

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ
БАШКОРТОСТАН**

**ФГБОУ ВО «БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. М. АКМУЛЛЫ»
АКТЮБИНСКИЙ РЕГИОНАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. К. ЖУБАНОВА**

**Факультет психологии
Кафедра общей и социальной психологии**

**Институт педагогики
Кафедра педагогики
Кафедра педагогики и психологии профессионального образования**

ЧЕЛОВЕК В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Том 1

**Сборник научных статей очной Международной молодежной
научно-практической конференции
«Образование и человек в условиях социальных изменений»**



Уфа – 2017

УДК 159.9
ББК 88.492
Ч25

Редакционная коллегия:

Нухова М.В., кандидат психологических наук, доцент
Шаяхметова Э.Ш., доктор биологических наук, профессор

Ответственная за выпуск:

Шаяхметова Э.Ш.

В сборнике представлены материалы научных работ молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов, затрагивающие различные аспекты личностного, профессионального, семейного, соматического функционирования человека в условиях социальных изменений, происходящих в современной обществе. Основные направления теоретических и прикладных исследований: психофизиологические проблемы адаптации человека в современном мире; идентичность личности, саморегуляция, семейная и профессиональная самореализация в условиях социальных изменений; стратегии и технологии психологической помощи личности, инновации в развитии человеческого потенциала.

Человек в условиях социальных изменений. Том 1: сб. науч. ст. очной Международной молодежной научно-практической конференции «Образование и человек в условиях социальных изменений» (Уфа, 19 апреля 2017). – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2017. – 392 с.

ISBN 978-5-87978-851-8

© ФГБОУ ВПО «БГПУ им. М. Акмуллы», 2017
© Кафедра общей и социальной психологии, 2017

САМООБВИНЕНИЕ ПОДРОСТКОВ И СУРОВОЕ ВОСПИТАНИЕ

*Абубакирова Г.Р., Валитова А.И.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Введение. Подростковый возраст – это время возникают новые особенности, когда уже можно говорить с детьми, как со взрослыми, обращаясь к их разуму.

В этот период родителям легко потерять контакт с детьми, войти в непродуктивные конфликты из-за их эмоциональности, чрезмерной чувствительности. Поэтому авторитарный стиль может этому способствовать. С другой стороны, недостаток родительской требовательности, попустительство тоже чревато будущими проблемами.

Подростки склонны к импульсивным решениям – родители должны поставить этому твердый заслон, одновременно с этим демонстрируя взвешенность в решениях собственных и готовность неторопливо обсуждать с подростками их собственные намерения.

В это время у детей активно формируется отношение к самому себе, и самообвинение является распространено чертой подростков. Родители должны внимательно относиться к способу взаимодействия с ребенком. Мы полагаем, что чрезмерная строгость может развить это качество у подростка.

Исследованию семейного воспитания уделялось значительное внимание в работах Дианы Баумринд, Э. Маккоби, Дж. Мартин, Г. Крайг.

Проблеме отношения к себе посвящены работы Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Л.Я. Гозман, А.Н. Леонтьева, С.Р. Пантелеева, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столина, С. Куперсмит, Дж. Маккарти, Г. Марвелл, М. Розенберг.

В ходе обработки данных был проведен частотный анализ по результатам диагностики испытуемых относительно признаков самообвинения у подростков и суровости воспитания у родителей.

Целью исследования является выявление признака излишней строгости воспитания в семьях подростков с высоким уровнем самообвинения.

Методы: методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева; методика изучения родительских установок Е.С. Шефера и Р.К. Белла.

Эмпирической базой исследования является МОУ Гимназии №86 г.Уфы. В исследовании приняли участие 40 учащихся 14-15 лет.

Результаты. В результате исследования было выявлено, что 53% испытуемых имеют средний уровень самообвинения, 30% испытуемых имеют высокий уровень самообвинения, 27% испытуемых имеют низкий уровень самообвинения. Для подростков с высоким уровнем самообвинения характерны самонаказание, угрызение совести, самокритика. Мы провели диагностику на выявление признака суровости, излишней строгости воспитания в их семьях. Дальнейшее исследование показало, что 70% имеет высокую оценку данного признака, 24% – низкую оценку, и лишь 6% – минимальную оценку. Для признака суровости, излишней строгости воспитания характерны категоричные правила, наказание за их нарушение, эмоциональное напряжение, грубость.

Заключение. Исследование показало, что высокий уровень самообвинения имеет небольшое количество опрошенных подростков. Но большинство из них воспитывается в семьях с ярко выраженным признаком суровости, излишней строгости воспитания, что подтверждает нашу гипотезу.

Литература

1. Кондратенко В.Т. По лабиринтам души подростка [Текст] /Т.В. Кондратенко. – Минск: Беларусь, 2010.

САМООЦЕНКА ПОДРОСТКОВ В СЕМЬЯХ С ПАРТНЕРСКИМИ ОТНОШЕНИЯМИ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И РЕБЕНКОМ

*Абубакирова Г.Р., Валитова А.И.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Введение. В подростковом возрасте происходит становление личности и формирование основных качеств, определяющих его поведение и жизнь в будущем.

Самооценка играет важнейшую роль в формировании целостной личности. Являясь интегральным свойством личности, подобное отношение накладывает определенный отпечаток на все психические процессы и явления, что остается актуальным как для детского возраста, так и для всех остальных периодов жизни человека.

Юношеский возраст – один из важнейших этапов в становлении личности человека. Он характеризуется рядом специфических особенностей. Это возраст преобразований в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений. Основу формирования новых психологических и личностных качеств составляет общение в ходе различных видов деятельности – учебной, производственной, творческих занятий и пр. Для этого периода характерны частые стрессы, связанные с социальной адаптацией в отношениях с коллективом. В этот период подростку как никогда нужна психологическая поддержка родителей.

Одним из главных факторов формирования самооценки в подростковом возрасте является семья. Отношение к ребенку и поведение родителей в целом оказывает огромное влияние на личность подростка и его отношение к себе. В данной работе мы постараемся выявить взаимосвязь между высокой самооценкой подростков и партнерскими отношениями между родителями и ребенком в семье.

Исследованию стилей семейного воспитания уделялось значительное внимание в работах Дианы Баумринд, Э. Маккоби, Дж. Мартин, Г. Крайг.

Проблеме отношения к себе посвящены работы Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Л.Я. Гозман, А.Н. Леонтьева, С.Р. Панталева, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столина, С. Куперсмит, Дж. Маккарти, Г. Марвелл, М. Розенберг.

В ходе обработки данных был проведен частотный анализ по результатам диагностики испытуемых относительно их самооценки и признака партнерских отношений.

Целью исследования является выявление признака партнерских отношений между родителями и ребенком в семьях подростков с высокой самооценкой.

В качестве гипотезы нашего исследования мы предполагаем, в большинстве семей с ярко выраженным признаком партнерских отношений между родителями и ребенком у подростков высокий уровень самооценки.

Методы: методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейна для подростков и юношей; методика изучения родительских установок Е.С. Шефера и Р.К. Белла

Эмпирической базой исследования является МОУ Гимназии №86 г.Уфы. В исследовании приняли участие 40 учащихся 14-15 лет.

Результаты. В результате исследования было выявлено, что 41% испытуемых имеют средний уровень самооценки, 33% испытуемых имеют высокий уровень самооценки, 26% испытуемых имеют заниженный уровень самооценки. Для подростков с высоким уровнем самооценки характерны вера в себя, самоуважение, легкая социальная адаптация. Мы провели диагностику на выявление признака партнерских отношений в их семьях. Дальнейшее исследование показало, что 61% имеет высокую оценку данного признака, 30% – низкую оценку, и лишь 9% – минимальную оценку. Для признака партнерских отношений между родителями и ребенком характерны взаимопонимание, взаимоуважение, открытое обсуждение вопросов, совместное принятие решений.

Заключение. Исследование показало, что высокую самооценку имеет среднее количество опрошенных подростков. Но большинство из них воспитывается в семьях с ярко выраженным признаком партнерских отношений, что подтверждает нашу гипотезу.

