напряженностью и стабильностью характеризуются все сферы жизнедеятельности субъекта, конструктивно – коммуникативная деятельность приобретает особую значимость. Современные исследования в этой области свидетельствуют о том, что большинство детей к концу дошкольного возраста не имеют представления о взаимоотношениях,

не могут свободно выражать свои мысли, не проявляет заинтересованности в общении со сверстниками. Именно в условиях общения ребенок сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения по отношению к другим людям, приспособлять эти нормы и правила к разнообразным конкретным ситуациям. В совместной деятельности непрерывно возникают ситуации, требующие согласования детей, проявления доброжелательного отношения к сверстникам, умения отказываться от личных желаний ради достижения общей цели. В этих ситуациях дети далеко не всегда находят нужные способы поведения. В игре заложены большие возможности для развития навыков общения. В первую очередь, развитие рефлексии как человеческой способности осмысливать свои собственные действия, потребности и переживания других людей. В игре, как и во всякой творческой коллективной деятельности, происходит столкновение умов, характеров, замыслов. Именно в этом столкновении складывается личность каждого ребенка, формируется детский коллектив. При этом обычно наблюдается взаимодействие игровых и реальных возможностей.

Материал и методы. С целью выявления исходного уровня сформированности навыков взаимодействия со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста был проведен эксперимент, в котором приняли участие 50 воспитанников ГУО «Дошкольный центр развития ребенка г. Марьино Горка «Росток». Для выявления уровня сформированности навыков взаимодействия со сверстниками использовалась методика «Два домика» – это вариант методики, который был предложен Я.Л. Коломенским, «Выбор в действии». Опираясь на данные, можно определить уровень благополучия взаимоотношений группы. Высокий уровень благополучия взаимоотношений фиксируется в том случае, если в группе больше детей с первой и второй статусной категорией. Средний – когда в двух первых и трех последних группах число лиц примерно одинаково. Низкий – при преобладании в группе лиц с низким статусом («пренебрегаемые», «изолированные» и «отвергаемые»). Анализ ответов показывает какие данные о сверстниках (умения, нравственные качества, внешние особенности и пр.) выделяют дети чаще всего. Выбор зависит от вида деятельности и от предполагаемой ситуации взаимодействия (ситуация игровая, трудовая и др.). Также нами была выбрана для исследования методика «Рукавички» Г.А. Цукермана, которая позволяет оценить: плодотворность совместной деятельности; умение детей договариваться в процессе совместной деятельности; контроль друг над другом по ходу процесса выполнения деятельности: насколько дети замечают друг у друга отступление от изначального замысла, как на них реагируют; эмоции, возникающие у детей от совместной деятельности: позитивное (получают ли удовольствие от совместной деятельности), нейтральное (взаимодействуют друг с другом только потому, что так надо) или отрицательное (игнорируют друг друга в процессе, ссорятся и др.).

Результаты и их обсуждение. Результаты показали, что у 50% детей – низкий уровень развития навыков взаимодействия со сверстниками. При выполнении задания они не могли договориться между собой, и как следствие, их рисунки оказались различными. 40% дошкольников показали средний уровень развития навыков взаимодействия со сверстниками. Они старались договориться, но все же в их рисунках были некоторые различия. 10% – показали высокий уровень сформированности навыков взаимодействия, т.е. смогли договориться между собой, поэтому получились максимально схожие рисунки. Полученные данные показывают, что сформированность навыков взаимодействия со сверстниками у большинства детей старшего дошкольного возраста находится на низком уровне. Графически эти данные представлены на рисунке 1.

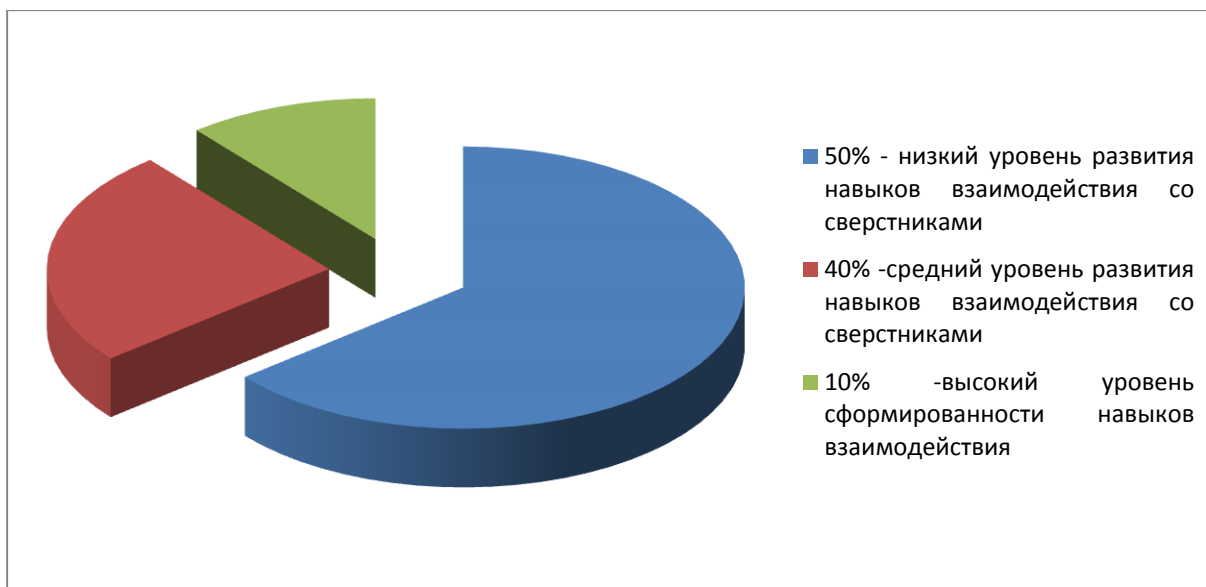


Рисунок 1 – Уровни взаимодействия со сверстниками детей старшего дошкольного возраста

Заключение. Таким образом, проведенный нами анализ результатов диагностики показал, что дошкольники испытывают трудности при построении взаимоотношений в группе и одной из причин является низкий уровень сформированности навыков взаимодействия со сверстниками.

Список использованной литературы:

1. Анисеева, Н.П. Педагогика и психология игры / Н.П. Анисеева. – М.: Мысль, 1996.–189 с.
2. Белобрыкина, О.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников / О.А. Белобрыкина // Вопросы психологии. – 2011. – № 4. – С. 31–38.
3. Горянина, В.А. Психология общения: учебное пособие / В.А. Горянина. – М.: Академия, 2004. – 416 с.

Федюк Е.М. (Научный руководитель – Кияшко Д.Ю.,
канд. психол. наук, доцент)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПРЕОБЛАДАЮЩИЕ ТИПЫ ХАРАКТЕРА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Исследование характера, также, как и его структуры, представляют собой важный аспект проблемы личности в психологической науке. Так, известный психолог Н.Д. Левитов определял черты характера, как сложные индивидуальные особенности, достаточно показательные для человека и позволяющие с известной вероятностью предугадать его поведение в том или ином конкретном случае. Вышеуказанный автор уделяет внимание разнице между привычкой и чертой характера. По его мнению, черты характера, состоящие из привычек и навыков, характеризуются достаточно ярко выраженной сознательностью [1].

Выдающийся психолог С.Л. Рубинштейн определял характер как своего рода определенность в той или иной деятельности, в которой личности отличаются между

собой различной совокупностью черт характера [2]. По определению доктора педагогических наук Е.И. Рогова, характер означает совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении, обуславливая типичные для нее способы поведения [3].

Когда определяют характер человека, то говорят не о том, что такой-то человек проявил смелость, правдивость, откровенность, что это человек смелый, правдивый, откровенный, то есть названные качества – свойства данного человека, черты его характера, которые могут проявиться при соответствующих обстоятельствах. Знание характера человека позволяет со значительной долей вероятности предвидеть и тем самым корректировать ожидаемые действия и поступки. Решающим для понимания характера является взаимоотношение между общественно и личностно значимым для человека. В каждом обществе имеются свои важнейшие и существенные задачи. Именно на них формируется и проверяется характер людей. Поэтому понятие «характер» относится в большей степени к отношению этих объективно существующих задач. Поэтому характер – это не просто любое проявление твердости, упорства и т.п., а направленность на общественно значимую деятельность. Именно направленность личности лежит в основе единства, цельности, силы характера. Обладание целями жизни – это главное условие образования характера. В изучении характера существуют следующие направления: гороскопия, физиономика, дерматоглифика, графология [4].

Чрезмерную выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющую крайние варианты нормы, называют акцентуацией характера. Практическая акцентуация – это предельная величина, крайний вариант проявления нормы. Акцентуация характера свойственна повышенной уязвимости лишь к определенному рода психотравмирующим воздействиям, адресованным к так называемому «месту наименьшего сопротивления» данного типа характера при сохранении устойчивости к другим. Это слабое звено в характере человека проявляется только в ситуациях, предъявляющих повышенные требования к функционированию именно этого звена. Во всех других ситуациях, не затрагивающих уязвимых точек характера, индивид ведет себя без срывов, не доставляя неприятностей ни окружающим, ни себе.

Подростковый возраст – большой и ответственный этап психического развития личности, в отечественной периодизации занимающий место между младшим школьным и ранним юношеским возрастами – от 12–13 до 14–15 лет. Чтобы правильно взаимодействовать с ребенком, грамотно обучать и воспитывать, необходимо знать его психологические особенности, включая и темперамент [5]. Все вышеуказанное обусловило актуальность нашего исследования.

Выборка: 30 обучающихся в возрасте 14–15 лет; из них: 12 девушек и 18 юношей. Все респонденты – учащиеся ГУО «Средняя школа № 47 г. Витебска им. Е.Ф. Ивановского».

Материал и методы. Объект исследования – проявления характера лиц подросткового возраста. Методы исследования: методика «Определение типа личности» К.Г. Юнга; «Характерологический опросник» К. Леонгарда и Г. Шмишека.

Результаты и их обсуждение. На основании обработки данных, которые были получены при применении методики «Определение типа личности» К.Г. Юнга мы определили, что 57% опрошенных относятся к категории «интроверты», тогда как 23% опрошенных относятся к категории «амбиверты», а 20% опрошенных относятся к категории «экстраверты». Полученные данные представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Диагностика типа личности (характера) подростков по методике «Определение типа личности» К. Г. Юнга

После обработки полученных данных, полученных при использовании методики «Характерологический опросник» К. Леонгарда и Г. Шмишека нами был сделан вывод, что у 64% подростков демонстративность выражена на низком уровне, у 18% испытуемых демонстративность обнаружена на среднем уровне и у 18% подростков зафиксирован высокий уровень демонстративности, тогда как у 91% подростков застревание выражено на низком уровне, у 6% испытуемых застревание констатировано на среднем уровне и у 3% подростков зафиксирован высокий уровень застревания; у 79% опрошенных педантичность выражена на низком уровне, у 12% испытуемых педантичность обнаружена на среднем уровне и у 9% подростков зафиксирован высокий уровень педантичности. У 58% подростков возбудимость выражена на низком уровне, у 27% испытуемых возбудимость обнаружена на среднем уровне и у 15% подростков зафиксирован высокий уровень возбудимости. У 58% подростков гипертимность выражена на низком уровне, у 24% испытуемых гипертимность обнаружена на среднем уровне и у 18% подростков зафиксирован высокий уровень гипертимности. У 79% подростков дистимность выражена на низком уровне, у 15% испытуемых дистимность обнаружена на среднем уровне и у 6% подростков зафиксирован высокий уровень дистимности. У 61% подростков тревожность выражена на низком уровне, у 21% испытуемых тревожность обнаружена на среднем уровне и у 18% подростков зафиксирован высокий уровень тревожности. У 58% подростков экзальтированность выражена на низком уровне, у 24% испытуемых экзальтированность обнаружена на среднем уровне и у 18% подростков зафиксирован высокий уровень экзальтированности.

Полученные данные представлены на рисунке 2.

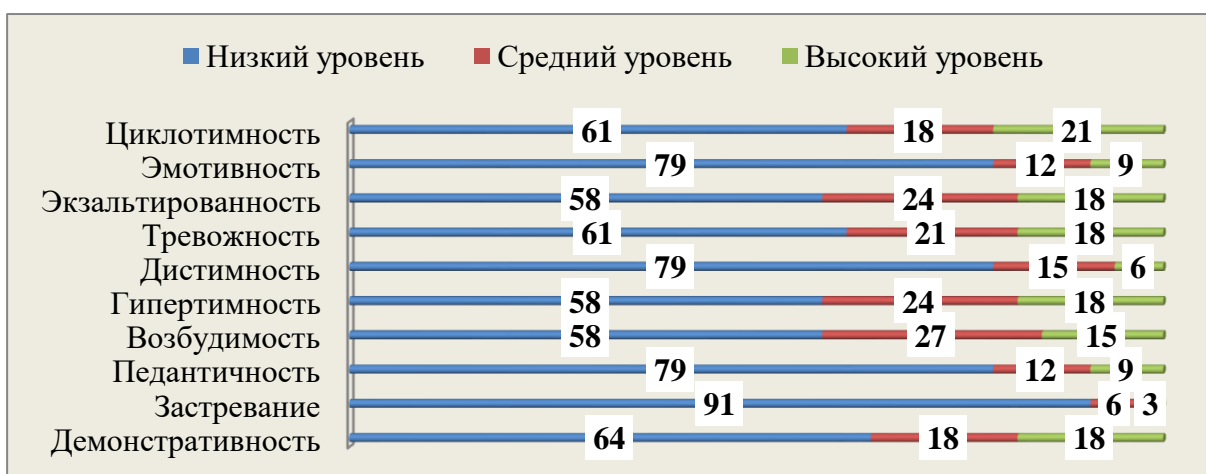


Рисунок 2 – Диагностика характерологических структур подростков по методик «Характерологический опросник» К. Леонгарда и Г. Шмишека, %

Заключение. На основании полученных при проведении нашего исследования данных мы сделали вывод, что среди опрошенных констатировано 57% интровертов, тогда как 23% опрошенных относятся к категории «амбиверты», а 20% опрошенных относятся к категории «экстраверты». Диагностическое исследование характерологических структур подростков позволило определить, что у подростков демонстративность выражена на низком уровне, застревание выражено на низком уровне, педантичность сформирована на низком уровне. Результаты исследования могут быть использованы в учебном процессе, а также лицами (студентами, аспирантами), которые изучают вопросы темперамента.

Список использованной литературы:

1. Батаршев, А.В. Типология характера и личности : практ. рук. по психол. диагностике / А.В. Батаршев. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2015. – 107 с.
2. Вальтер, Д.Ю. Характер личности / Д.Ю. Вальтер. – Краснодар: Новация, 2016. – 219 с.
3. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 2017. – 320 с.
4. Мостовая, К.Т. Влияние уровня притязаний на характер самоактуализации личности / К.Т. Мостовая. – М.: Лаборатория Книги, 2015. – 95 с.
5. Бурно, М.Е. О характерах людей / М.Е. Бурно.– М.: Академический Проект, 2016. – 639 с.

Ханяк К.С., Минакова Е.С. (Научный руководитель – Крук В.А., педагог социальный)
Республика Беларусь, г. Витебск, Лицей ВГУ имени П.М. Машерова

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ

За последнее десятилетие значение термина «эмоциональный интеллект» возросло по причине необходимости постоянного межличностного, внутригруппового и межгруппового контакта с людьми при осуществлении любой деятельности. Во взаимоотношении с людьми многое зависит от умения субъектов воспринимать и понимать эмоции и настроения партнера по коммуникациям, а также регулировать собственное эмоциональное состояние. Данную способность включает в себя уровень эмоционального интеллекта, определяемого по мнению П. Соловей, Дж. Майера и Д. Карузо в качестве способности воспринимать, вызывать эмоции и с их помощью повышать продуктивность мышления, осознавать и регулировать эмоции для своего развития.

Термин «эмоциональный интеллект» стал популярен в изучении по причине того, что многие ученые, которые работают над повышением эффективности коммуникативной составляющей деятельности, считают его основой социальной успешности личности [1].

Как и любое многогранное понятие, эмоциональный интеллект имеет множество трактовок и на данный момент нет единого подхода для его определения в психологии. Эмоциональный интеллект в самом широком понимании объединяет способности личности к эффективному общению путем понимания эмоций окружающих и умения подстраиваться под их эмоциональное состояние. Такое умение владеть своими эмоциями и состоянием является необходимым, когда речь идет о сфере деятельности, включающей в себя непосредственное тесное общение с окружающими.

По нашему мнению наиболее точным определением термина «эмоциональный интеллект» является способность распознавать эмоции, намерения, мотивацию, желания свои и других людей.

Материал и методы. Для достижения поставленной цели использовался комплекс взаимодополняющих методов: изучение учебной и методической литературы, описательный метод.

Результаты и их обсуждение. По мнению ведущих психологов, изучающих эмоциональный интеллект (Э. Торндайк, Ч. Спирмен, Д. Векслер, Г. Айзенк и др.) люди различаются по уровню осознания своих эмоций и эмоций других, по способности управлять своим эмоциональным состоянием и эмоциональным состоянием окружающих.

Понятие эмоционального интеллекта было впервые введено в 1990 г. Дж. Майером и П. Соловьевым, а стало популярно после публикации одноименной книги научного журналиста Дэниела Гоулмана в 1995 году. Согласно исследованию Гоулмана, у людей с развитым эмоциональным интеллектом лучше психическое здоровье, эффективность работы и лидерские навыки. При этом 67% лидерских способностей приходится на эмоциональный интеллект. Он важнее технических знаний и IQ в два раза [2].

В настоящее время понятие «эмоциональный интеллект» включает в себя четыре составляющих – самосознание, самоконтроль, социальная чуткость, управление взаимоотношениями и 18 связанных с ними навыков.

• Самосознание:

1) Эмоциональное самосознание: анализ собственных эмоций и осознание воздействия на нас; использование интуиции при принятии решений.

2) Точная самооценка: понимание собственных сильных сторон и пределов своих возможностей.

3) Уверенность в себе: чувство собственного достоинства и адекватная оценка своей одарённости.