ПУТИ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ТРУДНОВОСПИТУЕМЫХ

Абсалямов А.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Нравственные ценности, выработанные человечеством в разные исторические периоды, являются определяющими в ценностной направленности личности. Нравственные ценности ориентируют на формирование нравственных отношений людей в повседневной жизни, в быту, в труде, в общественной сфере, в национальном и межнациональном общении на региональном, государственном, международном уровнях. Отсутствие нравственных ценностей не может быть компенсировано знаниями, взглядами и убеждениями по нравственным вопросам, так как без нравственных ценностей меняется направленность личности в целом, что накладывает отпечаток на все компоненты ее структуры личности.

Нравственные ценности – это сплав знаний, убеждений и практического действия, и являются стержневым качеством личности, выражающим ее внутреннюю позицию по отношению к нравственным

идеям, идеалам, образу жизни [3]. Поэтому необходимо конкретизация нравственных ценностей, выделение перспективных линий в их усвоении несовершеннолетними трудновоспитуемыми и формирование соответствующего поведения, создание внутренней гармонии в их душе, достижение органического единства нравственного сознания и поведения. Раскрытие сущности и содержания нравственных ценностей для несовершеннолетних трудновоспитуемых – один из важнейших путей для формулирования целей жизни и деятельности, направленных на благо себе и своим близким, своему государству и всему человечеству.

Овладение нравственными ценностями для подрастающего поколения и особенно несовершеннолетних трудновоспитуемых – непростая задача. Жизненного опыта у них нет, и им нелегко бывает разобраться в противоречиях, с которыми нередко приходится сталкиваться в жизни. К тому же с открытым функционированием различных конфессий и введением с четвертого класса учебной дисциплины «Основы религиозных культур и светской этики» появились течения, которые с помощью самых изощрённых методов и совершенных средств массовой коммуникации стремятся посеять антинравственные представления о нашей действительности.

Анализ практики воспитания показывает, что оценка нравственных ценностей, нравственных ситуаций несовершеннолетними трудновоспитуемыми дается в понятиях «хорошо – плохо», нравственный смысл событий, ситуаций они раскрывать не могут. На практике имеет место, требующее применения нравственных ценностей и знаний для объяснения новых, незнакомых ситуаций, в которых попадая несовершеннолетние воспитанники оказываются в затруднении, проявляют неустойчивость и непоследовательность своих суждений и оценок. Имеются и такие несовершеннолетние, которые не видят смысла и необходимости в изучении и понимании нравственных ценностей, относятся формально, вследствие чего нравственные знания о ценностях отрывочны и бессистемны.

В практике работы школ усиливается внимание к формированию нравственных ценностей у несовершеннолетних трудновоспитуемых, но иногда эта деятельность понимается упрощенно: даются в готовом виде нравственные лозунги, которыми несовершеннолетние воспитанники оперируют в своих ответах без глубокого осмысления нравственных ценностей. В связи с этим необходим поиск путей и средств

формирования нравственных ценностей через использование живых образных рассказов о наиболее ярких событиях, нравственных ситуациях, обсуждаемых на уроках и во внеурочной деятельности как средство формирования взаимопонимания и доверия между людьми и народами, с учётом реальной обстановки в проживаемой местности, республике, в стране и мире.

Потребность в более углубленном подходе к исследованию проблемы нравственной ценности усилилась в виду изменений на современном этапе приоритетов и позиций. Рассматривая пути и средства, от которых зависит успех формирования нравственных ценностей, нами использовался аксиологический подход. Этот подход применяется в психологии и педагогике с 1994 года, когда на 15 сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки 17-18 мая 1994 (Москва, ИТПМИО РАО) была обоснована возможность анализа историко-педагогических реальностей через призму ценностей. Ценности – это система приоритетов, которые находят выражение в воспитательной цели и деятельности; представляют собой единство объективного и субъективного опыта. Использование аксиологического подхода даёт возможность выявить приоритетный ценностный ряд нравственных ценностей в наши дни [5] и определить эффективные пути и средства, сформулировать прогностические результаты процесса формирования нравственных ценностей у несовершеннолетних трудновоспитуемых.

Наряду с ценностным подходом важную роль играет личностно-ориентированный подход у несовершеннолетних трудновоспитуемых, который позволяет по средствам опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации несовершеннолетнего и способствует развитию его индивидуальности. При проектировании процесса формирования нравственных ценностей у трудновоспитуемых несовершеннолетних нами были использованы принципы [4]: принцип познания и усвоения трудновоспитуемым несовершеннолетним себя как человека; принцип совпадения интересов трудновоспитуемых несовершеннолетних с нравственными ценностями и общечеловеческими интересами; принцип очеловечивания ситуаций и обстоятельств в процессе организации деятельности и взаимодействия; принцип бесконфликтных отношений, то есть при анализе противоречивых, неожиданных ситуаций уметь проявить способность не

доводить межличностные отношения до конфликта, истерии, унижающих достоинство и честь человека; принцип организации атмосферы уважения, в которой несовершеннолетний трудновоспитуемый мог бы испытать на себе ценность гуманных отношений, в которых утверждается чувство собственного достоинства; принцип создания вариативных ситуаций для выработки способности прогнозировать последствия принятых решений, определять стратегию на будущее, адаптироваться в условиях изменяющейся среды. Учитывая, что без возможностей выбора нет развития индивидуальности, самоактуализации личности, необходимо создавать для несовершеннолетнего трудновоспитуемого пути и средства постоянного выбора целей, содержания, форм и способов организации жизнедеятельности. Ситуация выбора для несовершеннолетнего эффективна при включении его в индивидуальную и коллективную нравственную деятельность, позволяющую проявлять, познавать и развивать нравственное сознание и поведение.

В основе личностно-ориентированного подхода лежит принцип доверия и поддержки несовершеннолетнему трудновоспитуемому со стороны взрослых и наставников. Используя в исследовании принцип доверия и поддержки, мы разделяем содержание этого принципа, раскрытого в исследовании О.С. Газмана:

1. Ребенок не может быть средством в достижении целей.
2. Всегда принимай ребенка таким, какой он есть.
3. Все трудности неприятия преодолевай нравственными средствами.
4. Не унижай достоинства личности ребенка.
5. Дети – носитель грядущей культуры.
6. Соизмеряй свою культуры с культурой растущего человека; воспитание – это диалог культур.
7. Не сравнивай никого ни с кем, сравнивать можно результаты действий.
8. Признавай право на ошибку и не суди за нее.
9. Умей признать свою ошибку.
10. Защищая ребенка, учи его защищаться [2].

Технологическая составляющая личностно-ориентированного подхода в деятельности нравственного характера, направленная на поддержку индивидуального развития, предоставление необходимого пространства, свободы для принятия решений, выбора видов деятельности,

содержания, способов действия, использование игровых рефлексивных методов и приемов, создание ситуации успеха для каждого несовершеннолетнего трудновоспитуемого.

В последние годы в рамках реализации ФГОС ОО всё большее внимание уделяется организации внеурочной деятельности по формированию нравственных ценностей. В этом направлении в практике реализуется «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [1] и нарабатываются определенные пути (методы) по формированию нравственных ценностей. Можно выделить информационный метод, задачей которого является сообщение фактов и идей; их обоснование, формулирование нравственных оценок; метод включения несовершеннолетних воспитанников в поиск информации, в том числе самообразовательную и проектную деятельность; метод, побуждающий к отстаиванию своих взглядов, выработке умения и потребности убеждать других. Общая логика процесса формирования нравственных ценностей протекает от интериоризации нравственных ценностей (от общества к человеку) – к её экстериоризации (от человека – к обществу). На наш взгляд, процесс протекания от интериоризации к экстериоризации и от экстериоризации к интериоризации достаточно сложный и требует продолжительности во времени, чтобы понятия нравственных ценностей были переведены в нравственные убеждения несовершеннолетнего трудновоспитуемого.

Литература

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс] – URL: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/inklyuzivnoe-obrazovanie/fgos/kontseptsiya-dukhovno-nravstvennogo-razvitiya-i-vospitaniya-lichnosti-grazhdanina-rossii.html> (Дата обращения: 06.04.2017).

2. Газман О.С. Концепция Педагогической поддержки ребенка и процесса его развития [Электронный ресурс] – URL: <http://poisk-ru.ru/s19753t2.html> (Дата обращения: 06.04.2017).

3. Марьенко И.С. Нравственное становление личности школьника. – М.: Наука, 1985.

4. Янгирова В.М. Воспитание совестливости – основа духовно-нравственного развития младшего школьника [Текст] // Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития: материалы III Международной научной конференции. 16 апреля 2015 г, Уфа: Изд-ство БГПУ, 2015. – 248 с.

5. Янгирова В.М. Духовно-нравственное воспитание в аспекте психолингвистики /В.М. Янгирова // Актуальные проблемы психолингвистики: материалы Второй Всероссийской научной конференции молодых учёных. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. – 172 с.

КАК РАЗВИТИЕ УРОВНЯ МЫШЛЕНИЯ ВЛИЯЕТ НА ВЫБОР ПАРТНЕРА И ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ

Архипова Л.В

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

В данной статье, используя модель «спиральной динамики», будем рассматривать, как меняются потребности в выборе партнера и во взаимоотношениях с ним. Какие критерии выбора, ценности, потребности появляются на каждом из уровней развития. Почему нивелируется институт семьи в традиционном понимании, и на каком этапе это происходит.

Тема семьи, актуальна во все времена. А сейчас тем более, так как подход современной молодежи по отношению к данному вопросу сильно меняется за последние годы. Очевидно, что развитие общества диктует «новые правила». «Наблюдая за материалами по вопросам семьи в публичном пространстве и ходом общественной дискуссии, можно увидеть, что все старые ответы об устройстве семьи потеряли свои основания. Они еще используются в силу традиции, но попытка подвергнуть их сомнению, –действовать не потому, что «так было принято сорок или сто пятьдесят лет назад», а на рациональных основаниях, – терпит поражение: выясняется, что старые основания больше не действуют. А вот новых общественно значимых ответов еще не сформировано. В результате каждый формирует ответы для себя, и они разные».

Модель «спиральной динамики» дает ключ к пониманию парадигм мышления, которую создал американский психолог Клэр Грейвз. Он провел исследование, которое длилось около 30 лет и охватило более 50 000 человек, и выяснил, что по мере своего развития люди из разных культур проходят один и тот же путь. В последующем эту модель развивали и доработали его ученики: Кристофер Кован и Дон Бек. Модель «спиральная динамика» выделяет и описывает парадигмы мышления, а

также объясняет, как мышление развивается от одних парадигм к другим. Изменение мышления описывается 8 уровнями сознания. И каждый уровень включает в себя предыдущий уровень, задавая свой уникальный способ восприятия и постижения мира. Для человека понятны те уровни, которые он уже прошел. И совершенно не вмещаются те уровни мышления, которые выше. И в зависимости от типа личности он воспринимает более высокие уровни как «тайну», «хаос» или что-то совершенно непонятное, словно человек с другой «планеты».

Что же влияет на наше восприятие мира и изменение парадигм мышления? Теория «спиральной динамики» объясняет это тем, что развитие идет по двойной спирали: внешняя спираль включает в себя условия жизни, проблемы, с которыми мы сталкиваемся, исторический период времени, место проживания, обстоятельства, в которых мы находимся в социуме; внутренняя спираль – это биологические особенности, неврология, психология, когнитивные процессы. Другими словами, способности ума, через которые мы «фильтруем» внешний мир. Внешние и внутренние условия постоянно взаимодействуют и возникающая при этом взаимодействия позиция, установка, в конечном итоге, определяет уровень существования. Новый уровень появляется в результате адаптации к изменяющимся условиям, как внутренним, так и внешним.

При переходе с уровня на уровень происходит смена идентификации с иным типом поведения, иными ценностями, способом восприятия мира, принятия решений, идеи и способа приспособления к реальности, происходит и смена окружения.

Все вышесказанное относится не только к отдельному человеку и его персональному, профессиональному, социальному развитию, но и к группе, организации, нации, обществу в целом.

Модель «спиральная динамика» показывает развитие от простого к более сложному. В рамках данной статьи мы рассмотрим 6 ее уровней. Проще всего составить представление и понимание о каждом из уровней спиральной динамики на конкретном примере. Мы будем знакомиться через призму гендерных отношений и восприятия семьи на каждом из уровней.

Базовый уровень модели «спиральная динамика» начинается с *бежеевого*. Мир инстинктов. Уровень выживания. Основная задача –

удовлетворение первичных потребностей: поесть, попить, укрыться, секс и тому подобное.

На *фиолетовом* уровне, мир воспринимается через призму «свои – чужой». Отношения строятся из позиции вместе легче выжить. Общности формируются по типу этнических групп. Здесь в мужчине ценится способность адаптироваться к окружающей среде, пользоваться ее ресурсами, чтить заветы предков, лояльность своей семье, клану, группе, умиротворять угрожающих духов с помощью магической силы. В женщине – тело, сигнализирующее способность к зачатию, готовность к сексу и принадлежность к «своим». В задачу семьи входит рождение детей и включение их в деятельность, которой занимается семья, род.

На *красном* мужской успех оценивается исходя из силы, уверенности, напористости, умение хитро использовать других для своей выгоды. В женщине будет привлекать: яркая телесная сексуальность, высокая степень эротической притягательности, уважение к нуждам мужчины. Женщину берет силой. Семья как таковая отсутствует. Даже если жена есть согласно традиции, она где-то отдельно.

В структуре *синего* господствует соблюдение правил, порядка и дисциплины. Все определяется неизменными понятиями «правильного» и «неправильного». Мужчина здесь, как правило, консервативный, верный, законопослушный, предан семье, религии, стране. Он будет выбирать себе женщину, верную, скромную, ответственную, преданную мужчине. На синем – семья ячейка общества, так надо, чувство «долга». Женщина занимается детьми, а мужчина обеспечивает семью. Патриархальная модель семьи, реализуется очень ярко именно, на этом уровне. Должно быть «все как у людей».

На *оранжевом* или рациональном уровне – женщину привлекают мужчины, у которых имеется доход или возможность заработка в будущем, символы статуса (часы, одежда, машина), вес в обществе, степени, звания, амбиции, интеллект, щедрость, физическая привлекательность, власть, образование. Мужчин на этом уровне, будет привлекать женщина со здоровым сексуальным телом, в хорошей физической форме, стильная, умеющая поддерживать мужчину, с высоким интеллект. Мужчина поддерживает самореализацию жены, помогает ей добиться успеха за пределами семейной жизни. Пара мотивируется тем, что вдвоем лучшее качество жизни, статусность.

На *зеленом* (плюралистическом) уровне для человека ценны чувства и взаимный интерес, который преобладает над холодной рациональностью; забота о земле, жизни. Мужчине этого уровня свойственно: иметь много свободного времени, пассивный доход, эмоциональную открытость, осознание экологических проблем, естественный подход к здоровью, чувствительность. У такого мужчины в женщинах будет вызывать интерес: красивое привлекательное тело, способность разделяет взгляды такого мужчины, открытость и бережное отношение к жизни. На этом уровне отдавать уже интереснее, чем брать.

Итак, мы рассмотрели 6 уровней по модели «спиральной динамики». Очевидно, что развиваясь от уровня к уровню, требования у женщин повышаются. А мужчины, как правило, на протяжении всех уровней проявляют стремление к здоровым, сексуально привлекательным женщинам, которые поддерживают их начинания и цели. Следовательно, большинство людей красного и синего уровней находятся в отношениях. А вот, на рациональном и плюралистическом уровнях сложнее найти партнера, так как требования высокие, а мужчины на этих уровнях не стремятся становиться «однолюбам» или жениться.

Следовательно, в семейных отношениях до оранжевого уровня, каждому полу приписываются четко отделенные гендерные роли. Мужчины – добытчики и защитники. Женщины – матери и хранительницы очага. Радикально положение меняется, когда женщина эволюционирует до оранжевого и зеленого уровня. Самореализация выдвинута на первое место. Чувствует свое равенство или даже превосходство с мужчинами профессионально, интеллектуально и материально. Через «оранжевые фильтры» в целом понятно, что дети нужны для воспроизводства, однако зачем их рожать конкретной оранжевой семейной паре – непонятно, ведь они мешают карьере и бизнесу. Оранжевая предприимчивость не действует по правилам, и соответственно выбор делается исходя из потребностей данного уровня.