• Самоконтроль:

1) Обуздание эмоций: умение контролировать разрушительные эмоции и импульсы.

2) Открытость: проявление честности и прямоты; надёжность.

3) Адаптивность: гибкое приспособление к меняющейся ситуации и преодоление препятствий.

4) Воля к победе: настойчивое стремление улучшать производительность ради ответственности внутренним стандартам качества.

5) Инициативность: готовность к активным действиям и умение не упускать возможности.

6) Оптимизм: умение позитивно смотреть на вещи.

7) Социальные навыки: эти способности определяют, как мы управляем нашими отношениями с людьми.

• Социальная чуткость:

1) Сопереживание: умение прислушиваться к чувствам других людей, понимание их позиции и активное проявление участливого отношения к их проблемам.

2) Деловая осведомлённость: понимание текущих событий, иерархии ответственности и политики на организационном уровне.

3) Предупредительность: способность признавать и удовлетворять потребности подчинённых, клиентов или покупателей.

• Управление отношениями:

1) Воодушевление: умение вести за собой, рисуя захватывающую картину будущего.

- 2) Влияние: владение рядом тактик убеждения.
- 3) Помощь в самосовершенствовании: поощрение развития способностей других людей с помощью отзывов и наставлений.
- 4) Содействие изменениям: способность инициировать преобразования, совершенствовать методы управления и вести работников в новом направлении.
- 5) Урегулирование конфликтов: разрешение разногласий.
- 6) Укрепление личных взаимоотношений: культивация и поддержание социальных связей.

Заключение. Таким образом можно сделать вывод о том, что умение взаимодействовать на разных уровнях может быть охарактеризовано уровнем эмоционального интеллекта.

Способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями могут быть направлены и на собственные эмоции, и на эмоции других людей. То есть можно говорить, как о внутриличностном, так и о межличностном эмоциональном интеллекте. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, но должны быть связаны друг с другом.

Список использованной литературы:

1. Андреева, И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2018. – №5. – С. 83–95.
2. Карпов, А.В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика / А.В. Карпов. А.С. Петровская. – Ярославль: ЯрГУ., 2008. – 344 с.

Ходикова М.М. (Научный руководитель – Виноградова С.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Успешная карьера в современных социальных условиях предполагает осознанность и осмысленность ее построения со стороны специалиста, а также готовность к постоянным изменениям. Наличие субъектной позиции у будущего профессионала в этом ключе означает, что человек выступает как субъект своего профессионального и карьерного развития: он целенаправленно и осознанно конструирует и реализует возможные альтернативы своей карьеры и жизненного пути в целом благодаря сформированной карьерной направленности, как указывает на это советский и российский психолог Е.П. Ильин [1, с. 114].

Понятие и ценностно-смысловое содержание карьерной ориентированности представлено в научных работах И.А. Акиндиновой, А.Ф. Амирова, Н.С. Малеевой, В.А. Мансурова, Е.Г. Щелоковой, А.Б. Яшкова. Карьерная направленность (ориентированность) обладает мотивационно-направляющим потенциалом и выступает как системное структурноуровневое образование, включающее в себя: во-первых, уровень общей направленности на карьеру (общей заинтересованности в карьерном развитии), во-вторых, уровень векторного направления построения карьеры («вверх», «вглубь») и, в-третьих, карьерные ориентации («управление», «предпринимательство», «служение», «мастерство») [2, с. 99].

При построении индивидуальной карьеры карьерные ориентации выполняют направляющую и организующую функции. А.Е. Михневич указывает, что карьерные ориентации представляют собой достаточно устойчивый конструкт, хотя возможны

случаи смены карьерных ориентаций в течение жизни [3, с. 51]. Второе из указанных качеств личности, проектирующей карьеру в новых социально-экономических реалиях, – готовность к постоянным изменениям – означает наличие творческого компонента жизнеспособности личности, а именно: инновационность мышления, ценностно-смысловые ориентиры на постоянное обучение и самообучение, высокий уровень стрессоустойчивости. Проблема успешной карьеры рассматривается как следствие активности субъекта, как закономерное следствие изменения (точнее – способности к изменениям) личностных особенностей субъектов, которые отражают инварианты профессионализма – «мета-умения», выступающими детерминантами карьерного успеха. К их числу Е.Ф. Яценко относит: быстрое овладение новыми способами обучения и самообучения; развитую способность к самоанализу и рефлексии; высокую адаптивность, способность перестраиваться в соответствии с динамикой среды; высокий уровень самооффективности [2, с. 129].

Актуальность представленной темы исследования обусловлена теми обстоятельствами, что, как белорусские, так и российские учреждения образования в настоящее время ориентированы на то, чтобы готовить не только специалистов высокого уровня, но и новое поколение руководителей, которые могут решить глобальные задачи устойчивого развития.

Материал и методы. Целью нашего исследования стало изучение карьерных ориентаций у учащихся Полоцкого колледжа УО «ВГУ имени П.М. Машерова». Выборка составила 26 респондентов (4 юноши, 22 девушки) в возрасте 17 – 18 лет. Специальность «Начальное образование». В соответствии с поставленной целью была подобрана методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокурова).

Результаты и их обсуждение. Результаты нашего исследования показали, что способностью к управлению (показатель «менеджмент») обладают 63% респондентов. Среди респондентов выявлены высокие показатели автономии (73%), что свидетельствует о том, что студенты хотели бы работать в организации, которая обеспечивает достаточную степень свободы. На их взгляд, самая важная задача развития будущей карьеры – получить возможность работать самостоятельно, придерживаясь того порядка, который каждый установит для себя сам. Наличие строгих правил в организации скорее оттолкнет респондентов, и, несмотря на внешне привлекательную вакансию, выбор будет сделан в пользу вакансии в организации с достаточным уровнем свободы. У респондентов выявлены высокие проценты по показателю «стабильность работы» – 81%. Такие результаты говорят о том, что большинство опрошенных учащихся испытывают потребность в безопасности, надежном заработке в течение продолжительного времени. Они очень 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. Краткосрочные проекты и начинающие организации, респондентов, скорее всего, не привлекают. Важность стабильности места жительства отметили 47% студентов. Для 72% респондентов важен показатель «служение». Эти студенты в большей степени нацелены приносить пользу людям, обществу. Им важно наблюдать конкретные результаты своей работы, даже если те не выражены в материальном эквиваленте. Студенты, ориентированные на служение, скорее всего, откажутся от вакансии в организации, не разделяющей их целей и ценностей. Графически данные представлены на рисунке 1.

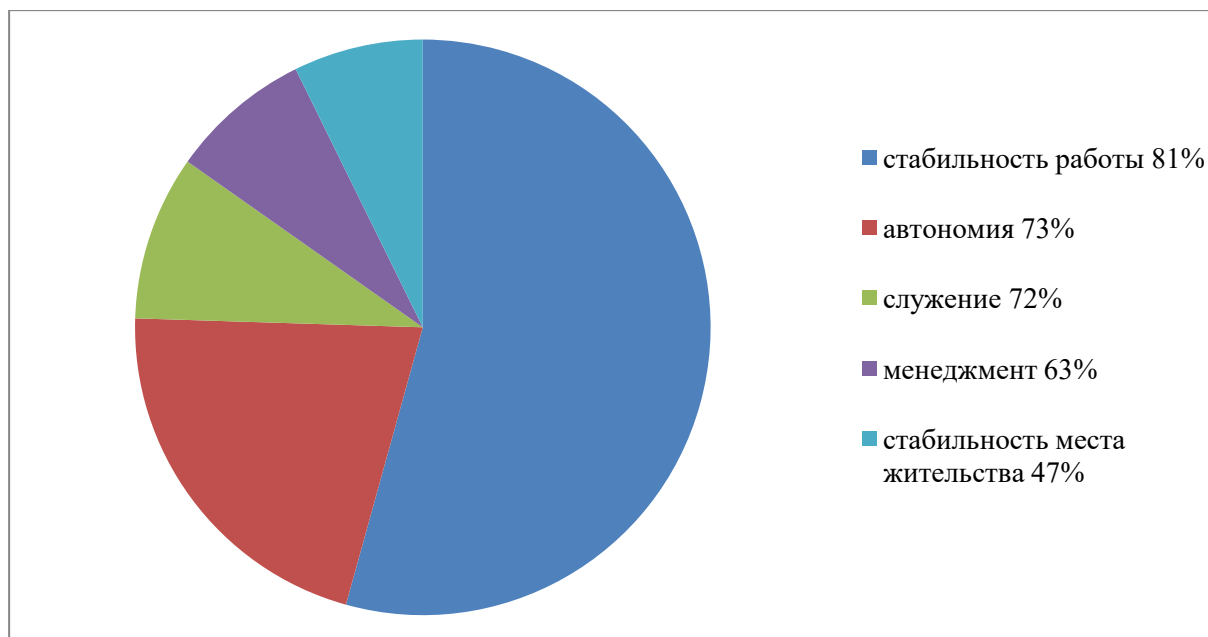


Рисунок 1 – Результаты исследования ценностных ориентаций в карьере

Заключение. Таким образом, проведенное нами исследование карьерных ориентаций студентов колледжа показали, что по методике «Якоря карьеры» не было выявлено отсутствия показателей карьерных ориентаций. В группе студентов зафиксирован высокий показатель по шкале «стабильность места работы», «автономия», «служение»; в самой меньшей степени выражен показатель по шкале «стабильности места жительства».

Список использованной литературы:

1. Ильин, Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб : Питер, 2008. – 432 с.
2. Психология самоактуализации и становления профессионала в условиях современного образования: монография / Под.науч. ред. Проф. Е.Ф. Яценко. – СПб.: Элви-Принт, 2016. – 194 с.
3. Михневич, А.Е. Культурные основы инновационного мышления / А.Е. Михневич // Социология. – 2018. – № 4. – С. 49–60.

Хребтова А.Ю. (Научный руководитель – Каратерзи В.А., старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИРРАЦИОНАЛЬНЫХ УСТАНОВОК И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ

В настоящее время многочисленные исследования в области психологической теории и практики посвящены проблеме формирования и развития личности. Установки формируются на основе слов, установок и мнений, высказываемых авторитетными взрослыми, кумирами, значимыми лицами. Их мнения могут восприниматься как истина, не подлежащая оспариванию и переходит в уровень стойкого убеждения.

В связи с этим иррациональные установки тесным образом связаны со стрессом, но и стресс является частью повседневной жизни. Без стресса жить невозможно и даже вредно.

Каждый человек по-разному реагирует на внешний стрессор. В этом проявляется его индивидуальность. Таким образом, можно сказать и о стрессоустойчивости, которая представляет собой сложную системную характеристику человека, которая отражает его способность успешно осуществлять свою деятельность в сложных и экстремальных условиях.

В современном обществе работа и учеба студентов, с одной стороны, связана с повышенной ответственностью за правильность учебных действий, с другой стороны, отличается высоким уровнем эмоциональных и психофизических перегрузок. Например, в теории рационально-эмоционального поведения Эллиса указывается на тот факт, что по мере роста иррациональных убеждений учебный стресс, депрессия, тревога и общий стресс становятся более заметными [1].

Основатель Рационально-эмотивной терапии (РЭТ, 1955г.) Альберт Эллис – американский когнитивный терапевт, утверждал, что все люди склонны к построению нелогичных, иррациональных мыслительных комбинаций. Фактически все проблемы человека – это результат мышления, подчинения многочисленным "следует", "нужно" и "должен". [2]. Поэтому, условием возникновения иррациональной установки личности выступает ее оценочное отношение и конкретное психическое состояние (настроение).

Таким образом можно сделать вывод о том, что для каждой личности характерен свой определенный уровень переживания волнения и страха, который вызывает негативные эмоции и является предпосылкой к возникновению иррациональных установок.

Материал и методы. Изучение теоретических основ стрессоустойчивости и иррациональных установок, опрос, анализ, синтез, методика диагностики иррациональных установок А.Эллиса, тест на определение уровня стрессоустойчивости Усатова, коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты и их обсуждение. В результате проведенного опроса среди студентов было установлено, что большинство испытуемых имеют средний уровень стрессоустойчивости (70% или 28 человек), т.е. уровень стрессоустойчивости соответствует в меру напряженной жизни активного человека. Ситуации оказывают немалое влияние на жизнь студентов, и они не очень им сопротивляются. У 15% или 6 человек уровень стрессоустойчивости выше среднего. Это говорит о том, что студенты уверены в себе, сильные потрясения воспринимаются как урок в жизни и у них включаются механизмы самооценки и значимости. У 13% или 5 человек выявлен уровень стрессоустойчивости ниже среднего. Это свидетельствует о том, что у студентов проявляются цепные реакции физических и умственно-психических нарушений, и вынужденную часть своих ресурсов нужно тратить на борьбу с негативными психологическими состояниями.

Также хотелось бы привести результаты исследования иррациональных установок. По шкале фрустрационная толерантность личности большинство студентов (80% или 32 человека) имеют наличие иррациональной установки по этой шкале, т.е. характеризуется такими словами-маркерами как «что, если», «а вдруг» и т.п. У 10% или 4 человек выявлено ярко-выраженное и отчетливое наличие иррациональной установки, что представляет собой тенденцию верить в то, что ожидания негативного развития событий оправдаются. У 10% или 4 человек иррациональная установка отсутствует.

По шкале долженствования в отношении других выявлено, большинство студентов (85% или 34 человека) имеют наличие иррациональной установки по этой шкале, т.е. характеризующейся словами-маркерами: «должен» («должно», «должны», «не должен» и т. п.), «обязательно», «во что бы то ни стало», «кровь из носу». У 12,5% или 5 человек отсутствует иррациональная установка. У 2,5% или 1 человека имеется ярко-выраженное наличие иррациональной установки, т.е. есть восприятие того, как другие люди должны вести себя со студентами, как говорить в их присутствии, что делать.

Для выявления взаимосвязи между уровнем стрессоустойчивости и иррациональными установками был применён коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

1. Выявлена обратно-пропорциональная, средняя корреляционная связь между иррациональными установками и уровнем стрессоустойчивости ($r = -0,537$, $p \leq 0,01$). Полученные результаты между вышеперечисленными характеристиками свидетельствует о том, что чем выше будет иррациональная установка, тем ниже будет уровень стрессоустойчивости. И наоборот.

2. Выявлена обратно-пропорциональная, средняя корреляционная связь между шкалой «Оценка фрустрационной толерантности личности» и уровнем стрессоустойчивости ($r = -0,548$, $p \leq 0,01$).

3. Выявлена обратно-пропорциональная, средняя корреляционная взаимосвязь между шкалой «Самооценка и рациональность мышления» и уровнем стрессоустойчивости ($r = -0,389$, $p \leq 0,05$). Результаты свидетельствуют о средней взаимосвязи выраженности данных качеств у испытуемых.

Таким образом, с помощью Ранговой корреляции Спирмена была установлена взаимосвязь стрессоустойчивости с различными аспектами иррациональных установок.

Заключение. Таким образом, иррациональные установки формируются из наших субъективных интерпретаций внешнего мира и то какой мы личностный смысл в эти события вкладываем. Если мы придаем слишком большой смысл происходящему, на этом фоне может возникнуть и стресс и тревожность. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что наблюдается существенная взаимосвязь между уровнем стрессоустойчивости и различными аспектами иррациональных установок.

Список использованной литературы:

1. Хуторная, М.Л. Развитие стрессоустойчивости студентов в условиях интеллектуальных испытаний: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / М.Л. Хуторная. – Тамбов, 2007. – 32 с.

2. Эллис, А. Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход / А. Эллис; под ред. В.А. Чулкова. – Санкт-Петербург: Сова, 2002. – 272 с.

Хребтова А.Ю. (Научный руководитель – Каратерзи В.А.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

НАЛИЧИЕ ИРРАЦИОНАЛЬНЫХ УСТАНОВОК У СТУДЕНТОВ

Интерес к изучению иррациональных структур отдельной личности и общества связан социальными изменениями и явлениями, происходящими в общественной жизни, необходимость осмысления которых закономерно требует обращения к идеалам, нормам, установкам и культурным смыслам.

Одной из главных особенностей данного периода является установка на поиск своих ценностно-смысловых и смысложизненных оснований, ориентация на индивидуализацию собственного поведения. Как элемент структуры личности ценностно-смысловые установки характеризуют внутреннюю готовность к совершению определенной деятельности по удовлетворению потребностей и интересов.

Поэтому можно заметить, что установка предполагает определенный стиль деятельности и направляет деятельность и активность человека [1].

Важно представить определение установки, которое сформулировано Д.Н. Узнадзе: «Установка выступает целостным динамическим и субъективным состоянием, состоянием готовности к заданной активности, состоянием, обусловленным двумя факторами: потребностью самого субъекта и соответствующей объективной

ситуацией». Вообще, негативные эмоции появляются у людей не вследствие окружающих их событий, а вследствие их негативной интерпретации людьми. [2].

С точки зрения Альберта Эллиса установки могут быть как объективными рациональными, так и иррациональными – не имеющими отношения к реальной действительности. Рациональные установки помогают человеку двигаться вперед, способствуют более успешной адаптации к разнообразным условиям жизни. Иррациональные (негативные) установки приводят к негативным переживаниям, приводят к утрате жизненных сил и энергии, могут приводить к ощущению неудовлетворенностью жизнью. [3].

Таким образом можно сделать вывод о том, что для каждой личности характерен свой определенный уровень переживания волнения и страха, который вызывает негативные эмоции и является предпосылкой к возникновению иррациональных установок.

Материал и методы. Изучение теоретических основ стрессоустойчивости и иррациональных установок, опрос, анализ, синтез, методика диагностики иррациональных установок А. Эллиса.

Результаты и их обсуждение. Исследование проводилось среди студентов университета ВГУ имени П.М. Машерова и ГрГУ имени Янки Купалы с помощью методики диагностики иррациональных установок А.Эллиса и в результате проведенного опроса среди студентов было установлено, что большинство испытуемых по шкале фрустрационная толерантность личности (80% или 32 человека) имеют наличие иррациональной установки по этой шкале, т.е. характеризуется такими словами-маркерами как «что, если», «а вдруг», «а ведь может быть» и т.п., а также средняя вероятность возникновения и развития стресса. У 10% или 4 человек выявлено ярко-выраженное и отчетливое наличие иррациональной установки, что представляет собой тенденцию верить в то, что ожидания негативного развития событий оправдываются. У 10% или 4 человек иррациональная установка отсутствует.