Таким образом, модель «спиральная динамика» является одним из инструментов, помогающих осознать, на каком этапе развития находится конкретный человек или их отношения. Благодаря чему можно быстрее пройти кризисы в отношениях или по крайней мере, понимать страхи и преграды каждого из уровней.. И позволяет увидеть дальнейшие перспективы или их отсутствие. Даже одно только осознание того, через какие «фильтры другой воспринимает мир» дает возможность понять его

позицию, говорить на доступном для другого «языке». Используя ее можно осмысленно пройти этап эволюции семьи от уровня к уровню. Данная модель универсальна для любой сферы, будь то бизнес, образование, воспитание детей, личностное развитие. Что касается традиционной модели семьи, то она приемлема только для синего и фиолетового мышления. Люди с мышлением остальных уровней будут искать свои уникальные формы отношений.

Литература

1. Пуха М. Как сконструировать свою жизнь такую, какую хочется / Марина Пуха. – М.: АСТ, 2013. – 224 с.
2. Беляев А. Счастье по уровням спиральной динамики [Электронный ресурс] / А. Беляев – Электр. ст. – Режим доступа к статье: <https://spiraldynamics.ru/evolyutsioniruj-chtoby-byt-schastlivym/>
3. Цепков М. Эволюция семьи: семья и работа на желтом и бирюзовом уровнях [Электронный журнал] / М. Цепков – Электр. ст. - Режим доступа к статье: <http://eroskosmos.org/evolution-of-the-family/>
4. Дон Эдвард Бек, Кристофер К. Коуон «Spiral Dynamics: Mastering Values, Leadership, and Change» перевод: Илона Фрейман, Павел Миронов.- Изд-во BestBusinessBook, Открытый мир, 2010. – 424 с.

ФИГУРА ОТЦА В РАЗНЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ ЭПОХАХ

Афонина А.С.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

С детства ребенка окружают значимые для него люди. Без этого окружения невозможно развитие и формирование человека как субъекта социальных отношений. И этими значимыми людьми являются родители, семья. Семья как система обладает большим влиянием на ребенка, на его восприятие окружающего мира, на его благополучие [4].

Изначально более значимой фигурой для ребенка является мать, т.к. она необходима для его физиологического выживания, мать – источник безусловной любви и принятия. Отец же для ребенка биологически менее значим, однако это не говорит о его «ненужности». Исследователи в области истории социологии и психологии рассматривают отцовство как социальное явление, любовь отца необходимо заслужить, отец является носителем социализирующей функции, функции полоролевой

идентификации, а, следовательно, влияет на психологическое благополучие своего ребенка [7].

Но представление о родительстве, как мы его на сегодняшний день понимаем (отец и мать, в равной степени являются родителями и участвуют в воспитании), не всегда являлось таковым и изменялось в процессе исторического развития человечества. В этой статье мы хотели бы уделить внимание образу отца, и рассмотреть, в частности то, как менялись взгляды на его участие в воспитании детей в различных культурах и эпохах.

Как в западном, так и в восточном обществах отмечаются колебания в отношении к отцу: от полного подчинения его воле до пренебрежения и игнорирования. В современном мире особенностью является все большее включение отца в уход и заботу о ребенке [5]. Отечественные же исследователи категоричны в оценке фигуры отца, и считают, что культурный стереотип отца в России принципиально отличается от западного. Тем не менее, прослеживается много общих закономерностей с другими культурами в отношении к фигуре отца.

Общинно-родовой строй предполагал, что уход и воспитание детей является совместным делом. Многочисленные родственники брали на себя родительские функции, и дети считали себя не детьми своих родителей, а детьми группы в целом. Соответственно, никакой привязанности между родителем и ребенком не формировалось, роль отца, как таковая, не дифференцировалась [1].

Во времена матриархата роль отца сводилась только лишь к участию в зачатии, или даже отрицалась вовсе, объясняя причину беременности случайными факторами, например, ветром.

В древней Греции, ровно, как и в римской традиции, отец был наделен властью над детьми, мог распоряжаться их имуществом, применять физическую силу, отвергать детей при рождении, изгонять и даже продавать ненужного ребенка.

Антикатолическое движение XVI века оказало существенное влияние на позицию отца в семье. Христианство пропагандировало семейные ценности, в частности, стимулировала отцов уделять больше внимания своим детям, быть ответственным и заинтересованным в их благополучии. Однако уже к XX веку Европа характеризуется ослаблением авторитета отца, причиной этому были социальные изменения. По мнению некоторых исследователей, популярность Гитлера

и его приход к власти был как раз следствием потери ценности отцовской фигуры. Подростки и юноши, поддавшись влиянию нацистской теории, переходили на сторону экстремистов, поклонялись фашистским взглядам [3].

Патриархальный строй, существовавший до XVI века в Американских странах, был отвергнут. Американская революция изменила представления об отце-тиране, теперь он стал более эмоциональным, теплым в отношениях.

В восточных странах, таких как Япония, Китай, Корея, отец, до недавнего времени занимал центральную позицию в семье. Отец – авторитет, идеал, моральный наставник. Его уважали, его слову боялись перечить. Уходом за детьми, их воспитанием занимались жены, а мужья подолгу работали. Однако, после Второй мировой войны мужья и жены были уравнены в своем положении. Теперь отцы стали больше времени уделять детям и даже дочерям (что было не характерно для них ранее).

В то же время Вторая мировая война стала причиной увеличения в Европе делинквентности подростков. Отсутствие отцов, ушедших на войну, сказывалось на воспитании и поведении детей (что особенно не свойственно для девушек). В начале 50-х был отмечен резкий рост гипермаскулинности мальчиков. Перед отцами теперь стояла задача помочь сыну стать мужчиной, а дочери – обрести женственность [2].

Фигура отца в российской истории

Многие исторические источники, начиная с «Домостроя», говорят нам о патриархальной России. Отец при патриархальном укладе олицетворял собой полную власть, был строг в отношении жены, в воспитании детей. Но после октябрьского переворота мужчина был лишен возможностей обеспечивать семью и нести за нее ответственность. Наличие войн, политических конфликтов и переворотов не могли не оставить свой след как на семье в целом, так и на стереотипе отца в частности. Как отмечает В.Н. Дружинин, «роль отца приняло на себя тоталитарное государство, а его значение как главного агента социализации в семье была, тем самым, сведена на нет. В итоге оказалось, что подростки хотели быть больше похожими на мать, а не на отца, который был устранен за пределы семейных отношений» [3, с.118]. Как отмечает А.Ф. Усков: «Правда, которой больше всего боятся и которую больше всего извращают, – правда об отце: об убитом, отвергнутом, оболганном отце, его законе и порядке. Типичный образ русской семьи: суровая, асексуальная мать-лошадь, которой нужны только

работа и дети, и слабый, безвольный отец-алкоголик, который, когда не пьет, воюет на очередной войне» [6, с.60].

Таким образом, фигура отца, его место в воспитании ребенка практически во все времена являлась противоречивой и оставляла за собой много вопросов и проблем. Это связано с изменением социокультурной ситуации в обществе, так как при этом менялась и позиция отца в семье. Роль отца порой рассматривали и понимали с прямо противоположных сторон. Существуют периоды, когда отца изолировали от ребенка, и он не участвовал в процессе воспитания, и наоборот, когда отец был абсолютным авторитетом, подчиняющим себе детей.

Литература

1. Грейвс Р. Мифы Древней Греции [Текст] / Р. Грейвс. – Екатеринбург: У-Фактория, 2007. – 1008 с.
2. Дворянчиков Н.В. Полоролевая идентичность у лиц с девиантным сексуальным поведением: дисс. ... канд психол. наук. – М.: РУДН, 1998.
3. Дружинин В.Н. Психология семьи [Текст] /В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2007. – 176 с.
4. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка [Текст] /Е.И. Изотова. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
5. Калина О.Г. Роль отца в психическом развитии ребенка [Текст] /О.Г. Калина. – М.: Форум, 2011. – 112 с.
6. Усков А.Ф. Извращенность: проблема личности и общества [Текст] /А.Ф. Усков // Московский психотерапевтический журнал. – 2000. – № 4. – С. 55-69.
7. Фромм Э. Искусство любить [Текст] /Э. Фромм. – М.: АСТ, 2014. – 496 с.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫХ ПОДРОСТКОВ

Ахмадуллин А.М
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Актуальность темы исследования связана с тем, что в современном мире компьютерные системы и Интернет (Глобальная сеть, Всемирная сеть или просто Сеть) стали широко распространяться и применяться во всех сферах жизни. Несмотря на большой интерес к рассматриваемой теме, исследования интернет-зависимости в России пока немногочисленны и не систематизированы.

В настоящее время «Интернет-зависимость» определяется как навязчивое (компульсивное) желание выйти в Интернет, находясь не в Сети, и неспособность выйти из Интернета, будучи онлайн [1]. Интернет-зависимость относится к нехимическому (поведенческому) виду зависимости, характеризующимся избыточным (патологическим) применением Интернета. Аддиктивное поведение – форма отклоняющегося поведения, для которой характерно стремление уйти от реальности путем изменения своего психического состояния [2].

К. Янг в 1994 году был разработан опросник для выявления интернет-зависимости. Этот опросник был помещен на сайте, по его результатам оказалось, что около 5% являются зависимыми, и наиболее подвержены ему гуманитарии и люди без высшего образования [1]. Сейчас число интернет-зависимых возросло до 10% населения. В России же по данным исследований это число несколько меньше, оно в пределах от 4 до 6% населения. Данные корейских исследователей показывают, что среди старших школьников интернет-аддикция обнаружена у 38% учащихся. В России же среди подростков по последним данным число аддиктов увеличилось до 25% [3].

И. Голдберг описал критерии интернет-аддикции: это увеличение толерантности к Интернету (возрастание количества времени, проводимого в Сети), синдром отмены (при сокращении времени в Интернете появляется тревога, навязчивые мысли о том, что сейчас происходит в Интернете, психомоторное возбуждение, движение, напоминающее печатание на клавиатуре); появление проблем с учебой, работой, семьей, друзьями. Интересным является тот факт, что пользователи, зная об этой проблеме, все равно продолжают пользоваться Интернетом [4].

Значимым фактором риска развития аддиктивности в подростковом возрасте являются нарушения эмоционально-когнитивной сферы, деформирующие основные социально-психологические установки личности и его «Я-концепции».

Исследования показывают, что формирование игровой психологической зависимости проходит четыре стадии:

Первая стадия – легкой увлеченности. После нескольких сеансов игры, человеку начинает нравиться компьютерная графика, звук, фантастический сюжет. Начинает реализовываться неосознаваемая

потребность индивида в принятии роли. Человек начинает испытывать положительные эмоции от компьютерной игры и удовольствие.

Вторая стадия – увлеченности. Переход на эту стадию происходит с включением потребности игры в компьютерные игры в основные потребности человека. Скрытой причиной стремления к игровой деятельности в Интернете является потребность бегства от реальности и принятие роли.

Третья стадия – зависимости. Для этой стадии характерным является повышение значимости игры и изменения в ценностно-смысловой сфере личности. По данным А.Г. Шмелева происходит интернализация локуса контроля, изменение самосознания и самооценки.

Четвертая стадия – привязанности. Этой стадии характерно угасание игровой активности человека, сдвиг психологического содержания личности в целом в сторону нормы. На этой стадии человек «держит дистанцию» с компьютером, однако не может полностью оторваться от психологической привязанности к компьютерным играм.

Таким образом, можно выделить типы интернет-зависимых, в зависимости от фиксации на одной из стадий.

Проведенное исследование позволило выявить личностные особенности интернет-зависимых подростков. В результате исследования с помощью теста на интернет-аддикцию была выявлена группа подростков, склонных к игровой зависимости. Группой контроля являлись подростки, которые играют в компьютерные игры, но при этом контролируют время погружения в игру. В соответствии с целями исследования мною была применена методика на выявление интернет-зависимости Т.А. Никитиной., А.Ю. Егорова и личностный опросник Р. Кеттела. Объектом исследования являлась старшая возрастная группа подростков (средний возраст: 15 лет). Общее количество испытуемых составило 50 человек (25 мальчиков и 25 девочек).

Полученные результаты показали, что 48% (24 испытуемых) не увлекаются компьютерными играми. Группу риска составили 39% (16 подростков). 5% (10 испытуемых) вошли в группу «контроль». Выявлено 5% (10 испытуемых) зависимых от компьютерных игр и Интернет-серфинга (рис. 1.)

Анализ личностных особенностей, выполненный по методике Р. Кеттела, показал, что подростки, склонные к интернет-зависимости

имеют в целом более низкий уровень общительности (14%), чем подростки контрольной группы (24%).

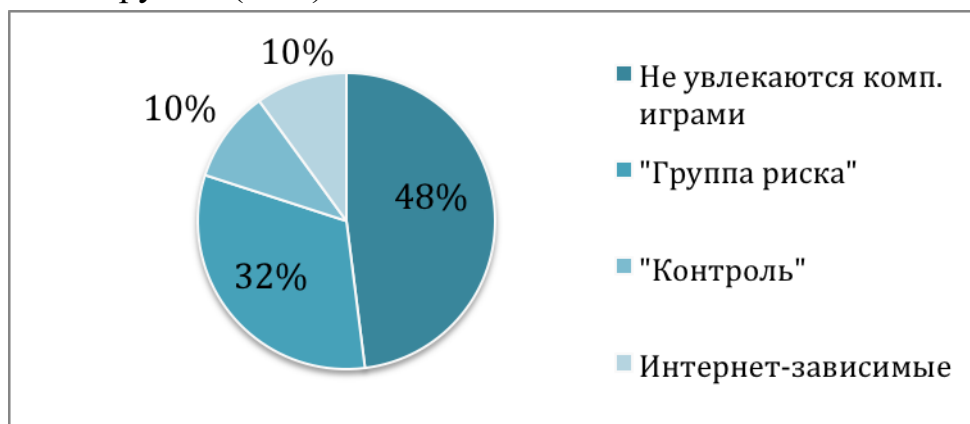


Рис. 1. Диаграмма распределения подростков по результатам методики Т.А. Никитиной, А.Ю. Егорова

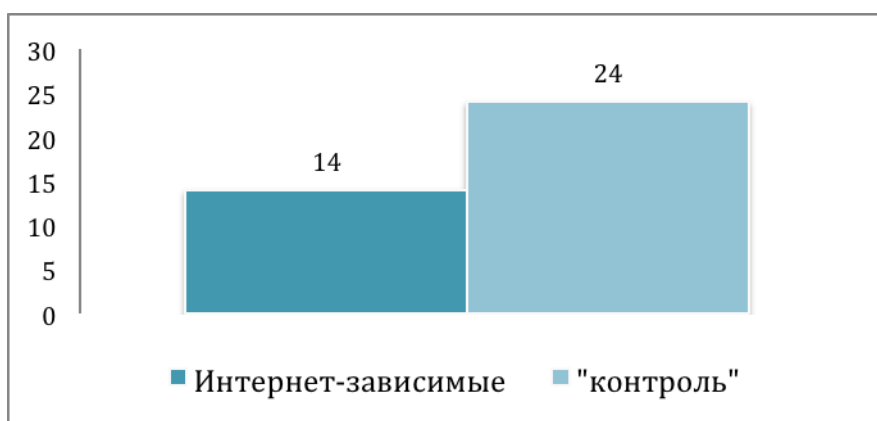


Рис. 2. Сравнительная диаграмма уровня общительности

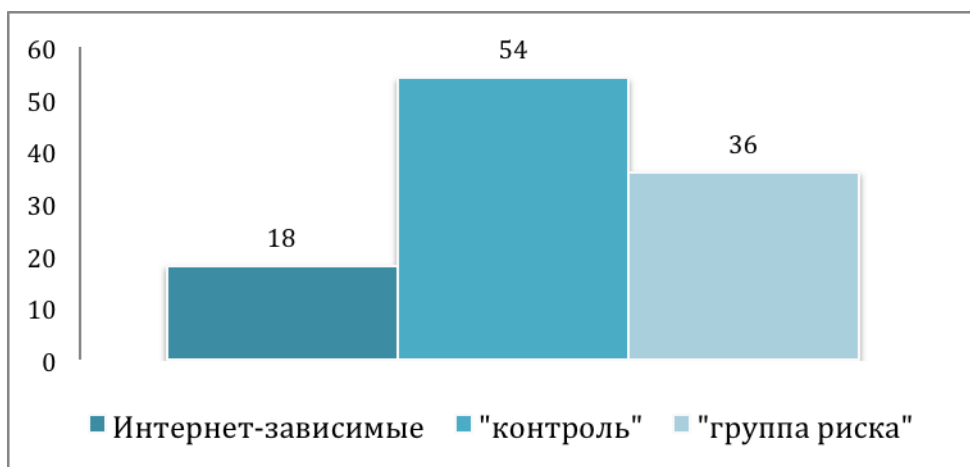


Рис. 3. Сравнительная диаграмма уровня самоконтроля

Другая особенность личности – уровень внутреннего контроля поведения (шкала «самоконтроль»). Существуют достоверные различия между Интернет-зависимыми и группой «контроль» по шкале «самоконтроль». Для интернет-зависимых свойственна внутренняя конфликтность и недостаточная дисциплинированность (18%). Подростки группы «контроль» (54%) более уверены в себе и своих силах, чем интернет-зависимые и подростки «группы риска» (36%) (рис. 3.).