По шкале долженствования в отношении других выявлено, большинство студентов (85% или 34 человека) имеют наличие иррациональной установки по этой шкале, т.е. характеризующейся словами-маркерами: «должен» («должно», «должны», «не должен» и т.п.), «обязательно», «во что бы то ни стало», «кровь из носу». У 12,5% или 5 человек отсутствует иррациональная установка. У 2,5% или 1 человека имеется ярко-выраженное наличие иррациональной установки, т.е. есть восприятие того, как другие люди должны вести себя со студентами, как говорить в их присутствии, что делать.

По шкале Катастрофизации можно сделать вывод о том, что большинство студентов 34 человека (85%) имеют наличие иррациональной установки по этой шкале, т.е. восприятие неблагоприятных событий как неизбежных, которые невозможно предотвратить, а также студенты имеют среднюю вероятность развития стресса. У 6 человек (15%) выявлено, ярко-выраженное и отчетливое наличие иррациональной установки, что свидетельствует о том, что студенты оценивают каждое неблагоприятное событие как ужасное и невыносимое. Эта установка характеризуется резким преувеличением негативного характера явления или ситуации и отражает иррациональное убеждение в том, что в мире есть катастрофические события.

По шкале долженствования в отношении себя выявлено, что большинство студентов 32 человека (80%) имеют наличие иррациональной установки по этой шкале, т.е. характеризуется словами-маркерами: «должен» («должно», «не должен», и т. п.), «обязательно», «во что бы то ни стало», «кровь из носу». У 8 человек (20%) выявлена ярко-выраженное наличие иррациональной установки, ведущей к стрессам. Наличие убеждения в том, что кому-то что-то должны, будет служить источником стресса в

следующем случае: когда что-либо будет напоминать об этом долге и что-либо одновременно будет мешать его исполнить.

По шкале самооценка и рациональность мышления большинство студентов (75% или 30 человек) имеют наличие иррациональной установки по этой шкале, включающих установки дихотомического мышления, максимализма, персонализации. У 25% или 10 человек иррациональная установка по шкале самооценки и рациональности мышления отсутствует.

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать вывод о том, что наличие иррациональных установок имеется у большинства студентов в большей или меньшей степени их выраженности.

Заключение. Таким образом, установки формируются из наших субъективных предпочтений внешнего мира и то какой мы личностный смысл в эти события вкладываем. Одной из главных особенностей данного периода в этом возрасте является установка на поиск своих ценностно-смысловых и смысложизненных оснований и ориентация на индивидуализацию линий собственного поведения. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что наблюдается наличие практически у всех студентов наличие иррациональных установок.

Список использованной литературы:

1. Толкач, И.Ф. Иррациональные установки студентов технического вуза / И.Ф. Толкач // Эпоха науки. – 2021. – №26. – С. 158–161.
2. Узнадзе, Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2011. – 416 с.
3. Эллис, А. Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход / А. Эллис; под ред. В.А. Чулкова. – Санкт-Петербург: Сова, 2002. – 272 с.

Цветков А.И. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ

Проблема школьной мотивации является одной из центральных в современном образовании, требующая совместных усилий разных специалистов – педагогов, психологов, администрации, а также родителей школьников. Мотивация – главный компонент регуляции учебной деятельности. Ученые, занимавшиеся проблемой мотивации учебной деятельности, подчеркивают большую значимость ее формирования и развития, так как именно она является гарантом формирования познавательной активности учащегося [1; 2].

Цель исследования – выявить особенности влияния семейного воспитания детей младшего школьного возраста на их учебно-познавательную мотивацию.

Материал и методы. Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам взаимосвязи семейного воспитания и учебной мотивации у школьников.

Результаты и их обсуждение. Учебная деятельность младших школьников регулируется и поддерживается сложной многоуровневой системой мотивов: познавательных, социальных и узколичных. Мотивы заложены в самой учебной деятельности и связаны с ее результатом и процессом. Многочисленные исследования показывают, что для формирования полноценной учебно-познавательной мотивации у младших

школьников необходима целенаправленная, специально организованная работа. Поэтому именно организация учебной деятельности является главным условием, обеспечивающим развитие действенных учебно-познавательных мотивов.

Важную роль в формировании учебной мотивации школьника играют родители, их оценка значимости образования в жизни ребенка. С психологической точки зрения родительское отношение – это социальная установка по отношению к детям, включающая в себя рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты [2]. Взаимоотношения родителей и детей, специфика их общения между собой, влияют на формирование личности детей. У родителей, удовлетворяющих лишь потребности детей, и не имеющих с ними душевного контакта, как правило, возникают проблемы в воспитании и общении с детьми.

Анализ психолого-педагогической литературы, проведенный нами, позволил выделить главные условия воспитания детей в семье. К ним относятся:

1. Семейный климат, который определяет эмоциональное, социальное и другие виды развития ребенка.

2. Воспитание в широком смысле этого слова – это не только целенаправленное воздействие на ребенка в моменты, когда родители его поучают, делают замечания, поощряют или наказывают. Часто значительно больше действует на ребенка пример родителей, хотя те свое влияние могут и не осознавать.

3. Методы воспитания, с помощью которых родители целенаправленно воздействуют на ребенка. Разные позиции родителей – это, прежде всего, различная степень эмоционального участия, авторитетности и контроля над воспитанием детей, степень участия родителей в переживаниях детей [1]. Ребенок отождествляет себя с родителями, имеющими эти ценные качества, старается подражать им.

5. Роль наказаний в воспитании детей. Физические наказания вызывают в детях чувство унижения, стыда и не способствуют развитию самодисциплины: дети, которых наказывают подобным образом, как правило, бывают послушными лишь под надзором взрослых, и ведут себя совсем по-другому, когда рядом с ними их нет [2].

6. Отношения между братьями и сестрами. В семье, где имеется несколько детей, ситуация бывает обычно более сложной, чем в семьях с одним ребенком. Однако эта сложность взаимоотношений в больших семьях имеет важное значение для социального созревания детей, благоприятно влияет на развитие их личности.

7. Роль бабушек и дедушек в воспитании детей. Большую или меньшую роль в семье часто играют бабушки и дедушки, а иногда и другие родственники. Та семья, которой удалось преодолеть все трудности отношений со старшим поколением, дает детям много ценного для их общественного, эмоционального, нравственного и психического развития.

Исходя из вышперечисленного, можно сказать, что мотивация учебной деятельности напрямую зависит от типа отношений, которые существуют в семье. К настоящему времени сформировалось убеждение, что тип детско-родительских отношений в семье является одним из основных факторов, формирующих характер ребенка и особенности его поведения [1]. При анализе психолого-педагогической литературы, можно выделить четыре типа семейных взаимоотношений: диктат, опека, невмешательство, сотрудничество. Семейный диктат проявляется в систематическом подавлении одними членами семьи инициатив и чувства собственного достоинства у других. Как правило, такой способ воздействия вызывает сопротивление ребенка и ответную реакцию в виде лицемерия, обмана, вспышек грубости, ненависти. Опека – это система отношений, в которой родители удовлетворяют все потребности ребенка, ограждают его от забот и трудностей, принимая их на себя. При таком подходе к воспитанию вопросы об активном формировании личности затмеваются угождением ребенку. Невмешательство как

тип отношений предполагает существование мира взрослых и мира детей, которые не должны пересекаться. Межличностные отношения в семье могут строиться на признании возможности независимого существования взрослых от детей. Такая позиция присуща пассивным в плане воспитания родителям. При сотрудничестве в семье межличностные отношения подчинены общим целям и задачам, совместной деятельности [2].

Без сомнения семья для детей необходимая среда полноценного развития и успешного социального становления. От того как ребенок чувствует себя в родном доме, насколько интенсивно общаются с ним взрослые, во многом зависят темпы его умственного и волевого развития.

Заключение. Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что тип отношений в семье непосредственно влияет на учебную мотивацию школьника, причины снижения учебной мотивация заключаются чаще всего не в ребенке, а в напряженной семейной ситуации. Важно отметить, что многие родители относятся к своему ребенку как проекту, в котором они пытаются реализовать все то, что не смогли достичь сами. Однако нельзя этого допускать, потому что необходимо так же учитывать интересы ребенка, от которых в прямой зависимости находится мотивация ребенка к обучению. Задача семьи поддерживать положительные интересы ребенка, направить их в нужное русло и по возможности создать ребенку условия для занятий по интересам.

Список использованной литературы:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. – Москва: АCADEMIA, 2001. – С. 43–46.
2. Вартанова, И.И. Мотивация учебной деятельности и особенности детско-родительских отношений / И.И. Вартанова // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 3. – С. 55–59.

Чапковская И.В. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ

Эмоциональное выгорание – распространенная проблема педагогов. Оно проявляется нарастающим эмоциональным истощением, которое ведет к личностному дискомфорту у специалистов и серьезному снижению эффективности их труда. Основным источником этих явлений – постоянное напряжение, вызванное стрессовыми ситуациями на работе, которые требуют значительных эмоциональных затрат. Если эти затраты не компенсируются должным образом – либо в силу личных особенностей сотрудника, либо из-за плохих условий труда – обязательно появятся тревожность, эмоциональное истощение и отстраненность [1].

Тема эмоционального выгорания не является новой для психологической науки, но сохраняет актуальность. Увеличивается темп жизни, возрастают требования к педагогу, увеличивается объем работы, отчетности, количество детей в классе, появляются многочисленные нововведения. Все это ввергает учителя в состояние стресса, перманентное нахождение в котором оказывает влияние на эмоциональную сферу и состояние организма в целом, а также работоспособность, качество выполняемой работы и её результативность.

Цель нашего исследования – изучение особенностей эмоционального выгорания учителей и его взаимосвязь с уровнем стресса.

Материал и методы. Экспериментальная работа проводилась среди учителей 1–11 классов с различным педагогическим стажем и возрастом. В исследовании были задействованы учителя в количестве 30 человек. Для изучения эмоционального выгорания учителей были использованы следующие методики: «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко в модификации Е. Ильина, опросник «Шкала психологического стресса PSM-25».

Результаты и их обсуждение. С целью диагностики уровня эмоционального выгорания была использована методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко в модификации Е. Ильина. Согласно полученным данным, из 30 респондентов у 5 (17%) имеется эмоциональное выгорание, у 15 (50%) начальная стадия выгорания и 10 (33%) не имеют эмоционального выгорания. Степень выраженности эмоционального выгорания учителей в процентном соотношении представлена на рис 1.

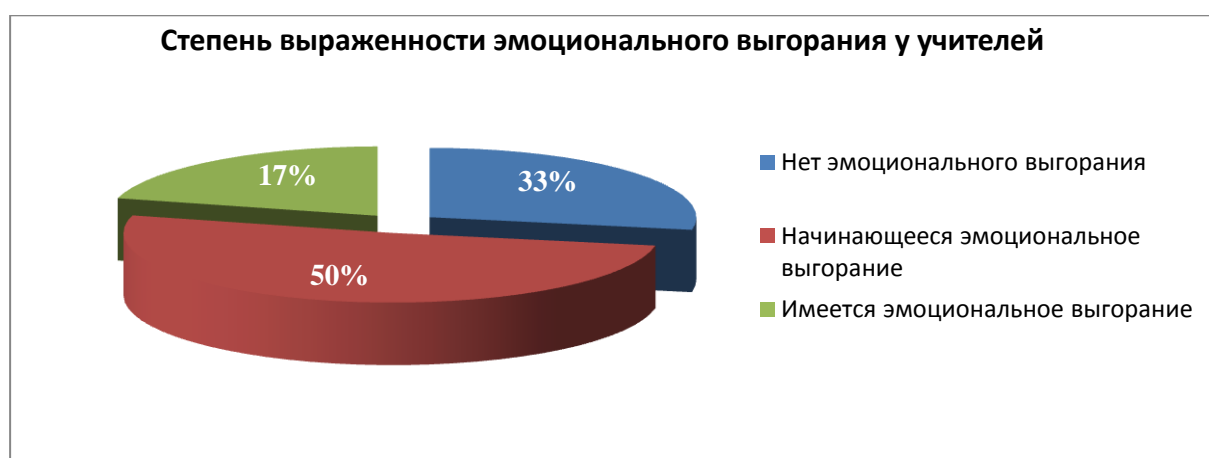


Рисунок 1 – Степень выраженности эмоционального выгорания у учителей

Аналогичные результаты мы получили по шкале психологического стресса PSM-25. 30% респондентов имеют низкий уровень стресса, 55% – средний уровень и 15% – высокий уровень стресса.

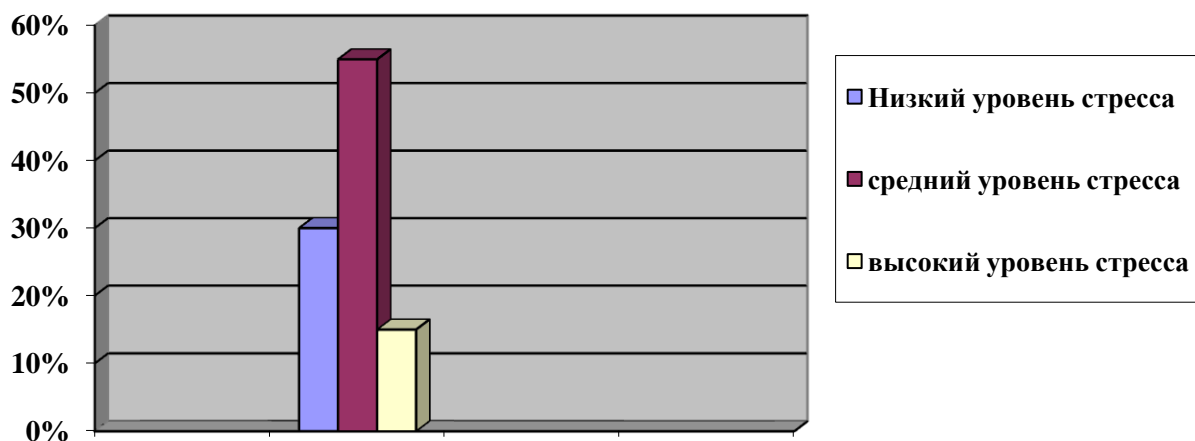


Рисунок 2 – Показатели уровней стресса учителей

Совместив показатели обеих методик, можно проследить прямую взаимосвязь уровня стресса, в котором находится педагог, и наличия у него эмоционального выгорания (рис. 3).

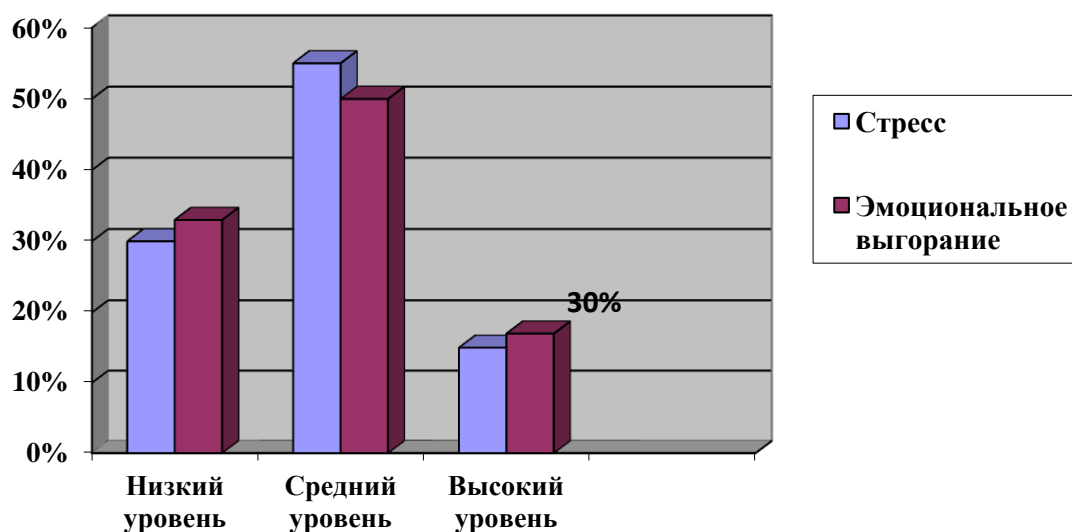


Рисунок 3 – Степень соотношения уровней стресса и эмоционального выгорания

Таким образом, анализируя полученные данные, мы видим, что чем выше уровень стресса, испытываемый учителями, тем выше вероятность их эмоционального выгорания.

Заключение. Специфика работы «человек-человек», высокий уровень эмоциональной нагрузки и требования, предъявляемые к личности педагога, способствуют увеличению количества стресса. Следствием длительного его воздействия в работе учителя является эмоциональное выгорание в виде эмоционального истощения и деформации личности. С помощью психодиагностических методик нам удалось исследовать взаимосвязь эмоционального выгорания учителей с уровнем испытываемого ими стресса. Мы увидели, что учитель, длительно находящийся в состоянии стресса, быстрее эмоционально истощается, а значит, больше подвержен выгоранию.

Поскольку полное устранение источников стресса в работе учителя невозможно, становится очевидной важность развития способности управлять собственными действиями, поступками, а также возможностями произвольного и эффективного управления собственной эмоциональной сферой, поиска ресурсов для поддержки. Эмоциональное благополучие и стрессоустойчивость способны повысить уровень самооценки педагога, уверенность в своих силах и качество выполняемой им работы [2].

При должном отношении администрации школ и специалистов психологов к указанной проблеме мы сумеем заполнить пробел в эмоциональном развитии учителей и научить их способам саморегуляции. В свою очередь, это повысит их работоспособность и позволит эффективнее взаимодействовать с учащимися.

Список использованной литературы:

- 1 Безносков, С.П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносков. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
- 2 Водопьянова, Н.Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях / Н.Е. Водопьянова // Психология здоровья; под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: СПбГУ, 2010. – 498 с.

Чебатарёнок Т.М. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ С УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Агрессивное поведение молодежи – одна из наиболее актуальных социальных проблем. Тому подтверждением служит высокий уровень преступности среди молодых людей, наблюдаемый на всем постсоветском пространстве.