Таким образом, среди основных факторов, влияющих на возникновение интернет-зависимости, можно выделить следующие личностные особенности подростков: низкий уровень самоконтроля, необщительность и замкнутость – которые вызывают трудности при адаптации; неблагоприятная тенденция развития отношений родителей и детей, нарушение стилей семейного воспитания.

Литература

1. Янг К.С. Диагноз – Интернет-зависимость [Текст] /К.С. Янг // Мир Internet. – 2000. – № 2.
2. Щекотуров А.В. Гендерные самопрезентации подростков на страницах социальной сети «ВКОНТАКТЕ» [Текст] /А.В. Щекотуров // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – Нижний Новгород. – 2012. – №4. – С. 80-88
3. Войскунский А.Е. Исследования Интернета в психологии //Интернет и российское общество [Текст] /Под ред. И. Семенова. – М.: Наука, 2002. – С. 235-250,
4. Войскунский А.Е. Общение, опосредованное компьютером: дисс. ... канд. пс. наук. – М.: РУДН, 1990.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Ахметьянова Л.Х.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Общение представляет собой процесс взаимодействия людей между собой, в ходе которого настраивается взаимопонимания между индивидами, разворачиваются взаимоотношения и осуществляется взаимообращение. В свою очередь межличностное общение представляет

собой сложный многогранный процесс, изучение которого должно обязательно осуществляться в плоскости «человек – человек».

Проанализировав научно-теоретическую литературу по проблеме коммуникации, взаимодействия, коммуникативной компетентности, мы можем отметить, что функции, структура и особенности общения и межличностной компетентности описаны в работах психологов (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.В. Рыжов, Б.М. Теплов и др.), педагогов (Н.В. Кузьмина, Г.И. Михалевская, Г.С. Трофимова и др.), социальных психологов (Е.С. Кузьмин, Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская и др.) и социальных педагогов (Б.З. Вульф, Г.А. Кудрявцева, В.А. Фокин и др.).

Изучением коммуникативной компетентности занимались Ю.М. Жуков, О.И. Муравьева, С.М. Рогожникова, Н.С. Колмогорова, и пр. В своих исследовательских работах авторы определяют само понятие «социально-психологической компетентности», рассматривают формы ее проявления, детально изучают и делают выводы.

Вопрос развития коммуникативной компетентности у студентов психологических факультетов занимает одну из важнейших позиций при росте и формировании их, как профессионалов. В связи с этим перед ВУЗом стоит важная задача, которая заключается в том, чтобы обеспечить студентов верным представлением о коммуникативной компетентности личности, которая необходима специалисту высокого класса в обязательном порядке. Но главным моментом здесь выступает практическое формирование данной компетентности в процессе обучения в ВУЗе. Именно поэтому важным является вопрос изучения динамики развития коммуникативной компетентности студентов-психологов на разных ступенях обучения в ВУЗе, поскольку необходимо понимать на каких этапах обучения происходят качественные и количественные изменения данного профессионально важного качества.

Обозначенные выше противоречия между требованиями образования, ориентированного на личность будущего психолога и недостаточностью развития коммуникативной компетентности у современных студентов психологического факультета, между творческой природой профессии психолога и массовым выпуском психологов ежегодно, между осмыслением самими студентами-психологами важности и значимости развития коммуникативной компетентности и

недостаточным практическим опытом и обусловили проблему исследования.

Для всех вышеуказанных проблем и особенностей необходимо изучение и понимание, прежде всего, учитывая современный нестабильный мир и отдельные детали и сложности всего процесса коммуникации. Это и обуславливает актуальность выбранной темы исследования.

В рамках нашего исследования мы поставили перед собой цель – изучить коммуникативную компетентность студентов-психологов на разных этапах обучения в ВУЗе. На основе поставленной цели была выдвинута гипотеза: уровень коммуникативной компетентности студентов-психологов старших курсов выше уровня коммуникативной компетентности студентов-психологов начальных курсов.

С целью проверки выдвинутых нами гипотез, мы воспользовались следующими методиками: тест коммуникативных умений (Л. Михельсона, перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха), методика диагностики коммуникативной установки В.В. Бойко, методика «Q-сортировка» (В. Стефансон), методика диагностики направленности консультативной деятельности у психологов Т.Д. Дубовицкой.

В исследовании принимали участие 50 студентов факультета психологии первого и четвертого курсов в возрасте от 18 до 22 лет. Исследование проводилось в БГПУ им. М. Акмуллы.

В результате теоретического анализа литературы, мы пришли к следующим выводам:

1. Термин «Коммуникативная компетентность» впервые был употреблен А.А. Бодалевым и обозначался, как наличие способности формировать и развивать контакты, которые необходимы индивиду и приносят ему результаты при условии наличия определенного уровня знаний и умений.

2. Коммуникативная компетентность, как правило, рассматривается как совокупность внутренних ресурсов индивида, при отсутствии которых невозможно создание эффективного межличностного взаимодействия в определенных ситуациях. Коммуникативная компетентность тесно связана с различными личностными характеристиками, которые дают индивиду возможность понимать своего собеседника и взаимодействовать с ним.

3. Как правило, структурными компонентами социально-психологической компетентности выступают способность

ориентироваться в ситуациях социального взаимодействия, умение правильно определять эмоциональные состояния и личностные качества других людей, понимание необходимости выбора способов взаимодействия с другими людьми и умение их осуществить при активном межличностном взаимодействии. Важным моментом здесь будет выступать умение человека поставить себя на позицию другого человека, которое вырабатывается в процессе того, как индивид осваивает систему межличностного общения в условиях активного и постоянного взаимодействия с социальным окружением.

4. Для психолога коммуникативная компетентность является профессионально важным качеством, поскольку необходимый уровень развития коммуникативной компетентности позволяет наблюдать протекание коммуникативного процесса, дает возможность через осознание типа ситуации межличностного взаимодействия влиять на эффективность коммуникации, и самое главное – на качественно высоком уровне функционировать в профессиональной среде.

Далее было проведено эмпирическое исследование. Согласно проведенному исследованию мы можем сделать следующие выводы:

1. Для студентов первого и четвертого курса характерен уровень компетентного общения. Для данной группы испытуемых характерны умение выразить просьбу к собеседнику, умение наладить контакт с собеседником, они адекватно реагируют на критику, в нужный момент могут сказать «нет» своему собеседнику, чутко реагируют на попытки обратиться к ним со стороны окружающих.

2. Для студентов первого курса в большей степени характерно проявлять завуалированную жестокость, для которой характерно скрытое проявление жесткости по отношению, как к самим людям, так и в высказываниях о них; для студентов четвертого курса характерно проявление обоснованного негативизма, который выражается в объективных негативных оценках других людей и их поступков.