Под агрессивностью понимается свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектных отношений. Феномен агрессии в свое время исследовали гуманисты-психологи К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, необихевиористы А. Бандура и Дж. Доллард, Э. Фромм, А. Басс, К. Лоренц и другие. Из отечественных ученых, так или иначе затронувших в своих научных работах проблему агрессии, можно выделить А.А. Реана, Т.Г. Румянцеву, Т.Н. Курбатову, И.А. Фурманова и других.

Проблематика тревожности так же не прекращает быть актуальной, поскольку общеизвестно, что она оказывает воздействие на качество социального функционирования личности, способствует возрастанию агрессии, создает проблемы в межличностном общении и предшествует развитию конфликтных отношений. Интерес к проблеме тревожности нашел отражение в работах таких отечественных психологов, как Л.И. Божович, Ф.Б. Березин, А.М. Прихожан, Р.С. Немов, Е.И. Рогов и др., которые, исследуя природу тревоги, рассматривают тревожность как свойство и состояние человека.

З. Фрейд в своих работах, посвященных изучению тревожности и агрессивности, выявил взаимосвязь данных феноменов. Он определил агрессивность как некий механизм защиты у людей, с наличием тревожности, независимо от того ситуативной или личностной она является. Различия заключаются лишь в том, что, при личностной тревожности агрессивность является более устойчивой [1].

Так как тревожность является в какой-то мере адаптацией к окружающей среде при наличии угрожающего фактора, или возможности его возникновения, индивид использует различные механизмы защиты. А.М. Прихожан выделила такие механизмы защиты как избегание и нападение. Нападение носит, как правило, агрессивный характер. Она исследовала тревожность у подростков и выявила, что у тревожных подростков чаще прослеживается агрессивное поведение, чем у детей с низким уровнем тревожности [2]. Наличие высокой концентрации агрессии и тревожности у студентов делают проблему исследования одной из наиболее актуальных проблем современной психологии, важной теоретической и практической задачей.

Таким образом, целью исследовательской работы стало выявление взаимосвязи между уровнем тревожности и агрессивным поведением у студентов.

Материал и методы. Тест-опросник личностной и ситуативной тревожности Ч.Д. Спилбергера (адаптирован Ю.Л. Ханиным) применялся для самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека). Опросник состоит из 20 высказываний, относящихся к тревожности как состоянию (состояние тревожности, реактивная или ситуативная тревожность) и из 20 высказываний на определение тревожности как диспозиции, личностной особенности (свойство тревожности). Общий итоговый показатель по каждой из шкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

Тест-опросник агрессивности (Л.Г. Почебут) применялся для диагностики агрессивного поведения. Опросник состоит из 40 утверждений, описывающих типы реакции на различные ситуации. При диагностике личности на выявление агрессивного поведения, можно определить предрасположенность человека к резким реакциям на внешние раздражители. Тест-опросник содержит 5 диагностических шкал агрессивности, показатели которых впоследствии суммируются.

Использовались методы математической обработки данных (критерий ранговой корреляции Спирмена).

В исследовании участвовали студенты 2 курса, обучающиеся по специальности психология, 17 человек. Объектом являлось определение взаимосвязи между уровнем тревожности и агрессивным поведением.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования были получены следующие результаты: у большинства испытуемых выявлен умеренный уровень личностной тревожности (71%), т.е. для этих студентов характерно присутствие беспокойства, переживания, волнения; низкий уровень ситуативной тревожности выявлен у большинства испытуемых (76%), следовательно, им не свойственно испытывать чувство тревоги в жизненных ситуациях.

Анализ данных исследования агрессивного поведения показывает, что в наибольшей степени в группе студентов выражены средний уровень агрессивного поведения (41%) и низкий уровень агрессивного поведения (41%). Средний уровень агрессивности предполагает отсутствие агрессии в привычных и безопасных ситуациях; адекватное использование агрессии в ситуациях реальной угрозы для самозащиты; сублимирование агрессии в деятельности и в стремлении к успеху; отсутствие деструктивности. Низкий уровень агрессивности свидетельствует о полном отсутствии агрессивных действий, даже в случае необходимости самозащиты.

При исследовании взаимосвязи агрессивности с уровнем ситуативной тревожности связь обнаружена на уровне тенденции ($r_s=0,4$, при $p=0,082$). Взаимосвязи агрессивности с личностной тревожностью в данной группе респондентов установлено не было ($r=0,2$).

Заключение. У большинства студентов-психологов был выявлен умеренный уровень личностной тревожности и низкий уровень ситуативной тревожности, а также средний и низкий уровни агрессивного поведения. Статистически значимой связи не было установлено между агрессивным поведением и уровнем личностной и ситуативной тревожности. Поэтому для большинства студентов характерно отсутствие агрессивности в привычных и комфортных для них ситуациях. Они адекватно используют агрессию в ситуациях реальной угрозы в целях самозащиты. Повышенная тревожность или взволнованность не провоцируют проявление агрессивного поведения, скорее наблюдается его избегание. Агрессия также может служить источником активности индивида, его творческого потенциала и стремления к достижениям. Овладение своей агрессией – одна из личностных задач, характерная черта для испытуемых студентов.

Полученные данные могут быть использованы в психодиагностической практике психологами, а также другими специалистами, работающими в области образования.

Список использованной литературы:

1. Астапов, В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги / В.М. Астапов. // Тревога и тревожность.– СПб.: Питер, 2001. – №1 – С. 156–165.
2. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности / А.М. Прихожан // Психологическая наука и образование. – 1998. – №2 – С. 11–17.

Чебатарёнок Т.М. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА С УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Усложнение деятельности человека и стремительно изменяющаяся социальная среда делают изучение мотивации поведения людей актуальной проблемой психологии. Данной проблематике посвящено значительное количество монографий и статей как отечественных (А.Н. Леонтьев, Д.Н. Узнадзе, Т.О. Гордеева и т.д.), так и зарубежных авторов (А. Маслоу, Д. Маккелланд, К.Хорни и др.) [1].

Одним из важных факторов, оказывающих негативное влияние на положительную мотивацию учебной деятельности, является тревожность. Интерес к проблеме тревожности нашел отражение в работах таких отечественных психологов, как Л.И. Божович, Ф.Б. Березин, А.М. Прихожан, Р.С. Немов, Е.И. Рогов и др., которые, исследуя природу тревоги, рассматривают тревожность как свойство и состояние человека. Исследование Г.Н. Жулиной и В.С. Васькиной, показало, что уровень учебной мотивации отрицательно взаимосвязан с уровнем тревожности, а также с факторами: «общая тревожность», «фрустрация потребности в достижении успеха», «переживание социального стресса» [2].

Особенно актуальной проблема тревожности становится в юношеском возрасте, который приходится на период получения высшего образования. Под воздействием специфических психологических особенностей «переходного возраста» молодые люди остро, иногда не адекватно, реагируют на изменения, происходящие в окружающем мире, делая попытки осуществить поиск способов «взрослого поведения». Актуальность темы исследования объясняется тем, что на современном этапе большинство преподавателей отмечают снижение или отсутствие интереса к учебе у обучающихся. По этой причине одной из задач, решаемых в высшем учебном заведении, представляет собой создание таких условий, которые бы способствовали формированию положительной учебной мотивации и развивали ее у студентов.

Целью исследовательской работы стало выявление наличия связи между уровнем тревожности и мотивации достижения успеха у студентов.

Материал и методы. В исследовании участвовали студенты 2 курса, обучающиеся по специальности «Психология» в количестве 20 человек.

В исследовании использовался тест-опросник личностной и ситуативной тревожности Ч.Д. Спилбергера (адаптирован Ю.Л. Ханиным), который применяется для самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека). Опросник состоит из 20 высказываний, относящихся к тревожности как состоянию (состояние тревожности, реактивная или ситуативная тревожность) и из 20 высказываний на определение тревожности как диспозиции, личностной особенности (свойство тревожности). Общий итоговый показатель по каждой из шкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

Опросник Т. Элерса применялся для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха. Стимульный материал представляет собой 41 утверждение. При диагностике личности на выявление мотивации к успеху Т. Элерс опирался на следующее положение: личность, у которой преобладает мотивация к успеху, предпочитает средний или низкий уровень риска, ей свойственно избегать высокого

риска. При сильной мотивации к успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху, однако такие люди много работают для достижения успеха, стремятся к успеху.

Использовались методы математической обработки данных (критерий ранговой корреляции Спирмена).

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования были получены следующие результаты: в данной группе испытуемых преобладают студенты с высоким уровнем личностной тревожности (90%), что означает наличие у них неуверенности, нерешительности, несамостоятельности – эти качества негативно сказываются на деятельности испытуемых, в частности, на обучении; по уровню ситуативной тревожности у большинства студентов был выявлен умеренный показатель (55%), а значит они часто испытывают напряжение, беспокойство, нервозность. Такие состояние могут свидетельствовать о ситуативной неспособности человека справиться с требованиями конкретной задачи, боязни негативной оценки или агрессивной реакции, восприятию неблагоприятного отношения к себе.

При исследовании мотивации достижения успеха у студентов отмечена умеренно высокая ориентация на успех – 50% респондентов. Меньше испытуемых склонны к избеганию риска, чем тех, кто имеет готовность к высокому риску.

С помощью корреляционного анализа была выявлена умеренная связь между ситуативным уровнем тревожности и мотивацией достижения успеха ($p=0,530$). Между личностным уровнем тревожности и мотивацией достижения успеха статистически значимая связь у данной группы студентов не была выявлена.

Заключение. Анализ результатов эмпирического исследования позволил установить, что у большинства студентов высокий уровень личностной тревожности. Это в первую очередь, препятствует проявлению себя в учебном плане, акцентируя внимание на собственной неуверенности, страхе ошибиться и получить неудовлетворительную оценку со стороны преподавателя. Умеренно высокий уровень ситуативной тревожности так же был выявлен у большинства студентов, также установлена взаимосвязь между ситуативным уровнем тревожности и мотивацией достижения успеха.

Практическое значение работы состоит в получении знаний о взаимосвязи мотивации достижения успеха и тревожности в учебной деятельности студентов. На основании полученных данных могут быть организованы условия обучения, разработаны дифференцированные программы профилактики и коррекции тревожности у студентов.

Список использованной литературы:

1. Дубовицкая, Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации / Т.Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. – 2015. – № 1. – С. 38.
2. Ковпак, Д.В. Как избавиться от тревоги и страха. Практическое руководство психотерапевта / Д.В. Ковпак. – СПб.: Наука и техника, 2007. – 240 с.

Чернякова М.М. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Необходимо отметить, что агрессия как поведенческая черта индивида и социальный феномен сопровождает человечество на протяжении всей его истории. В своих научных исследованиях большинство авторов сходятся во мнении, что способность

к агрессии есть неотъемлемое свойство личности и что агрессия помогает обеспечить реализацию защитных механизмов в неоднозначных ситуациях.

В психологической литературе довольно часто смешивают понятия агрессии и агрессивности. Фурманов И.А. определял агрессивность как свойство личности, в котором отражается предрасположенность к деструктивному реагированию в возникшей конфликтной или фрустрирующей ситуации. Агрессивное действие – это проявление агрессивности, как реакции на ситуацию. В случае если агрессивные действия повторяются с определенной периодичностью, то тогда следует говорить уже об агрессивном поведении [1].

Подростковый возраст является одним из непростых периодов в развитии человека. Зачастую именно в этом возрастном этапе и формируется агрессия, что по итогу приводит к снижению производительного потенциала подростка, снижению коммуникативных навыков с окружающими, искажению его личностного развития и становления. Агрессивных подросток приносит большое количество проблем не только для окружающих, но и для самого себя. В подростковом возрасте агрессивность, как личностное свойство, выражаемое в допустимой социально-приемлемой форме, способствует развитию личности, помогает отстаивать собственные права, приспособиться и найти своё место в социальной группе, приобрести и сохранить личностную автономность. Чрезмерная агрессивность, напротив, снижает адаптационный потенциал личности, способствуя закреплению негативных черт характера и проявлению отклоняющихся форм поведения.

Среди факторов, обуславливающих появление агрессивного поведения выделяют три основных: биологический, социальный психологический. Биологический подразумевает особенности темперамента подростка, индивидуальная работа нейромедиаторов и функциональные нарушения нервной системы. В социальный фактор входят неблагоприятные условия социального развития, деструктивные внутрисемейные отношения, а также отрицательное влияние со стороны окружения. Под психологическим фактором подразумевается разные формы притеснения в детском возрасте полноценного развития личности [2].

Внутри подросткового возраста проявление агрессивного поведения неравномерно. Так в исследованиях С.В. Ковалева были выявлены пики проявления агрессии: у мальчиков это 12 и 14 – 15 лет, а у девочек 11 и 13 лет. А исследования Л.М. Семенюк установили, что в зависимости от возраста у подростков преобладает тот или иной тип агрессивного поведения. Таким образом, у 10 – 11-летних подростков в большей степени выражена физическая агрессия, а в возрасте 14 – 15 лет преобладающей становится вербальная агрессия [3].

Материал и методы. Для выявления особенностей проявления агрессивности на современном этапе среди подростков использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретико-методологический, понятийно-терминологический анализ, опросник уровня агрессивности Басса – Дарки. Исследование особенностей агрессивного поведения проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа №31» г. Могилева. В исследовании приняли участие учащиеся 7-8 классов. Объем испытуемой выборки составил 50 человек (от 12 до 14 лет; средний возраст составил 13 лет) из них 25 девушек и 25 парней.

Результаты и их обсуждение. В рамках проводимого нами исследования по методике изучения агрессивности Басса-Дарки нами были получены данные, свидетельствующие о том, что у парней значительно преобладает физическая и вербальная агрессивность, тогда как у девушек более выражена косвенная и вербальная агрессивность, а так же раздражение.

Форма Агрессив- ности	Уровни								
	Высокий			Средний			Низкий		
	12л	13л	14л	12л	13л	14л	12л	13л	14л
физическая агрессия	37,5%	45%	42,8%	31,2%	30%	42,8%	31,2%	25%	14,3%
косвенная агрессия	25%	30%	42,8%	37,5%	35%	35,7%	37,5%	35%	21,4%
раздражение	31,2%	25%	28,5%	31,2%	30%	35,7%	37,5%	45%	35,7%
негативизм	43,7%	45%	35,7%	31,2%	35%	28,5%	25%	20%	35,7%
обида	31,2%	20%	21,4%	25%	25%	28,5%	43,7%	55%	50,0%
подозри- тельность	31,2%	20%	14,2%	31,2%	30%	28,5%	37,5%	50%	57,1%
вербальная агрессия	43,7%	40%	42,8%	37,5%	35%	35,7%	18,7%	25%	21,4%
чувство вины	18,7%	20%	21,4%	31,2%	25%	28,5%	50%	55%	50,0%

Сравнивая результаты по возрасту нами были сделаны выводы о том, что среди 12–13-ти летних детей преобладает негативизм, но при этом и отмечается рост физической и вербальной агрессии. Явных отличий в данном возрастном периоде не было выявлено. В 14-ти летнем возрасте более характерной становится вербальная агрессивность, а так же проявляется физическая и косвенная агрессивность. Сравнивая данные по классам нами так же установлено, что среди 7-х классов преобладает негативизм, тогда как среди 8-х классов преобладает вербальная агрессивность.

Заключение. По результатам проведенного исследования нами было установлено, что среди подростков 12 и 13 лет не было выявлено серьезных отличий в форме проявления агрессивных и враждебных реакций. Так, для них характерно проявление негативизма в первой степени, а так же проявление физической и вербальной агрессии во второй степени.

Тогда как с подростками 14-ти лет имеются отличительные особенности: у них на первом месте находится вербальная агрессивность, а на втором месте физическая и косвенная агрессивность. Стоит отметить, что для всех трех возрастов характерно проявление вербальной агрессивности.

Список использованной литературы:

1. Фурманов, И.А. Агрессия и насилие. Диагностика, профилактика и коррекция / И.А. Фурманов. – СПб.: Изд-во «Речь», 2017. – 480 с.
2. Гендерные особенности агрессии и враждебности в юношеском возрасте. – Минск : РИВШ, 2020. – С. 27–34.
3. Психологические проблемы агрессивности в социальных отношениях: монография / И.А. Фурманов [и др.]; под науч. ред. И.А. Фурманова; Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, Белорус. гос. ун-т. – Брест: БрГУ, 2014. – 261 с.

Шапиева М.Р. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Развитие детей в младшем школьном возрасте традиционно привлекает к себе внимание исследователей. Формирование здоровой, гармоничной личности младшего школьника обеспечивает беспрепятственное вхождение в школьную среду и дальнейшее развитие ребенка. Познавательная сфера младшего школьника является единой функциональной системой, позволяющей ребенку познавать окружающий мир. В младшем школьном возрасте познавательное развитие происходит особенно интенсивно. Ребенок растет, развивается, превращается в активную личность.

Важным условием формирования учебной деятельности является развитие познавательной сферы. К интерпретации познавательной сферы обращаются многие современные исследователи (Б.Г. Ананьев [1], Г.И. Щукина [2]) в области психологии, педагогики, при этом толкованию познавательной сферы не придают значения, видимо присваивая ей статус однозначно понимаемой. Но в то же время в работах многих авторов (Е.А. Сергиенко [3], Б.Д. Эльконин [4], Р. Штейнер [5]), если их рассматривать в содержательном аспекте, то познавательную сферу можно понять как личностный или социальный ориентир, комплекс психических процессов, как направленность интересов личности, избирательность познавательной деятельности, процесс восприятия окружающей среды и др. Познавательная сфера личности включает в себя познавательные процессы человека. Это психические процессы, обеспечивающие получение, хранение и воспроизведение информации, знаний из окружающей среды. К ним относятся ощущение, восприятие, воображение, память и мышление, речь. Все они функционируют как единая система, дают человеку представления о мире, других людях и себе самом [5]

Цель исследования: установить особенности познавательной сферы детей младшего школьного возраста в современных условиях.

Материал и методы. Для выявления особенностей проявления познавательной сферы у детей использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретико-методологический, понятийно-терминологический анализ. Также для анализа познавательной активности младших школьников проведена беседа с классным руководителем по вопросу успеваемости.

Результаты и их обсуждение. Было установлено, что у младших школьников мнемическая деятельность приобретает более осмысленный характер, обучающие постепенно овладевают соответствующими приемами запоминания. Однако необходимо учитывать, что развитие памяти осуществляется неравномерно: при сохранении темпов развития зрительно-образной памяти целенаправленно интенсифицируется развитие смысловой / логической памяти. Можно сказать, что под влиянием обучения для развития памяти характерны две тенденции: возрастание роли вербально-логического и смыслового запоминания, освоение возможностей сознательного управления процессами запоминания, регулирования их проявлениями. При этом акцент в развитии должен быть сделан именно на развитие логической памяти.

В младшем школьном возрасте происходит переход от наглядно-образного к вербально-логическому мышлению, что приводит к подчинению наглядного мышления логическим принципам при слабой пока еще выраженности формально-логического мышления. Поэтому в процессе обучения должны создаваться условия для получения разнообразных сенсорных впечатлений, освоения грамотной речи, конструктивных

способов эмоционального реагирования, образцов социально одобряемого поведения, рациональных способов планирования и организации ведущей деятельности.

Характерными чертами воображения в рассматриваемом возрастном периоде являются: опора на конкретные образы, активизация развития воссоздающего воображения и творческого воображения, плавный переход к более развернутому отражению действительности и сочетанию логически обоснованных идей. Основной упор здесь необходимо делать на обучении творческой проработке идей, уход от простого воспроизведения образов.

Установлено, что одной из ведущих проблем в развитии познавательной сферы младших школьников является их неуспеваемость. Среди неуспевающих детей есть те, кто не только не может следить за объяснениями педагога, но и имеют трудности при понимании текста в учебнике, а также те, кто частично может справиться с мыслительной обработкой информации, если речь идет о конкретных предметах или явлениях. Чаще всего эти дети уже не хотят прикладывать усилий в познавательной деятельности и имеют стойкое отрицательное отношение к школе.

Заключение. В младшем школьном возрасте продолжается созревание организма, в том числе мозговых структур, что во многом определяет развитие познавательной сферы ребенка. В избранном возрасте познавательная сфера личности может испытывать некоторые трудности, обусловленные внутренними и внешними факторами, что в свою очередь отражается на учебной успеваемости. Результаты исследования имеют определенное практическое значение для решения ряда проблем, связанных с воспитанием и развитием человека, становлением его личности; а так же для создания соответствующих развивающих и коррекционных программ, направленных на оптимизацию процесса личностного развития.

Список использованной литературы:

1. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания: изб. психол. тр. Б.Г. Ананьев / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Институт практической психологии, 2018. – 382 с.
2. Щукина, Г.И. Проблема познавательной потребности в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 2020. – 351 с.
3. Сергиенко, Е.А. Раннее когнитивное развитие: новый взгляд / Е.А. Сергиенко. – М.: ИП РАН, 2018. – 464 с.
4. Эльконин, Б.Д. Психология развития / Б.Д. Эльконин / сост.: П.Р. Назарова. – М.: Академия, 2020. – 144 с.
5. Штейнер, Р. Познание человека / Р. Штейнер; перевод с немецкого Д.А. Виноградова. – СПб.: Ключи, 2019. – 142 с.

Шаранович Ю.В. (Научный руководитель – Стреленко А.А.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКА

Вопрос психологического содержания мотивационной сферы личности является дискуссионным и нуждается в более тщательной теоретической проработке. Особенности исследования данного феномена заключаются в том, что, независимо от повышенного интереса к мотивации поведения человека среди таких авторов как К.А. Абульханова-Славская, В.Г. Авсеев, А.Г. Асмолов, Е.П. Ильин, В.Г. Леонтьев, А.К. Маркова и др. Мотивационная сфера личности старшеклассников очень важна для

наиболее благоприятного получения знаний ребенком и для определения с выбором профессии. В современном обществе государственные требования таковы, что учащиеся должны обладать не только знаниями, умениями и навыками, но и личностными навыками. Задачей современных образовательных учреждений является создание условий, способствующих развитию у учащихся способности к творчеству, воспитанию личности, осознавшей себя гражданином, желающим жить и работать в мире.

При этом в настоящее время не определены факторы, условия, которые существенно воздействуют на формирование мотивационной сферы личности старшеклассника. Исследование особенностей мотивационной сферы открывает новые возможности для познания и понимания внутреннего мира старшеклассника, развития его личности, а также повышает его эффективность. Исследование мотивационной сферы старшеклассников способствует более глубокому пониманию процессов становления и развития мотивов выбора профессии.

Цель исследования состоит в определении особенностей мотивационной сферы личности старшеклассника.

Материал и методы. Материалом настоящего исследования послужили работы известных отечественных ученых, касающиеся заявленной проблемы.

Методологической основой исследования являются научные труды, посвященные изучению мотивационной сферы личности: М.Д. Аржанцевой, В.Л. Копыловой, О.В. Ткаченко, Д.В. Фарафоновой.

В работе были использованы следующие методы: систематизация, сравнительный и системный анализ.

Результаты и их обсуждение. Термин «мотивация» был введен психологами для поиска причин и целей выполнения определенной деятельности. Мотивация – это процесс формирования мотивов, которые побуждают человека к деятельности [2, с. 52].

В настоящее время выделяют несколько аспектов понятия мотивационной сферы личности. Л.И. Божович в качестве мотивационной сферы личности определял иерархию мотивов исходя из их осознания и обобщения в поведении и деятельности.

А.Н. Леонтьев сравнивал это понятие с процессом осознания объективных закономерностей, понимания смысла для себя. В то же время отсутствие единой теории изучения мотивационной сферы личности не позволяет ответить на многие психолого-педагогические вопросы, связанные с особенностями успешной реализации потенциальных возможностей старшеклассников [3, с. 221].

С.Л. Рубинштейн писал, что закрепившиеся мотивы становятся свойствами личности. А.Н. Леонтьев отмечал, что основной вопрос становления личности превращается в вопрос о том, как мотивы (побуждения) превращаются в то устойчивое, что характеризует данную личность [1, с. 10].

Е.П. Ильин считал, что чаще всего свойствами личности становятся закрепившиеся и предпочитаемые способы формирования мотивов поведения и деятельности. Экстернальные способы формирования мотивов характеризуются податливостью старшеклассника к воздействиям извне, интернальные – противодействием этим воздействиям и формированием мотива исходя из собственных побуждений. Автор к мотивационным свойствам личности, связанным с экстернальностью, относит:

- безропотность, кротость, покорность-послушность, безоговорочное подчинение чужим требованиям, приказам;
- уступчивость, покладистость, податливость на уговоры;
- реактивность – легкость возникновения побуждения к совершению чего-нибудь под влиянием внешних воздействий [3, с. 221].

К мотивационным свойствам личности, связанным с интернальностью, Е.П. Ильин отнес:

– инициативность – стремление к самостоятельному принятию решения без посторонней помощи, без подсказки;

– упрямство – неуступчивость внешним воздействиям, стремление добиться своего вопреки разумным доводам, необходимости [4, с. 80].

Свойства личности старшеклассника могут определяться силой мотивов (желаний, влечений), их устойчивостью; между мотивацией и свойствами личности имеется обоюдоострая связь: свойства личности влияют на особенности мотивации, а последние закрепившись, становятся свойствами личности. К мотивационным (направляющим) чертам личности можно отнести такие особенности личности, как уровень притязаний, стремление к достижению успеха или избеганию неудачи, мотив affiliation или мотив отвержения, агрессивность. Мотивационная сфера личности старшеклассника это вся имеющаяся у него совокупность мотивационных образований: диспозиций (мотивов), потребностей и целей, аттитюдов, поведенческих паттернов, интересов. С точки зрения развитости, ее характеризуют по широте, гибкости и иерархичности.

Под широтой мотивационной сферы понимается качественное разнообразие мотивационных факторов. Чем больше у старшеклассника разнообразных мотивов, потребностей, интересов и целей, тем более развитой является его мотивационная сфера, являющаяся латентным образованием, в котором конкретные мотивы как временные функциональные образования появляются лишь эпизодически, постоянно сменяя друг друга. Гибкость мотивационной сферы характеризуется разнообразием средств, с помощью которых может быть удовлетворена одна и та же потребность, т.е. речь идет фактически о замещении одной цели другой. Иерархия мотивационной сферы – это отражение в сознании старшеклассника значимости той или иной потребности, мотивационной установки, других мотивационных диспозиций, в соответствие с чем одни имеют доминирующее значение при формировании мотива, а другие – подчиненное, второстепенное; одни используются чаще, другие – реже. Целенаправленное формирование мотивационной сферы личности старшеклассника – это, по существу, формирование самой личности.

Заключение. Перед старшеклассниками стоит задача самоопределения, задача выбора собственного жизненного пути, что и является главной задачей. Выбор профессии становится психологическим центром развития старшеклассников, создавая для них внутреннюю позицию. Новый социальный статус старшеклассников также меняет смысл, задачи, цели и содержание образования для самого ученика. Старшие школьники оценивают процесс обучения в соответствии с важностью и актуальностью для своих будущих целей, именно поэтому мотивация так важна для старшеклассников. А это говорит о том, что необходима разработка новых методов работы школьных психологов и учителей, обеспечивающих психологическое сопровождение старшеклассников, которым предстоит скорый выбор профессии; психологическое консультирование родителей по вопросам психологической поддержки учащихся в особый период выбора профессии; выстраивание образовательно-профессиональной траектории; практическая работа с эмоциональной сферой старшеклассников, которая сопровождает мотивацию учащихся.

Список использованной литературы:

1. Аржанцева, М.Д. Мотивационная сфера личности старшеклассника / М.Д. Аржанцева // В сборнике: Молодежь и системная модернизация страны. Сборник научных статей 7-й Международной научной конференции студентов и молодых ученых. В 5-ти томах. Отв. редактор М.С. Разумов. Курск, 2022. – С. 10–14.
2. Копылова, В.Л. Изучение мотивационной сферы старшеклассников / В.Л. Копылова, Д.А. Тихонин // В сборнике: Актуальные психолого-педагогические

исследования. Сборник материалов научных исследований. Под редакцией Е.М. Разумовой. Магнитогорск, 2017. – С. 52–54.

3. Ткаченко, О.В. Мотивационная сфера личности старшеклассника / О.В. Ткаченко // В сборнике: За нами будущее: взгляд молодых ученых на инновационное развитие общества. Сборник научных статей 2-й Всероссийской молодежной научной конференции. В 4-х томах. Отв. редактор А.А. Горохов. Курск, 2021. – С. 221–223.

4. Фарафонова, Д.В. Мотивация обучения: мотивы выбора профессии / Д.В. Фарафонова // Аспирант. – 2019. – № 6 (48). – С. 80–81.

Шашкова В.Н. (Научный руководитель – Семенова Н.С.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПУТИ УСТРАНЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

История человечества с древних времен до настоящего времени показала, что конфликты неизбежны, существовали всегда, будут существовать столько, сколько существуют взаимодействия людей между собой. Сегодня с новой силой встает вопрос о том, как избежать разрушительных конфликтов и создать условия общественного взаимопонимания и социального согласия [1, с. 4]. К проблемам возникновения и эффективного разрешения конфликтов, проведения переговоров и поиска согласия проявляют огромный интерес психологи, педагоги, специалисты в области социальной работы [2, с. 11].

Актуальность данной темы обусловлена тем, что современный период развития нашего общества характеризуется обострением противоречий, в том числе возникающих в образовательном процессе. Это различные конфликтные взаимодействия в рамках выполнения служебных обязанностей, без которых порой невозможно решить поставленные задачи. Проблема управления конфликтами очень актуальна для эффективной работы организации, и она требует более детального изучения.

Цель работы – изучить межличностные конфликты и возможные пути их устранения в педагогическом коллективе.

Материал и методы. Базой исследования явилось ГУО «Средняя школа № 47 г. Витебска имени Е.Ф. Ивановского». В исследовании принимал участие педагогический коллектив школы в количестве 30 человек (23 женщины и 7 мужчин) в возрасте от 24 до 51 года. Исследование проводилось с использованием таких методов, как анализ и обобщение научной литературы, сравнение, методика диагностики межличностных отношений Т. Лири, методика «Стиль конфликтного поведения» К. Томаса, методика Ф. Фидлера «Оценка психологической атмосферы в коллективе», статистическая обработка результатов исследования.

Результаты и их обсуждение. С целью изучения взаимоотношений между педагогами школы применялась методика диагностики межличностных отношений создана Т. Лири. Методика выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и оценки окружающих. Так, были выявлены типы отношения к окружающим в данном коллективе. Авторитарным типом отношений обладают 23,33% опрошенных, дружелюбным типом отношений обладают 20%, агрессивным типом отношений обладают 6,67% педагогов, зависимым типом отношений обладают 13,33% респондентов, подчиненным типом отношений обладают 10%, эгоистичным типом отношений обладают

6,67%, подозрительным типом отношений обладают 6,67% от общего числа членов педагогического коллектива.

Для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению и выявлению стилей разрешения конфликтной ситуации в педагогическом коллективе школы использовался опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте». Так, 30% опрошенных в конфликте придерживаются такого стиля поведения, как соперничество. 16,67% педагогического коллектива в конфликте придерживаются такого стиля поведения, как приспособление. 20% опрошенных в конфликтной ситуации идут на компромисс, 13,33% опрошенных в конфликте придерживаются стиля поведения, как избегание придерживаются 20% испытуемых в конфликте придерживаются такого стиля поведения, как сотрудничество.

Для оценивания психологической атмосферы в педагогическом коллективе школы нами была использована методика Ф. Фидлера «Оценка психологической атмосферы в коллективе».

Анализ результатов показал, что 86,68% участников исследования считают себя частью коллектива, способны поддерживать атмосферу доброжелательности, умеют работать в одном коллективе. Однако, 6,66% опрошенных имеют затруднения в получении эмоциональной поддержки от коллег и нуждаются во включении их в коллектив и 6,66% опрошенных расценивают как отрицательную атмосферу.

С целью улучшения межличностных отношений в коллективе школы и предупреждения конфликтов нами была разработана программа занятий с элементами тренинга. После реализации программы было проведено повторное исследование с использованием вышеуказанных методик и проведен сравнительный анализ результатов по исследованию взаимоотношений между педагогами школы.

Так, были проанализированы изменения в типах отношения педагогов к окружающим в данном коллективе. Авторитарным типом отношений после реализации программы стали обладать на 2 человека меньше, что составляет уменьшение на 6,67% от общего числа педагогического коллектива школы, дружелюбным типом отношений к окружающим стали обладать на 7 человек больше, что составляет увеличение на 23,33%, агрессивным типом отношений к окружающим стал обладать только 1 человек, что составляет 3,33%, зависимым типом отношений к окружающим стали обладать на 1 человека, что составляет уменьшение на 3,33% от общего числа педагогов, подчиненным типом отношений к окружающим стали обладать на 1 человека меньше, что составляет 3,33%, эгоистичным типом отношений к окружающим стали обладать на 1 человека меньше, что составляет 3,33%, в подозрительном типе отношений к окружающим изменений не произошло.

Также изменения произошли в личностной предрасположенности к конфликтному поведению и в стиле разрешения конфликтной ситуации в педагогическом коллективе школы. Так, в конфликте придерживаться такого стиля поведения, как соперничество стало на 5 педагогов меньше, что составляет уменьшение на 16,67% от общего числа педагогического коллектива. На 3 человека меньше, что составляет 10% педагогического коллектива в конфликте стали придерживаются такого стиля поведения, как приспособление. На 4 человека больше, что составляет 13,33% от общего числа педагогического коллектива школы в конфликтной ситуации стали идти на компромисс, на 2 человека меньше, что составляет 6,67% опрошенных педагогических работников в конфликте стали придерживаться такого стиля поведения, как избегание и на 6 человек больше, что составляет увеличение на 20% от числа педагогического коллектива школы в конфликте стали придерживаться такого стиля поведения, как сотрудничество.

Результаты свидетельствуют о положительном влиянии занятий с элементами тренинга на межличностные взаимоотношения между педагогами школы и на стиль поведения педагогов в конфликтной ситуации.

Заключение. На конфликт смотрят сегодня, как на весьма значимое явление в педагогике, которое нельзя игнорировать и которому должно быть уделено особое внимание. Ни коллектив, ни личность не могут развиваться бесконфликтно, наличие конфликтов есть показатель нормального развития. Успешное разрешение конфликтов поэтому обычно включает цикл, состоящий из определения проблемы, ее анализа, действия по ее разрешению и оценке результата.

Список использованной литературы:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2021. – 560 с.
2. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина–СПб.: Питер, 2022. – 576с.

Швед О.В. (Научный руководитель – Бахмат Е.М.,
канд. психол. наук, доцент)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Период подростничества характеризуется особенностью формирования собственного представления о себе как о личности и об окружающей мире путем поиска внутреннего «Я». Таков интерес личности обусловлен важнейшей особенностью подросткового возраста – спонтанным и неравномерным развитием определенных психических процессов и формированием психологической самовыраженности личности подростка в целом.

Зачастую в исследованиях, посвященных вопросам личности, учет среды имеет некоторый декларативный характер, проблематика постановки чего привела к необходимости расширения круга психологических исследований в науке и к рассмотрению вопросов о личности не только в контексте общественных процессов, но и в контексте естественных социальных ситуаций в которых функционирует личность (Буркова В.Н., Тименчик В.М., 2003).

Так отмечается, что с точки зрения социальной адаптации подростковый возраст является наиболее уязвимым. А положение подростка в социуме напрямую зависит от его сформированной самооценки и самоидентификации. Его система ценностных ориентаций, являясь психологической характеристикой зрелой личности, становится одним из центральных личностных образований, что выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве развитие подростка как личности определяется мотивацией его поведения, это оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Вместе с тем, если рассматривать ценностные ориентации как элемент структуры личности, то они характеризуют внутреннюю готовность личности к совершению определенной деятельности по удовлетворению своих потребностей и интересов, указывают на устойчивую его направленность и поведение. Подросток как личность в своих действиях ориентируется на поведение его представителей в обществе и это обусловлено тем, что каждое общество имеет свою уникальную ценностно-ориентационную структуру в которой отражается самобытность данной культуры, традиции, обычаи [1].