3. Студенты первого курса характеризуются подчинением, как внутренне, так и внешне, законам группы, приверженностью лидеру, часто такие люди испытывают нерешительность в ситуации межличностного общения, легко покоряются чужой воле, не стремятся к позитивным эмоциональным связям с окружающими, сохраняют нейтралитет в ситуации конфликта в группе, уход от межличностного взаимодействия, зависимы, безынициативны. Студенты четвертого курса характеризуются

тем, что стремятся к позитивным эмоциональным связям в группе, жизнерадостны, компанейские, не унывающие, стремятся к активному участию в жизни группы, заинтересованы в высоком групповом статусе, упорны, настойчивы, стремятся к борьбе, принципиальны при оценке окружающих, целеустремленны и работоспособны.

4. Для студентов первого курса в большей степени характерна направленность на самопрезентацию, которая выражается в желании знать какая психотехника подойдет клиенту, быть в глазах клиента профессионалом, произвести на клиента необходимое впечатление, умении держать позицию отстраненности и таинственности перед клиентом, желании использовать профессиональную терминологию. Для студентов четвертого курса в большей степени характерна направленность на развитие личности клиента, что выражается в поиске истинных причин затруднений, определении ресурсов клиента, осознании, почему клиент самостоятельно не может решить проблему, сопереживании чувствам клиента, выстраивании отношений доверия, ожидающий поддержку со стороны клиента.

5. На основе результатов математической обработки данных мы можем говорить о том, что для студентов первого курса характерно не скрывать свое негативное отношение к окружающим и всячески проявлять жесткость в отношении их, не скрывать свое негативное отношение к окружающим и всячески проявлять жесткость в отношении их, испытывают нерешительность в ситуации межличностного общения, легко покоряются чужой воле. Для студентов четвертого курса характерно наличие объективных негативных оценок других людей и их поступков, стремятся к позитивным эмоциональным связям в группе, жизнерадостны, компанейские, не унывающие, стремятся к активному участию в жизни группы, заинтересованы в высоком групповом статусе, упорны, настойчивы, стремятся к борьбе, принципиальны при оценке окружающих, целеустремленны и работоспособны.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что уровень коммуникативной компетентности студентов-психологов старших курсов выше уровня коммуникативной компетентности студентов-психологов начальных курсов, нашла свое подтверждение.

ФИЛОСОФСКАЯ МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГАРМОНИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКА

Ахмедьянова А.Х.

РФ, г. Учалы МБОУ Башкирский лицей №1

Сегодня происходят очень сложные процессы в современном социуме – это процесс глобализации, интеграции и унификации, которые полностью приводят к дисгармонизации подрастающего поколения, к неправильному формированию мировоззрения и мировосприятия исторического пространства. Поэтому в системе школьного образования необходима такая модель педагогической системы, которая была бы направлена на формирование гармоничной личности подрастающего поколения с правильной жизненной позицией, умеющая адаптироваться в условиях кросс-культурного пространства и в сложных политических условиях.

Автор статьи предлагает философскую модель педагогической системы формирования гармоничной личности. Модель, которая ориентирована на рост мудрости у выпускника школы, позволяющая сформировать в нем рациональный и гуманный подходы к различным жизненным ситуациям, уметь проявлять толерантность и социальную активность с целью разрешений современных глобальных проблем.

Так более эффективный результат в целях формирования гармоничной личности возможно достичь в раннем юношеском возрасте. Так в этот возрастной период юноши и девушки открывают свой внутренний мир, который необходимо родителям и учителям обогатить нужными знаниями, помочь в становлении самосознания, формировать в них гармоничную личность с психологическим, физическим и духовным здоровьем, здравым мышлением.

Если ранний юношеский возраст – это период открытия старшеклассника своего внутреннего мира, значит, он постоянно находится в точке риска. В целях предотвращения развития риска, дисгармонии и дисбаланса внутреннего и внешнего бытия, необходимо понять сам процесс гармонизации личности и от какого мирового баланса он зависит.

Представим, что круг – это Вселенная, в круге квадрат – это личность старшеклассника, в квадрате маленький круг – это внутренний

мир старшеклассника, мир, который необходимо гармонизировать сообразно законом социума и Вселенной. Так на уроке обществознания в 10-11 классах изучали тему «Глобальные проблемы человечества». Было много вопросов, интересных ответов, фактов. Автор статьи провел опрос, который касался именно поведения и воспитанности старшеклассников. Они должны были дать ответ, кто из них плюется на улице, бросает на землю фантики, мусорит. Так из 60 сидящих, каждый третий и плюет, и мусорит, и бросает фантики. С ребятами была проведена беседа о том, что так поступать нельзя. Получается, что Вселенная, земля, природа питается всем этим мусором. Следовательно, если мы будем продолжать позволять будущему поколению так относиться к окружающему миру, к Земле, к воздуху, то Вселенная начнет отвечать на зло, только злом, и, возможно, возникнет глобальный вопрос – существование самой человеческой цивилизации. Если человек – это прообраз Вселенной, значит также и старшеклассники, питаясь плохой энергией Вселенной, которую сами же они загрязняют, судя по опросам, станут аморальными, безразличными к своей судьбе и судьбе своей Родины, и снова возникает глобальный вопрос – существование самой человеческой цивилизации. Таким образом, в целях предотвращения самоуничтожения человеческой цивилизации, деградации, духовного обнищания и дисгармонизации подрастающего поколения и бытия, каждый учитель, работая в старших классах должен создать педагогическую систему обучения и воспитания старшеклассника в рамках школы сообразно образу маленькой Вселенной, где он получил бы инструкцию во взрослую жизнь, знания, чтобы разрешать те или иные проблемы, мудрость, ориентированную на построение гармоничного бытия.

Какова же философская модель педагогической системы гармоничной личности старшеклассника?

Прежде чем ответить на выше поставленный вопрос, необходимо определить, что такое система с позиции различных наук.

Система – это древнегреческое слово, означает целое, составленное из частей, соединение, то есть множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которые образуют определенную целостность, единство [1, с. 1437]. В Античной философии «систему определяли как целое больше суммы его частей»; в восточной философии «система – это мировой порядок, Вселенная» [10, с.14]. В Новейшем философском словаре «система – это то, что служит для определения

материального (коллектив, общественные отношения, институты) или идеального (формы общественного сознания, общественная мысль, ценностные ориентации) объектов, которые рассматриваются как целостное образование» [3, с. 497]. Далее в поиске определения понятия «система» в Интернет ресурсе было найдено более 30 интерпретаций данного термина, приведем наиболее универсальное с педагогической точки зрения: «система – это есть отражение в сознании субъекта свойств объектов и их отношений в решении задач исследования, познания; система – это есть способ решения проблемы; система – это средство борьбы со сложностью, способ найти простое в сложном» [4]. Обратим внимание и на понятие «социальная система». Так социальная система трактуется как целое единство, основным элементом которой являются люди, их взаимодействия, отношения и связи» [9]. Близка к социальной сфере по идее и интерпретация педагогической системы, которая есть «взаимодействие различных взаимосвязанных структурных компонентов, которые объединены одной образовательной целью развития индивидуальности и личности» [7].

Мы видим в приведенных научных определениях термина «система» присутствуют такие категории как «целостность, единство, целостное образование», где ключевыми элементами выступают люди, личность, человек. Далее выясняем, что система направлена на решение сложных проблем путем простых методов различных наук, то есть отсюда следует следующее умозаключение: мы можем построить новую философскую модель педагогической системы формирования гармоничной личности старшеклассника, ориентированную на решение глобальных проблем подрастающего поколения простыми педагогическими методами, где воспитание и обучение будет диалектически развиваться согласованно, созвучно, соразмерно, то есть гармонично законом социума и Вселенной. Это есть педагогические условия целостного образовательного процесса – модель образования личности старшеклассника как образа гармоничной жизни, его духовного роста, его открытия внутреннего мира к бесконечному научению, к овладению социального опыта, воспроизводство образов культуры и гармоничных социальных отношений.

Теперь определим философскую структуру педагогической системы формирования гармоничной личности старшеклассника. Итак, школьная педагогическая система – это прообраз маленькой Вселенной.

Гармонизация личности старшеклассника в этом микромире происходит с учетом согласованности и соразмерности важных сторон его бытия: пространства, времени и энергии личности. Пространство, время и энергия личности старшеклассника формируются в социальной среде, которая является по своей природе хаосом, условием развития риска и несовершенным бытием. Поэтому в целях предотвращения деградации подрастающего поколения, сегодня актуально педагогическое образовательное пространство, ориентированное на упорядочивание и гармонизацию личного пространства, времени и энергии старшеклассника, подчиненное задачам развития, социализации и воспитания личности.