Материал и методы. Методами для проведения исследования являлись теоретические (анализ научной литературы по проблеме), психодиагностические методы, в частности изучение социометрического статуса и самооценки личности («Социометрическая карточка», «Экспресс диагностика уровня самооценки личности»), а также качественный и количественный анализ полученных результатов. Исследование проводилось на базе учреждения образования «Полоцкий колледж «ВГУ имени П.М. Машиера»».

В исследовании приняли участие 21 подросток, из них 9 мальчиков и 12 девочек в возрасте от 15 до 16 лет. Эмпирическое исследование проводилось с целью изучения возрастных особенностей развития личности подростка, а именно выявления уровня самооценки и состояния социометрического положения подростка в группе.

Результаты и их обсуждение. Исследование социометрического статуса является важным показателем возможного изменения состояния и положения подростка. Поэтому рекомендуется проводить измерение социометрического статуса несколько раз в течение учебного года. Разумеется, необходимо, во-первых, сравнивать данный показатель с аналогичными за предыдущие периоды времени; во-вторых, учитывать референтные ориентации подростка. В таком случае можно обнаружить те изменения, которые характерны в положении подростка: переход в другой статус, изменение взаимосвязей и отношений с другими. В учреждении образования удобно использовать процедуру с ограничением числа выборов и использовать несколько вопросов, отражающих отношение к взаимодействию в различных видах деятельности.

Опросник преподносится в виде карточки, где имеются два вопроса. По итогам обработки полученных результатов, была построена социоматрица дающая достаточно наглядную картину взаимоотношений в группе и определение положения в ней каждого учащегося. Далее, из имеющегося эмпирических материалов можно выделить учеников, которые также наиболее популярны в группе.

Из полученных данных, видно, что наиболее популярными учащимися в группе 11 «Н» класса являются Арина, Светлана и Марина. В результате подсчетов результатов, мы отмечаем такие статусные критерии каждого подростка: «Лидеры» – те, кого указали в опроснике два-три раза, их общее количество составляет 6 человек (28,6%). «Предпочитаемые» (указанные один раз) – 5 человек (23,8%). И те, кого не указали ни разу, «Отверженные» – 10 человек (47,6%).

Методика «Экспресс-диагностика уровня самооценки» используется в целях изучения самооценки. В методике предлагается 15 утверждений, по которым необходимо оценить свое состояние респондентом по 5-ти балльной шкале. Как итог, исходя из полученных нами данных, можно сделать вывод о том, что у двух учащихся наблюдается заниженный уровень самооценки, у троих – завышенный уровень самооценки – 14%. Так же хочется отметить, что большинство испытуемых, а это 76% от всей группы, обладают средним уровнем самооценки, которая является адекватной.

Поскольку набор ценностей, которые усваивает индивид в процессе социализации ему «транслирует» именно общество, исследование системы ценностных ориентаций личности нам представляется особенно актуальной проблемой. Наиболее это проблема поднимается в ситуации серьезных социальных изменений в обществе, когда отмечается некоторая «размытость» общественной ценностной структуры, так как многие ценности оказываются разрушенными, исчезают социальные структуры норм, а в постулируемых обществом идеалах и ценностях появляются противоречия.

Ведущие отечественные исследователи в области психологии детства и юношества подчеркивают, что первостепенная задача современной психологии — определение нормы психического, психофизиологического, личностного развития человека и, преж-

де всего, подростка в связи с кардинальными изменениями в развитии общества и в развитии самой науки.

Анализируя социальные и культурные факторы, определяющие развитие личности наших современников, исследователи пришли к выводу, что на этот процесс оказывает существенное влияние также гендерная социализация подростка [1; 2].

Заключение. Подростковый период – время активного развития и формирования личности, преломления им социального опыта через собственную активную деятельность в контакте с другими себе подобными, что напрямую связано с преобразованием своей личности, с самостановлением своего «Я», с развитием своего самосознания.

Список использованной литературы:

1. Аносова, Н. Роль гендерных стереотипов в социально–психологическом воздействии. Гендерные различия / Н. Аносова // Гендерные отношения в современном обществе: глобальное и локальное: материалы IV межвузов. конф. молодых исследователей. – СПб.: Алетейя, 2005. – 174 с.

2. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Институт Психотерапии, 2002. – 344 с.

Шепелевич К.А. (Научный руководитель – Бахмат Е.М.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

АГРЕССИЯ И СПОСОБНОСТЬ К ПРОГНОЗИРОВАНИЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Наша работа посвящена выявлению взаимосвязи агрессии и способности к прогнозированию в подростковом возрасте. Подростковый возраст является кризисным периодом в жизни каждого человека, поэтому проявление агрессии в подростковом возрасте может привести к нежелательным последствиям как для самого подростка, так и для окружающих его людей, поэтому изучение взаимосвязи способности к прогнозированию и агрессии в подростковом возрасте является весьма интересным вопросом в психологии и педагогике.

Изучением способности к прогнозированию и планированию своей будущей деятельности в разное время занимались такие ученые, как А.А. Реан, Я.Л. Коломинский, А. Тоффлер, А.В. Брушлинский, Э. Кестер, Ю.Н. Кулюткин, М. Мид, О.К. Тихомиров и другие [1; 2].

Способность к прогнозированию, как мыслительная функция, по нашему мнению, должна способствовать снижению агрессивности, так как позволяет оценить последствия агрессивного поведения.

Материал и методы. Исследование было проведено на базе средней школы №10 г. Пинска. Респондентами выступили подростки седьмых-девятых классов, в количестве 70-ти человек. Нами были использованы методы: диагностический опросник агрессивных проявлений А. Басса и А. Дарки [2] и методика "Прогностическая задача" Л.А. Регуш и Н.Л. Сомовой [3]. Методы эмпирической обработки данных: χ^2 – критерий Пирсона.

Результаты и их обсуждения. В ходе проведения диагностического опросника агрессивных проявлений А. Басса и А. Дарки, были получены следующие данные, что низкие показатели физической агрессии получили 32 (45%) подростков, средние – 22 (30%) и высокие – 18 (25%). Показатели косвенной агрессии распределились среди

опрошенных подростков следующим образом: 20 (28%) – имеют низкий уровень, 28 (40%) – средний, 22 (31%) имеют высокий уровень косвенной агрессии. Показатели раздражительности распределились равномерно между низким и средним уровнем по 15 (21%) и 40 (57%) имеют показатель высокой раздражительности. Больше половины опрошенных подростков, а именно 36 (51%), показали средний уровень негативизма, 15 (21%) – показали низкий уровень и 19 (27%) показали высокий уровень негативизма.

Далее, 27 (38%) – подростков имеют высокий уровень обиды, 22 (31%) – подростка имеют средний уровень обиды и 21 (30%) – имеют низкий уровень. Низкий уровень подозрительности имеют 12 (17%) подростков, средний уровень 28 (40%) и 30 (43%) – подростка имеют высокий уровень подозрительности. Низкие показатели вербальной агрессии получили 15 (21%) – подростка, средние – 40 (57%) и высокие – 15 (21%). Низкий уровень чувства вины имеют 24 (34%) – подростка, средний уровень – 20 (28%) и 26 (37%) – имеют высокий уровень чувства вины.

Результаты исследования способности к прогнозированию нами были получены при помощи методики “Прогностическая задача” Л. А. Регуш и Н. Л. Сомовой. Было установлено, что из 70 протестированных подростков – 18 (26%) имеют высокий, а 26 (37%) – низкий и 26 (37%) – средний уровни способности к прогнозированию.

Далее мы сопоставили данные, полученные обучающимися после диагностики способности к прогнозированию с данными полученными по каждому показателю агрессивных проявлений. Нами было выявлено, что 22 (31%) из 70 респондентов (подростков) имеют низкие показатели физической агрессии, 24 (34%) подростков – средний и 24 (34%) подростков – высокий уровень. У 21 (30%) подростка – показан низкий уровень вербальной агрессии, а у 29 (41%) подростков показан средний уровень вербальной агрессии и у 20 (28%) – высокий уровень вербальной агрессии. Низкий уровень косвенной агрессии у подростков составляют – 19 (27%), со средним уровнем – 25 (36%), а с высокими показателями косвенной агрессии – 26 (37%) подростков. Далее у 20 (28%) респондентов выявлен низкий уровень раздражительности, средний и высокий уровень раздражительности имеют равное количество изучаемых 25 (36%). У 23 (33%) из 70 исследуемых подростков имеют высокие показатели обиды, 27 (38%) подростка – средний уровень обиды и 20 (28%) – низкий показатель уровня обиды. Также у 20 (28%) из 70 исследуемых имеют низкий уровень негативизма, 28 (40%) подростков – средний и 22 (31%) – высокий уровень негативизма. Из 70 респондентов 28 (40%) имеют высокий уровень подозрительности, 22 (31%) – средний уровень подозрительности и 20 (28%) – подростков имеют низкий уровень подозрительности. Количество подростков с низким показателем чувства вины – 25 (36%), со средним уровнем чувства вины – 21 (30%), а с высоким уровнем чувства вины – 24 (34%) респондентов.

После полученных нами результатов мы попытались ответить на вопрос, поставленной гипотезы: существует ли связь между способностью к прогнозированию и агрессией у подростков. Для того чтобы подтвердить гипотезу применили χ^2 -критерия Пирсона.

Для наглядности полученных результатов по всем показателям агрессивных проявлений изобразили ось значимости, рисунок 1.

Зона незначимости	Зона значимости
0.356 0.815 0.926 1.927	7.656 9.881 12.681 15.2
Подозрительность Обида Негативизм Косвенная Вербальная Раздражительность Чувства вины Физическая	

Рисунок 1. – Ось значимости

На оси значимости хорошо видно, что полученные после эмпирических вычислений значения по χ^2 -критерию Пирсона для таких показателей как вербальная агрессия, косвенная агрессия, обида и негативизм меньше критического (табличного) значения. Это позволяет нам сделать вывод, что для данных показателей гипотеза не подтвердилась. Это означает, что между способностью к прогнозированию и такими показателями агрессивных реакций, как вербальная агрессия, косвенная агрессия, обида и негативизм связи нет. А эмпирические значения χ^2 -критерия Пирсона для физической агрессии, раздражительности и чувством вины оказались выше табличных (теоретических) значений. Исходя из полученных результатов можно сделать вывод о том, что связь между способностью к прогнозированию и физической агрессией, раздражительностью и чувством вины существует.

Заключение. Агрессия – это такая форма поведения, которая нацелена на причинение физического или психологического ущерба. Агрессия может быть прямой или косвенной и обязательно включает в себя познавательный, эмоциональный и волевой компоненты. Среди наиболее популярных теорий агрессии можно выделить следующие: теория влечений З. Фрейда, теория Д. Долларда и Дж. Миллера, теория социального научения А. Бандуры, теория катарсиса и теория пускового раздражителя Л. Берковитца [1], [3]. Исходя из полученных нами данных можно сделать вывод о том, что чем выше способность к прогнозированию, тем ниже может быть выражена агрессивность. Чем ниже способность к прогнозированию, тем более подросток способен проявить свое агрессивное поведение.

Список использованной литературы:

1. Берковиц, Л. Агрессия : причины, последствия и контроль. – СПб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2001.
2. Регуш, Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш., 2003. – 352 с.
3. Захаров, А.И. Психотерапия детей и подростков / А.И. Захаров., 1982. – 28 с.

Шерякова Т.Д. (Научный руководитель – Данилова Ж.Л.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ВЗАИМОСВЯЗЬ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ С АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Одним из важнейших элементов экзистенциальной психологии является смысл человеческой жизни, условия его приобретения, изменения и утраты. Смысл жизни, или личностный смысл, согласно психологической интерпретации, выражает субъекта к внешним явлениям объективной действительности [1].

Понятие «смысл» разрабатывалась такими авторами как: А. Бине, являющийся основателем экзистенциальной психологии во Франции, Э.Б. Титченер один из главных представителей интроспекционизма, а также Ф. Бартлет и Ван дер Вальдт. В концепции этих психологов была предпринята попытка понять смысл как явления сознания, не выходя за пределы самого сознания [3].

Жизненный путь человека, в котором личность раскрывает свой потенциал, в поиске смысла своего существования, как правило, ограничен временными рамка-

ми, в начале которых будет факт рождения, а в конце – факт смерти [2]. Зависимость – это поведение человека, который смотрит на внутренний и окружающий мир через призму иллюзий и идущий по ложному пути. Человек с аддикцией не способен почувствовать реальность полноценной жизни и воспринимать мир в более широком кругозоре. Зависимый человек не воспринимает себя как творца управляющего своим физическим существованием, не выполняет обязательств по отношению к внешнему миру, у него запутано представление об отношениях с окружающими людьми и искажены модели взаимодействий с ними. Зависимое поведение это такой способ существования, где человека не осознает и не способен воплотить свои сильные стороны и поддается негативному восприятию мира. Вещи и люди занимающие особое значения в жизни зависимого теряют свою ценность, уступая место примитивному желанию удовлетворить потребность в очередной дозе алкогольного напитка. С ухудшением состояния зависимого даже на пороге смерти человек склонен потыкать своему желанию напиться, что часто приводит к летальному исходу которого можно было избежать.

Целью статьи стало исследование взаимосвязи смысложизненных ориентаций с алкогольной зависимостью. Исследования проходило на базе Учреждения здравоохранения «Витебский областной центр психиатрии и наркологии». Гипотезой нашего исследования является мысль о том, что в случаи несостоятельности как личность, при отсутствии определенных целей и смысла, человек склонен отдавать предпочтение различным зависимостям, в частности алкогольной, чем выше степень зависимости тем менее осмысленной является жизнь.

Статья содержит теоретический и эмпирический анализ смысложизненных ориентаций людей с наличием диагноза «алкогольная зависимость».

Материал и методы. Материалами нашего исследования являются научные подходы, взгляды научных исследователей, фактологические данные. Метод, используемый в исследовании – метод теоретического анализа литературы по теме исследования, контент-анализ, формализация и сравнение используемых источников. Методы, используемые в диагностики – «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, методика «АУДИТ». Методы, используемые в статистическом анализе данных – критерий корреляции Спирмена.

Результаты и их обсуждение. Исходя из теоретического анализа исследованной литературы, нами были даны следующие гипотезы:

Н₀: Между наличием алкогольной зависимости и показателями осмысленности жизни зависимость отсутствует;

Н₁: Между наличием алкогольной зависимости и показателями осмысленности жизни зависимость присутствует.

Вследствие реализации диагностической процедуры, Н₁ гипотеза была подтверждена. В таких показателях как: осмысленность жизни, цели в жизни, локус контроля Я. Там присутствует обратная отрицательная взаимосвязь, что в свою очередь говорит о том, что чем выше уровень одного признака, тем ниже уровень другого. Таким образом, чем выше уровень алкогольной аддикции, ниже показатели осмысленности жизни.

За счет ярко выраженного избегания наличия у себя алкоголизма, диагностика вызвала специфическую бурную реакцию испытуемых. По наблюдению, в момент проведения исследования различные категории испытуемых по-разному относились к тематике исследования. Наиболее формально и осознанно к делу подошли женщины от 35 лет. Наименее осознанно, позволяя себе специфические комментарии, подошли к исследованию мужчины от 37 лет, они же показали себя как более энергичные и заинтересованные.

Стоит отметить, что у достаточно большого количества испытуемых присутствует тенденция отрицания как своего алкоголизма, так и своих жизненных трудностей, возникших вследствие появления аддикции.

Таблица 1 – Критерий корреляционного анализа Спирмена

Корреляции							
		ож	цж	пр	рж	ля	лж
Алкоголизм	Коэффициент корреляции	-,521**	-,483*	-,270	-,272	-,497*	-,368
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).							
*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).							

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что для выхода из алкогольной зависимости следует повышать уровень осмысленности жизни. При этом, высокие баллы осмысленности жизни не являются проявлением защитного механизма психики, а должны отражать реальную картину принятия существующей зависимости с целью формирования устойчивой ремиссии.

Список использованной литературы:

1. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – С. 18.
2. Попогребский, А.П. Смысл жизни и отношение к смерти / А.П. Попогребский // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: Смысл, 1997. – С. 177–200.
3. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 576 с.

Шимукович А.В. (Научный руководитель – Ганкович А.А., магистр психологии)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

АГРЕССИЯ КАК СОЦИАЛЬНОЕ НАУЧЕНИЕ

На сегодняшний день, во многих литературных источниках понятия слова «агрессия» и «агрессивность» указывают на схожесть понятий между собой. Однако, например, А.А. Реан утверждал, что два данных понятия имеют различные характеристики. Намеренным действием, которое направлено на то чтобы причинить ущерб другому человеку будет определять агрессию человека, а агрессивность присуще имеющемуся свойству личности человека, которое выражено в самой готовности совершить агрессию. Разница, которая существует между понятиями агрессия, агрессивность и агрессивное поведение подразумевает умение специалистов производить их разграничения, так как данные понятия являются смешанными и между собой одновременно взаимозависимыми [2, с. 190].

В определении агрессивности по изучению исследователей, отмечаются различные характеристики. Так, С.Ю. Головин определяет агрессивность, как устойчивую черту личности человека, склонному к агрессивному поведению. А.Г. Долгова пишет о том, что агрессивность является свойством личности, которое заключается в готовности человека и его предпочтении использовать для реализации своих целей насильственные средства. Исследователи агрессивности, такие как Р. Бэрн и Д. Ричардсон определяли агрессивность, как форму поведения человека, которая нацелена на то чтобы оскорблять или причинить вред другому. В свою очередь, К.Е. Изард указывал на то, что агрессивность является физическим актом, в ходе которого присутствуют эмоции, и на основе эмоции и совершается действия агрессивного характера [1, с. 43].

Материал и методы. Методы исследования включают теоретический анализ научной литературы; психодиагностические методы, а именно: опросник Басса-Дарки (сокращенный вариант); методы качественного и количественного анализа результатов исследования; методы статистической обработки данных исследования.

В исследовании принимали участие респонденты – 30 молодых людей из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в возрасте 18-25 лет (из них 20 девушек и 10 юношей).

Результаты и их обсуждение. После анализа данных исследования проявлений агрессивности в поведении у юношей были получены следующие результаты: среди юношей наблюдаются высокие показатели по проявлению вербальной агрессии, проявлению раздражительности и физической агрессии (физическая агрессия – 32 балла, вербальная агрессия – 35 баллов, косвенная агрессия – 23 балла, раздражительность – 36 баллов, негативизм – 26 баллов.). Низкие баллы были получены по шкалам обидчивости и подозрительности, чувства вины. Индекс агрессивности – это сумма шкал физической, вербальной и шкалы раздражительности среди юношей составил в общем 103 балла. Индекс враждебности – сумма баллов по шкалам обидчивости и подозрительности составил 15 баллов, что указывает на качество личности среди юношей, которое характеризуется деструктивными тенденциями и данные тенденции зачастую выражены в субъектно-субъектных отношениях. При этом отметим, что агрессивность среди юношей имеет различную степень выраженности.

Далее рассмотрим результаты исследования проявлений агрессивности в поведении у девушек: среди девушек наблюдаются высокие показатели по проявлению чувства раздражительности, вербальной и физической агрессии (физическая агрессия – 21 балл, косвенная агрессия – 13 баллов, раздражительность – 25 баллов, негативизм – 22 балла, вербальная агрессия – 23 балла.). Низкие баллы были получены по шкалам обидчивости и подозрительности, чувства вины. Индекс агрессивности среди девушек составил в общем 69 баллов. Индекс враждебности – сумма баллов по шкалам обидчивости и подозрительности составил 12 баллов, что также указывает на качество личности среди девушек, которое характеризуется деструктивными тенденциями и данные тенденции зачастую выражены в субъектно-субъектных отношениях.

По итогам анализа методики, можно говорить о том, что физическая, косвенная и вербальная агрессия присуща в большей степени юношам, чем девушкам. Юноши более раздражительны. Негативизм, чувство вины и обидчивость присущ обоим полам (рисунок 1)

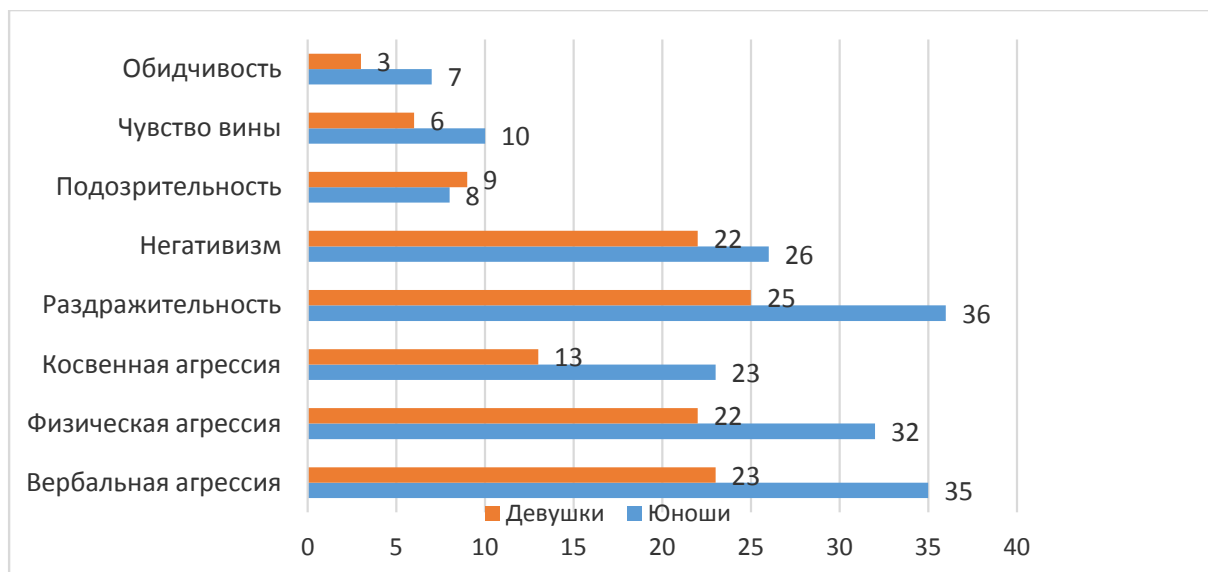


Рисунок 1 – Формы агрессивных и враждебных реакций среди девушек и юношей

При помощи t-критерий Стьюдента было выявлено, что полученные эмпирические значения среди респондентов (девушек и юношей) $t_{кр}$ ниже 0,05, следовательно, незначимы, и в этом случае принимается гипотеза H_0 об отсутствии различий между полученными значениями. То есть проявления агрессивности в поведении у юношей и девушек не имеют существенных различий.

Заключение. При рассмотрении понятия «агрессии» и «агрессивности», нами было определено различия понятий, которое проявляется в том, что агрессия представляет собой действие, а агрессивность как свойство личности. Для агрессивности характерна сложная структура и может проявляться в таких формах как физическая, вербальная или косвенная агрессия, негативизм, раздражительность. Также нами было выявлено, что некоторые черты характера могут усиливать проявления агрессивного поведения. В своем проявлении агрессия имеет и внутренний и внешний аспекты, в зависимости от разнообразных проявлений поведения людей. Агрессия может быть различна по степени осознанности, по способу регуляции, по направленности, по частоте проявления, по импульсу и в зависимости какая есть цель.

По проведенного нами исследования, было выявлено, что среди учащихся 10 класса среди юношей наблюдаются высокие показатели по проявлению вербальной агрессии, проявлению раздражительности и физической агрессии, среди девушек наблюдаются высокие показатели по проявлению чувства раздражительности, вербальной и физической агрессии. Физическая, косвенная и вербальная агрессия присуща в большей степени юношам, чем девушкам. Проведенный статистический анализ по половозрастному признаку выявил, что полученные эмпирические значения среди девушек и юношей, незначимы, что указывает на отсутствие различий между полученными значениями. Также выявленные показатели индекса агрессивности, могут отражать тот факт, что агрессивность среди респондентов может являться устойчивым свойством личности.

Список использованной литературы:

1. Бреслав, Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: учебное пособие для специалистов и дилетантов (Серия «Психологическая помощь») / Г.Э. Бреслав. – СПб.: Речь, 2007. – 97 с.
2. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти / А.А. Реан. – СПб.: ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.

Шлюева Л.В. (Научный руководитель – Милашевич Е.П.,
старший преподаватель)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ИЕРАРХИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Проблема становления личностных ценностей в подростковом возрасте является предметом внимания многих ученых, таких как: И.В. Редина, С.В. Молчанов, А.В. Кулешова, Г.М. Андреева и другие, поскольку подростковый этап онтогенеза отличается высокой интенсивностью процессов социализации–индивидуализации, обусловленных развитием самосознания, с формированием ценностных ориентаций как фундаментального психологического новообразования, детерминирующего образование и развитие наиболее значимых личностных структур старших подростков.

По мнению В.Б. Ольшанского, ценности являются опорными точками, помогающими человеку вычленивать из окружающего его информационного потока те нужные смыслы, которые определяют его непротиворечивое поведение [1, с. 103].

В работе Е.П. Милашевич, ценностные ориентации определяются как важный компонент мировоззрения личности, выражающий предпочтения и стремления личности в отношении тех или иных обобщённых человеческих ценностей, как система фиксированных установок личности, характеризующейся избирательным отношением к ценностям [2].

Подростковый возраст – это важнейший период для развития идеалов личности. Идеалы становятся образцами для подражания и правилами, согласно с которыми подростки пытаются действовать. Н.В. Савин отмечает: «В основе процесса формирования собственной идентичности человека лежит личностное самоопределение, имеющее ценностно-смысловую природу. Становление идентичности, особенно интенсивно проходящее в подростковом возрасте, невозможно без изменения системных социальных связей, по отношению к которым растущий человек должен выработать определенные позиции» [3, с. 24].

По мере взросления подросток вливается в общество, которое имеет свою структуру с уникальными ценностями, где отражена самобытность данной культуры, в которой он живет, и осваивает нормы и правила. Изменения, происходящие в этом возрасте, оказывают непосредственное влияние на формирование ценностно-смысловых ориентаций и на самоопределение подростка.

В соответствии с намеченными предварительными ориентирами можно сказать, что:

- ценностные ориентации подростка обусловлены его возрастом и жизненным опытом;
- ценности оказывают влияние на взаимоотношение подростка с другими людьми;
- одни ценности оказывают влияние на формирование других ценностей (в первую очередь, ценностей, способствующих самосовершенствованию подростка) [4, с. 34].

Уровень развития системы ценности подростка оценивается по следующим параметрам:

- степень сформированности иерархической структуры ценностей как единого целого (системообразующим фактором единства являются личностные характеристики подростка);
- содержание ценностных ориентаций, которое характеризуется совокупностью конкретных ценностей, входящими в структуру, и её направленностью [4, с. 33].

Следовательно, наиболее актуальным является изучение ценностной сферы современного подростка.

Материал и методы. Опираясь на теоретический анализ исследований ценностно-смысловой сферы личности, мы обращались к работам: Л.И. Анцыферовой, А.Г. Асмолова, С.С. Бубновой, Б.И. Додонова, Н.А. Т.В. Корниловой, Н.М. Лебедевой, Б.Д. Парыгина, М.Р. Рогова, Л.М. Смирнова, В.С. Собкина, Б.А. Сосновского, М.С. Яницкого и других. В качестве объекта выступали 30 подростков (16 мальчиков и 14 девочек, учащиеся 7-х классов ГУО «Средняя школа № 87 г. Минска»), с которыми была проведена методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей.

Результаты и их обсуждение. Полученные данные эмпирического исследования системы ценностных ориентаций с помощью методики «Ценностные ориентации» М. Рокича, показали, что наиболее значимыми терминальными ценностями подростков является независимость суждений и оценок (3,7 среднегрупповой балл), материально обеспеченная жизнь (5,1), равенство в возможностях (5,2), уверенность в себе (5,6) и красота природы и искусства (6,9). Терминальные ценности рассматриваются как основные ценности человека, то ради чего он живёт, в чём находит источник своего счастья или несчастья. Виды терминальных ценностей: витальные (основные жизненные: потребность в еде, сне, сексе, безопасности и др.); долг; достижения.

Инструментальные это ценности-средства, ценные в качестве средств, инструментов для достижения обычных целей. В качестве инструментальных ценностей обычно рассматриваются личностные черты, помогающие человеку в жизни: вежливый, ответственный, интеллигентный, храбрый, одаренный воображением, честолюбивый, контролирующий, логичный, нежный, честный, полезный, способный, чистый, прощающий, веселый, независимый, послушный, с широким кругозором.

Анализ значимости инструментальных ценностей показал, что для подростков наибольшую значимость имеет твердая воля (5,5 среднегрупповой балл), смелость в отстаивании своего мнения (5,5), высокие запросы (6,9), жизнерадостность (7,0) и самоконтроль (7,6).

Заключение. Ценностные ориентации личности выполняют функцию регуляции поведения, связывая такие компоненты, как сама личность и социальное окружение. Учащиеся образовательных учреждений, имеют различия в смысложизненных ориентациях, таких как образование, семья, работа, самореализация, то есть те жизненно важные ценности, которые должны быть у каждого человека. Подростки отличаются меньшей значимостью ценностей «высокий социальный статус и управление людьми», «социальная активность», «общение» «здоровье».

Список использованной литературы:

1. Коржакова, Е.Ю. Психология жизненных ориентаций человека / Е. Ю. Коржакова // Изд-во Русской христианской гуманитарной академии. – 2006. – С.103–107.
2. Милашевич, Е.П. Семейные ценности в представлении современных студентов / Е.П. Милашевич // Пути, тенденции и направления развития социальной сферы : материалы II междунар. науч.-практ. конф., Витебск, 3-4 декабря 2009 г. – Витебск, 2009. – С. 189–191.
3. Серый, А.В. Ценностно-смысловая сфера личности / А.В. Серый. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с.
4. Магун, В.С. Жизненные ценности российского населения: сходства и отличия в сравнении с другими европейскими странами / В.С. Магун // Вестник общественного мнения. – 2008. – №1. – С. 33–58.

Шульга К.В. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ У СТУДЕНТОВ

Прокрастинация – это склонность человека к постоянному откладыванию дел, независимо от их срочности и важности, приводящая к жизненным проблемам и болезненным психологическим эффектам [1]. Такой опасный психологический феномен нуждается в постоянном мониторинге, ведь можно уверенно утверждать один очевидный факт: с прокрастинацией когда-либо сталкивался каждый из нас. Кого-то недуг настигал в школьное время, когда домашнее задание было выдано в пятницу вечером, а сделано было лишь в воскресенье ночью; кто-то боролся с феноменом в студенческие годы, когда можно было бы определиться с темой курсовой работы и начать искать материалы уже в сентябре, однако дело настолько оттягивается, что начинает реализовываться лишь только в десятых числа мая. Даже в полноценной взрослой жизни различного рода документация, будь то декларация или ещё нечто иное – всё, что угодно, а возможно будет отложено в дальний ящик. Именно всё выше перечисленное и объясняет *актуальность* данной проблемы – проблемы прокрастинации.

Цель работы: исследовать уровень проявления прокрастинации у студентов.

Материал и методы. Для выявления особенностей прокрастинации у студентов использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретико-методологический, понятийно-терминологический анализ, опросник «Общая шкала прокрастинации» К. Лея. Эмпирическое исследование проведено на базе ВГУ имени П.М. Машерова. В исследовании приняли участие 20 студентов 2 курса факультета социальной педагогики и психологии.

Результаты и их обсуждение. Прокрастинация – сознательное откладывание человеком выполнения намеченных действий, несмотря на то, что это может повлечь за собой определённые проблемы [2]. Прокрастинация проявляет себя в том, что человек пренебрегает необходимостью выполнения какого-то действительно важного для него дела и обращает внимание на какие-то незначительные бытовые мелочи, погружается в различного рода развлечения и даже в те, которые ранее его никогда и не интересовали, хотя на деле индивид осознаёт всю серьёзность и необходимость выполнения данного ему поручения (например, документация по работе)

Исследование уровня прокрастинации у студентов представляет определённый интерес. Результаты проведённой работы, представленные ниже в виде таблицы, в который раз подтверждают популяризированность и демонстрируют действительное, существенное наличие такой глобальной проблемы общества.

Таблица 1. Результаты проведённого исследования среди студентов второго курса факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова по методике «Общая шкала прокрастинации» К. Лея.

Шкала	Уровень, %		
	Низкий	Средний	Высокий
Прокрастинация	25	65	10

Источник: составлено автором на основании проведенного психодиагностического исследования.

Исходя из данных, приведённых в таблице 1, мы видим, что процент прокрастинации действительно высок. Лишь только для четверти студентов не свойственна данная проблема, в то время как большая часть из них находится в часто возникающем со-

стоянии откладывания дел «на завтра». Прокрастинация проявляется тогда, когда человек, зная лежащую на нём ответственность в необходимости исполнения важных заданий, игнорирует эту самую обязанность и отвлекается на разнообразные, мелочные развлечения, в том числе ранее никогда не интересующие, которые растягивают время, которое могло бы быть затрачено на реализацию собственно осознаваемых обязанностей. Однако говоря о стабильной прокрастинации (прокрастинации высокого уровня, исходя из таблицы), стоит отметить, что она может быть следствием физиологического недомогания или скрытого психологического недуга [1].

И всё-таки: каковы основные причины, вызывающие такой недуг, как прокрастинация? Дело в том, что у каждого человека они свои. Для кого-то тормозом его продуктивности является низкая уверенность в себе и в самоэффективности: такие люди испытывают страх неудачи из-за иррациональных сомнений в собственных способностях; для кого-то – невротизм, сопровождаемый беспокойством и тревогой, которые вызывают мысли, препятствующие саморазвитию; для кого-то – перфекционизм: человек испытывает интенсивную, но совершенно нереалистичную потребность в безупречном выполнении выданного ему задания; для кого-то – низкая добросовестность: человек попросту отвлекается, обладает низкой организованностью, низкой саморегуляцией; для кого-то – импульсивность: такие люди сконцентрированы на сиюминутных желаниях и пренебрегают долгосрочными; для кого-то – дискомфортное уклонение, из-за которого человек стремится любыми способами избежать любых негативных ощущений от выдаваемых ему неприятных для него самого задач [3].

Заключение. Проведённое исследование в очередной раз подтверждает остроту проблемы наличия прокрастинации. И оно действительно так: каким бы человек ни был идеальным, рано или поздно наступает момент, когда человек перегорает и не видит никакого мотива, чтобы сесть и сделать прямо сейчас. Требуется проведения дальнейшего исследования для выявления факторов и условий возникновения прокрастинации у студентов, на основе которых возможна разработка мероприятий по противодействию возникновения данной проблемы.

Список использованной литературы:

1. Энциклопедический психологический словарь-справочник. 1000 понятий, определений, терминов / Р.А. Александрова [и др.]; под общ. ред. Р.А. Александровой. – Минск: Харвест, 2021. – 864 с.
2. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: ПраймЕврознак, 2008. – 421 с.
3. Долголаптева, К. Дамоклов меч: что такое прокрастинация и как она разрушает жизнь / К. Долголаптева // Forbes [Электронный ресурс] – 2022. – Режим доступа: <https://www.forbes.ru/>. – Дата доступа: 28.12.2022.

Юнанова К.В. (Научный руководитель – Шмуракова М.Е.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

АСПЕКТЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Проблема подросткового агрессивного поведения всегда считалась одной из наиболее социально значимых в связи с распространённостью этого явления, частотой девиантного выражения агрессивности у несовершеннолетних, видов девиаций, необходимостью дифференцированного подхода к их реабилитации из-за многообразия ме-

ханизмов формирования агрессивности, возможности его патологического и непатологического развития. Это объясняет необходимость изучения факторов, детерминирующих агрессивное поведение у подростков. Одним из таких факторов является эмпатия. Так, Т.Б. Дмитриева, анализируя факторы подростковой агрессии, одним из признаков личностной деформации по асоциальному типу отмечает отсутствие способности к эмпатии 4 (сочувствию), недостаточная глубина эмоционального сопереживания, равнодушие к чувствам других людей в сочетании с неспособностью устанавливать и поддерживать эмоционально, насыщенные, стабильные отношения; выраженная эгоцентричность с чувством правомерности своего поведения.

Цель – выявить особенности агрессивного поведения подростков при разном уровне эмпатии.

Материал и методы. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретические, эмпирические, методы обработки данных. В основе статьи лежит описательно-аналитический метод исследования.

Результаты и их обсуждение. Первые попытки проанализировать феномен агрессивного поведения человека, понять его причины осуществлялись еще в донаучных период – в сфере религии и были продолжены в философских исследованиях, рассматривающих причины агрессивности с различных позиций. В целом в начале изучения данной проблемы преобладал подход, согласно которому агрессия оценивалась как поведение, противоречащее позитивной сущности человека.

В XIX веке развитие естественных и гуманитарных наук дал определенный импульс для понимания агрессии и ее причин. Так, Ч. Дарвин рассматривал уничтожение представителей своего или чужого вида (что, собственно, и является агрессией) как один из механизмов естественного отбора и самосохранения живых существ. В рамках психологической науки феномен агрессии начали изучать с конца XIX века. Первые психологические взгляды на природу агрессии были упрощенными, им недоставало эмпирической базы, в результате чего реконструировались определенные инстинкты. Значительного успеха в изучении проблемы агрессии было достигнуто в 1960-е годы в результате обобщения знаний ряда естественных и гуманитарных дисциплин (психологии, социологии, биологии, экологии), а также развития научной методологии. В исследовании агрессии активнее стали применяться новые экспериментальные технологии. Именно тогда накапливались эмпирические знания, формулировались основные теоретические принципы изучения агрессии. Это были работы таких исследователей, как А. Басс, Л. Берковиц, А. Бандура и других. Позже появляются специализированные периодические издания по проблемам насилия и агрессии, в частности «Child Abuse and Neglect» («Злоупотребление и пренебрежение к детям»), «Aggressive Behavior» («Агрессивное поведение»), «Journal of Interpersonal Violence» («Журнал по межличностному насилию») и другие. Частично это обуславливалось распространением в западном обществе (прежде всего в США) насильственной преступности, а, с другой стороны, изучение феномена агрессии стимулировалось социально-политической атмосферой «холодной войны».

В отечественной психологии до конца 1980-х годов феномену агрессии не уделялось столько внимания, сколько на Западе. Изучались отдельные аспекты проблемы агрессивного поведения, в частности психофизиологический аспект, медицинский и криминологический. Таким образом, агрессия большей частью рассматривалась как проявление девиантного и делинквентного поведения. Чисто психологической литературы с анализом феномена агрессии практически не существовало. Исключение – единичные издания, в которых критиковались зарубежные, в частности фрейдистские теории агрессии. В большинстве научных источников термины «агрессия» и «агрессивное

поведение» вообще не применялись. Марксистская методология сосредоточивалась на изучении, прежде всего, социальных факторов природы любого поведения, в том числе и агрессивной. Поэтому в рамках психолого-педагогической и криминологической науки агрессивная личность, преступник рассматривались как «продукт социальной среды», «социальный феномен». Понятие агрессии следует отличать от понятия агрессивности. Если агрессия понимается как определенные действия, поведение, то агрессивность – как личностная черта, свойство, характеризующее готовность к агрессивным действиям. Разница между этими понятиями, в частности, заключается в том, что не все агрессивные действия обусловлены агрессивностью личности, а агрессивность человека не всегда приводит к агрессивным действиям. Таким образом, понимание агрессии в научной литературе достаточно неопределенное и неоднозначное. В классической интерпретации агрессия представляет собой поведение, направленное на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного с собой обращения. При этом характерной особенностью поведения агрессора является попытка вызвать наибольший вред объекту агрессии и при этом самому испытать как можно меньший вред.

Заключение. В ходе теоретического анализа было выявлено, что агрессивность детей и подростков определяется как личностная характеристика, которая сформировалась в процессе развития личности на основе социального научения и является проявлением агрессивных реакций на разного рода раздражители. Поэтому агрессивное поведение – это обычное явление для подросткового возраста. Агрессивные проявления у подростков имеют особенности, обусловленные не только возрастом и полом, но и способностью к эмпатии. Особенности эмпатии у подростков заключаются в том, что в данном возрастном периоде эмпатические способности находятся еще в стадии формирования, они неустойчивые, а их развитие зависит от психологического климата в семье и референтной группе сверстников, а также личностных особенностей подростков

Список использованной литературы:

1. Бандура, А. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс; пер. с англ. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 508 с
2. Бреслав, Г.М. Подростковый период / Г.М. Бреслав // Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия. / Под ред. И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан, В.В. Зацепина. – М.: Академия, 2005. – С. 270–272.
3. Гребенкин, Е.В. Профилактика агрессии и насилия в школе / Е.В. Гребенкин. – Ростов на Дону, 2006. – 157 с.
4. Дроздов, А.Ю. Проблемы агрессивного поведения личности : учебное пособие / А.Ю. Дроздов, Н.А. Скок. – Чернигов: ЧГПУ, 2000. – 156 с.

Яцкевич А.В. (Научный руководитель – Богомаз С.Л.,
канд. психол. наук, доцент)
Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ

Специфика развития ребенка младшего школьного возраста определяется изменением социальной ситуации – начало обучения в образовательной организации и интенсивное интеллектуальное развитие. Для адаптации к динамическим изменениям, про-

исходящим в обществе в настоящее время, человеку необходимо обладать навыками саморегуляции эмоционально-волевой сферы, которые следует формировать в детстве. Следствием недостаточной сформированности эмоционально-волевой сферы может стать проблема с мотивацией к обучению в целом, и с мотивацией достижения в частности. Этот вопрос становится особенно актуальным с учетом того, что современные дети представлены поколением, склонным к активному использованию различных технологий, социальных сетей, страдает зависимостью от гаджетов. В связи с этим методы и способы мотивации, предложенные системой образования ранее, теряют свою актуальность и требуют модернизации.

Исследованию феномена мотивации были посвящены работы следующих отечественных и зарубежных психологов: И.Р. Алтунина, Дж. Аткинсон, Б. Вайнер, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, К. Левин, М.Ш. Магомед-Эминов, Д. Макклелланд, Г. Мюррей, Р.С. Немов, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, Х. Хеккаузен, В.Д. Шадриков и др. Изучением аспектов эмоционально-волевой регуляции в психологическом контексте занимались К.А. Абульханова-Славская, Л.Г. Дикая, Б.В. Зейгарник, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, Д.А. Ошанин, Б.Д. Перри, А.О. Прохоров, Е.А. Сергиенко, Д. Стонси, С. Шэнкер и др. Между тем, обнаруживается дефицит работ, направленных на разработку практических рекомендаций по развитию эмоционально-волевой сферы у младших школьников через формирование мотивации достижения, что подчеркивает актуальность работы.

Цель исследования: разработка рекомендаций по развитию эмоционально-волевой сферы через формирование у младших школьников мотивации достижения.

Материал и методы. Теоретический обзор литературных источников.

Результаты и их обсуждение. Мотивация в настоящий период понимается по-разному: как определяющие поведение факторы (К. Мадсен) [1], в качестве комплекса мотивов (К.К. Платонов) [2], как процесс психической регуляции конкретной деятельности (М.Ш. Магомед-Эминов) [3] и др. Как отмечает А.А. Ахмадишин, для любого действия человека нужна мотивация, особенно это касается такого многозадачного процесса, как обучение [4].

После проведения теоретического исследования были разработаны следующие рекомендации для учителей:

– выстраивайте прочные отношения. На мотивацию влияет уровень эмоциональной и социальной поддержки, которую ощущают учащиеся;

– учителя должны проявлять поддержку и заботу обо всех учениках и интересоваться их идеями и опытом. Проявление чувствительности и доброты по отношению к учащимся улучшает эмоциональный климат в классе, в то время как угрозы, сарказм, директивы и навязанные цели приводят к негативным эмоциональным переживаниям у учащихся;

– способствовать формированию чувства принадлежности к классу и школе. Мотивация младших школьников наиболее сильна, когда они верят, что они социально приняты учителями и сверстниками, а их школьная среда справедлива, заслуживает доверия и сосредоточена на заботе о благополучии каждого;

– учителя являются авторитетными фигурами, ели могут задавать тон отношениям в классе и убеждать учеников чувствовать, что они являются ценными членами группы;

– повышайте интерес к задаче и вовлеченность в нее. Младшие школьники, которые занимаются деятельностью и задачами, связанными с их интересами, находят обучение более легким, приятным и более связанным с их жизнью, и они успевают лучше, чем те, у кого нет персонализированного контента;

– интерес можно стимулировать с помощью хорошо подобранных текстов и ресурсов, а также мероприятий, которые пробуждают любопытство учащихся посредством провокационных вопросов или порождают напряженность;

– подчеркивайте актуальность и важность обучения. Когда учителя подчеркивают важность изучения определенной стратегии или части контента, мотивация учащихся повышается. Учащиеся воспринимают более сложные занятия как более важные, хотя необходимо найти оптимальный уровень сложности: когда сложность слишком мала или слишком высока, учащиеся придают низкую важность учебной задаче;

– способы донести важность и актуальность темы до учащихся включают: возрастающую сложность, предоставление учащимся возможности разобраться с центральными положениями и принципами темы, приглашение учащимся персонализировать тему, поместив себя в контекст темы, обсуждение общечеловеческого опыта, связанного с темой;

– общайтесь к целям, ценностям и идентичностям учащихся. Когда учащиеся считают учебные задания полезными и соответствующими их целям, у них появляется больший интерес, они дольше упорствуют и лучше успевают;

– предоставляйте школьникам самостоятельность и ответственность. Мотивация ослабляется, когда учащиеся чувствуют, что они не контролируют ситуацию. Предоставление выбора и расширение возможностей инициативы повышает мотивацию, усиливая интерес, положительные эмоции и восприятие личного контроля и компетентности, а также достижений;

– развивайте самоконтроль. Самостоятельность выражается не только в исполнении, но и в самоконтроле, поэтому очень важна критическая оценка своих действий.

Заключение. Целостное воздействие на личность младшего школьника может привести к устойчивому позитивному изменению и формированию определенных феноменов, определяющих мотивацию к достижению. Разработанные рекомендации способствуют развитию эмоционально-волевой сферы, поскольку задействуют мотивационную сферу, в частности, мотивацию к учебной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Madsen, K.V. Theories of motivation / K.V. Madsen // Wolman B.V. (ed.) Handbook of general psychology. – Englewood Cliffs (N.J.): Prentice Hall, 1973.

2. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов. – М., 1984. – 174 с.

3. Магомед-Эминов, М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01 / М.Ш. Магомед-Эминов; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Москва, 1987. – 343 с.

4. Ахмадишин, А.А. Мотивация и ее роль в процессе обучения / А.А. Ахмадишин // Вопросы студенческой науки. – 2019. – № 6 (34). – С. 167–170.

Яцухно О.Н. (Научный руководитель – Косаревская Т.Е.,
канд. психол. наук, доцент)

Республика Беларусь, г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ЦИФРОВАЯ АУТОАГРЕССИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Актуальность темы вызвана тем, что в подростковом возрасте происходит переосмысление отношения к родителям, друзьям, жизненной позиции, что может привести к аутоагрессивным проявлениям в поведении подростка. Постоянное нахождение в ин-

тернет-пространстве для восприимчивой психики подростков является толчком для возникновения аутоагрессивного поведения.

Материал и методы: Материалом послужили работы известных отечественных ученых-психологов, посвященные раскрытию понятия аутоагрессии. Методологической основой исследования являются различные подходы к рассмотрению данного феномена (И.Н. Дворникова, Л.Н. Полетаева, Н.А. Польская А.К. Осницкий). В работе были использованы следующие методы: систематизация, концептуализация научных идей, сравнительный и системный анализ.

Результаты и их обсуждение. Аутоагрессия – вид антисоциального поведения, при котором агрессивность по каким-либо причинам не может быть обращена на раздражающий объект и направляется индивидом на самого себя [1]. Самыми часто встречающимися признаками аутоагрессивного поведения могут быть: пагубные привычки, жалобы на соматические процессы (головные боли, усталость, апатия, отсутствие аппетита, бессонница), сверхкритичность к себе, неуважительное отношение к своим хобби, уход от контактов с семьей и приятелями, желание побыть одному, приступы гнева, возникающие из-за мелочей [2].

Согласно концепции, З. Фрейда, аутоагрессию можно рассматривать как дезадаптивную психологическую защиту (копинг-стратегию), которая возникает у индивида в ситуациях опасных для жизни, когда негативное эмоциональное напряжение не позволяет ему адекватно оценивать и осмысливать социальные ситуации. Авторы отмечают, что при проявлении аутоагрессии, у личности могут активизироваться механизмы психологической защиты для оправдания саморазрушительного поведения. Агрессия, которая должна была быть изначально направлена на внешний объект, перенаправляется на себя. Данное явление происходит потому, что в силу каких-то причин агрессия не может быть выражена [1]. Существуют межличностные (социальные) и внутриличностные (автоматические) функции аутоагрессивного поведения: способ просьбы о помощи, заботе, внимании; снятие напряжения; возможность снизить уровень ожиданий и требований [3]. Например, К. Саемото было отмечено шесть функций аутоагрессивного поведения у подростков: получение внимания от близких; антисуицидальная функция – стремление найти баланс между влечением к жизни и смерти; сексуальная функция выступает как механизм контроля и управления сексуальными чувствами; прекращение диссоциативного состояния; функция регуляции аффекта или контроля над ним, функция сепарации и ограничения от первичной привязанности [цит. по: 3, с. 46].

Особенности аутоагрессивного поведения зависят от типов акцентуации характера. Например, циклоидный тип – аутоагрессивные действия обычно совершаются в субдепрессивной фазе после цепи неудач, публичного унижения или конфликта со сверстниками. Эмоционально-лабильный тип – аутоагрессивные действия аффективны, принятие решения и его исполнение осуществляется быстро, как правило, в тот же день. Эпилептоидный тип – аутоагрессивные действия совершаются в период аффективных реакций, которые чаще бывают агрессивными, но могут выражаться в виде демонстративного аутоагрессивного поведения. Истероидный тип – демонстративные и демонстративно-шантажные попытки совершения аутоагрессивного акта.

Киберзапугивание рассматривается одним из многих рисков, с которыми дети встречаются в Интернете, но что, если подростки сами себя унижают в Интернет-пространстве? В США в 2019 году было проведено исследование, в котором приняло участие 4000 подростков. Оно продемонстрировало, что 6 процентов детей в возрасте от 12 до 17 лет на самом деле принимают участие в том, что исследователи называют «цифровой аутоагрессией», публикуя негативные комментарии о себе в Интернете, таким образом снимая эмоциональную боль. В исследовании было отмечено, что циф-

ровой аутоагрессии более подвержены подростки 14 лет, чем 17 лет. Это явление можно назвать эмоциональной аутоагрессией.

Также сообщается, что самоповреждение стимулирует выработку организмом гормонов, понижающих боль, что приводит к быстрому повышению настроения. Подростки, которые занимаются самоповреждением, с большей вероятностью будут иметь друзей, которые занимаются самоповреждением. Исследования, посвященные подросткам и самоповреждению, также показывают, что подростки причиняют себе вред, чтобы укрепить свои связи со своими друзьями или потому, что их друзья моделируют самоповреждение как привлекательный механизм преодоления проблем [2].

Родителям необходимо обратить внимание на следующие моменты в поведении подростков: отстраненность в общении, сокращение количества контактов; частые и резкие смены настроения; признаки депрессии (упадок духа, плаксивость, отсутствие мотивации к чему-либо); изменения в привычном режиме еды и отдыха; появление раздражительности; злоупотребление наркотиками или алкоголем; рискованное поведение (намеренное несоблюдение правил безопасности); низкая самооценка; необъяснимые порезы, ушибы, одежда с длинными рукавами в жару[4].

Основными этапами профилактики в работе с подростками с аутоагрессивным поведением являются следующие: обучение копинг-стратегиям в стрессовой ситуации, выявление и профилактика депрессивных состояний, обучение навыкам эмоциональной регуляции и дифференциации эмоционального состояния, устранение дисгармоничности в отношениях между подростком и близкими ему людьми [5]. В профилактической работе с подростками с успехом используются: арт-терапия, методы игровой терапии, групповая дискуссия, игровое моделирование, анализ проблемных ситуаций, тренинг [6].

Заключение. Необходимость изучения аутоагрессивного поведения обусловлена его потенциальной опасностью для здоровья. Подростковый возраст – это самый сложный период в становлении человека. Научение самоповреждению происходит в группах ровесников или через сайты с соответствующей тематикой. Зная симптомы и причины аутоагрессивного поведения, можно предотвратить его необратимые последствия.

Список использованной литературы:

1. Дворникова, И.Н. Особенности аутоагрессивного поведения подростков в современном обществе / И.Н. Дворникова, Е.В. Куренкова // Молодой ученый. – 2014. – С. 86–88.
2. Полетаева, Л.Н. Самоповреждающее поведение у подростков / Л.Н. Полетаева // Студенческий электронный журнал «СТРИЖ». – 2020. – № 1(30). – С. 50–54.
3. Осницкий, А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 2016. – № 5. – С. 82 – 83.
4. Польская, Н.А. Психологические факторы самоповреждающего поведения в подростковом возрасте / Н.А. Польская // Тезисы 1 Межрегиональной научно-практической конференции «Психосоматические психические расстройства в детском и подростковом возрасте». – Новосибирск, 2008. – С. 23–24.
5. Лукашук, А.В. Самоповреждающее поведение у подростков: подходы к терапии / А.В. Лукашук, А.В. Меринов // Наука молодых. –2016. – С. 67–70.
6. Копытина, А.И. Методы арт-терапевтической помощи детям и подросткам / А.И. Копытина // Сборник статей. – Когито-центр. – 2012. – С. 35–37.