В образовательном пространстве педагогической системе структурными элементами выступает: учитель как субъект, который создает благоприятные условия социализации личности старшеклассника, в свою очередь старшеклассник является объектом, который под воздействием субъекта-учителя поддается процессу гармонизации своего внутреннего и внешнего бытия.

Учитель ставит следующие задачи в целях развития гармоничного внутреннего и внешнего бытия личности старшеклассника как целостного образовательного процесса педагогической системы, направленной на формирование гармоничного образа жизни: это, во-первых, научить старшеклассника ориентироваться в историческом пространстве; во-вторых, чтобы он знал и умел тратить свое время на разумные поступки и дела; в-третьих, накапливать энергию мудрых и добрых людей, своих наставников, их знания и мудрость, которые являются основой добродетеля, способного учить последующее поколение идти по пути мира, быть гуманными и толерантными в социальной среде.

Действительно, человек – это часть исторического пространства, предмет человеческих знаний есть исторический опыт прошлого поколения. Особую роль в воспитании и обучении выпускников 10-11 классов играют практические ценности знаний, полученные в результате познания на уроках истории, и эти знания должны иметь место применимости и приносить пользу человечеству.

На уроках истории у старшеклассника должны формироваться аналитическое, глобальное и философское мышления в целях дальнейшего прогнозирования и обеспечения мирового порядка, взаимопонимания и уважения ко всем народам мира, научиться решать проблемы государства и видеть себя частью истории своей страны и своего народа.

Великий философ Мо-цзы в своей системе воспитания подрастающего поколения ввел следующий принцип: «Все люди обладают одинаковыми врожденными способностями к познанию, но эти способности у различных людей неодинаковы. Люди, обладающие наибольшим опытом и историческим знаниями – они совершенномудрые. ... Будущее поколение должно усвоить, что есть определенный род вещей – *лэй*, причины ее – *гу*, является результатом длительного накопления знания фактов, сравнений и обобщения их. Дети должны научиться принципу *ча* – исследовать накопленный фактический материал и *бянь* – размышлять, обосновывая выводы путем сопоставления различных мнений. ... Научиться принципу брать хорошее из древности и применять его. Я считаю, что если в древности было что-то хорошее, то ему нужно подражать. Нужно и сейчас создавать хорошее. Дети должны желать, чтобы хорошего становилось больше» [2, с. 59-60]. Следовательно, применяя принципы Мо-цзы в воспитательно-образовательном процессе, подрастающее поколение формирует гармонию своего внутреннего мира сообразно внешнему миру – Вселенной, природы. Это должно стать образом жизни будущего поколения, и одной из основ педагогической системы формирования гармоничной личности старшеклассника в XXI веке.

Необходимо в развитии философской модели педагогической системы формирования гармоничной личности старшеклассника внести и идеи русских педагогов-мыслителей. Так, М.В. Ломоносов считал, что «главной целью гармоничного развития личности является воспитание «сынов Отечества», основанное на учете психологических особенностей ребенка» [5]. Он полагал, что «душа ребенка состоит из «нижней» – чувственной, эгоистической и «вышей» – духовной, патриотической составляющей, отсюда он выводил цель просвещения, заключающуюся в научном образовании человека, которое должно привести отрока к пониманию главенства общественной пользы над личными интересами» [5]. И К.Д. Ушинский признавал творческую силу педагогики в историческом процессе, право народа на его полноценное образование. Уникальным является подход Л.Н. Толстого в формировании гармонично развитой личности: он в качестве основы воспитания выдвинул «принцип служения добру и принцип самосовершенствования» [6]. По его мнению, «задача воспитания состоит в том, чтобы воспитывать детей применительно не к настоящему, а к будущему, лучшему состоянию

человеческого рода, поэтому главное в воспитании ребенка – развивать духовные его силы, освобождая от поверхностного, условного. Учить воспитанника жизни – значит помочь ему построить себя как личность в согласии с совестью и разумом, свести до минимума расхождения между словом и делом, добиться, чтобы активная жизненная позиция стала нормой жизни» [6], то есть это есть целостный воспитательно-образовательный процесс.

Таким образом, философская модель педагогической системы формирования гармоничной личности старшеклассника должна быть построена в рамках исторического пространства, направленного на развитие аналитического и глобального мышления в целях осуществления целостного образовательного процесса как основы гармоничного образа жизни подрастающего поколения открытого к научению, овладению культурно-исторического опыта своих предков, социальным отношениям, согласованности внутреннего и внешнего бытия, чувствования себя частью Вселенной.

Литература

1. Большой Российский энциклопедический словарь. – М.: БРЭ, 2003. – 1456 с.
2. Древнекитайская философия. Собрание текстов в двух томах. – Т.1. – М.: «Мысль», – 1972. – 363 с.
3. Новейший философский словарь/сост. В.А. Кондрашов. – Ростов-на-Дону, 2006. – 672 с.
4. Определения понятия система [электронный ресурс]. URL: <http://fpi-kubagro.ru/opredeleniya-ponyatiya-sistema/> (дата обращения: 10.01.2017).
5. Педагогическая деятельность Ломоносова М.В. [электронный ресурс]. URL: <http://lomonosov300.ru/22.htm> (дата обращения: 10.01.2017).
6. Педагогическая деятельность и взгляды Л.Н. Толстого [электронный ресурс]. URL: <http://www.detskiysad.ru/ped/ped126.html> (дата обращения: 10.01.2017).
7. Педагогическая система [электронный ресурс]. URL: http://www.e-reading.club/chapter.php/103787/14/Pisareva__Obshchie_osnovy_pedagogiki__konspekt_lekciii.html (дата обращения: 10.01.2017).
9. Понятие «социальная система» и основные принципы системного анализа [электронный ресурс]. URL: http://studopedia.ru/10_257616_ponyatie-sotsialnaya-sistema-i-osnovnie-printsipi-sistemnogo-analiza.html (дата обращения: 10.01.2017).
10. Сюи Минтан. Чжун Юань цигун. Вторая ступень. – К.: СП «Даяю», 2007. – 96 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

*Байбурин И.М., Хуснутдинова З.А.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Суицидальное поведение остается наиболее острой проблемой современного общества, занимая ведущее место в структуре смертности населения России от внешних причин. Этот рейтинг определяет отрицательную тенденцию Российской Федерации по сравнению с другими странами в мире.

Особую озабоченность вызывает высокие показатели самоубийства среди подростков и молодежи, превышающие даже критические уровни, определенные Всемирной организацией здравоохранения для всего населения – 20,0 на 100 000. По данным ВОЗ, в 2011 году Россия с показателем 21,4 суицидов на 100 тыс. населения заняла 12 место в мире по количеству самоубийств (Хуснутдинова З.А., 2012). Согласно рейтингу частоты детско-подростковых самоубийств, представленному ВОЗ в 2010 году, Россия является одной из наиболее неблагополучных стран и занимает 4-е место в мире. В 2012 году Россия вышла на первое место в Европе по числу детских и подростковых суицидов (Банников Г.С., Кошкин К.А., 2013). В среднем в стране ежегодно убивают себя около 2800 детей и подростков от 5 до 19 лет; на 100 тысяч детей и подростков приходится 22,5 случаев суицида, что превышает средний мировой показатель в три раза (Любов Е.Б. и соавт., 2012). Следует отметить, что по данным ряда авторов суицидальные намерения, которые не учитываются, возникают примерно у 30–35% лиц в возрасте 12–21 года (Банников Г.С. и соавт., 2012).

Об этом свидетельствуют статистические данные Министерства здравоохранения РФ за 2008 - 2016 год: количество детских суицидов увеличилось на 25% (включая тех, кого удалось спасти). Чаще всего оканчивают жизнь самоубийством подростки в возрасте от 10 до 16 лет. В 78% зарегистрированных суицидов это дети из вполне обеспеченных и благополучных (на первый взгляд) семей.

Несмотря на то, что проблема является междисциплинарной, решением которой занимаются специалисты различных областей науки и практики, разрабатываются и внедряются новые методы и технологии предупреждения самоубийств, тревожные тенденции не исчезают.

Учитывая актуальность проблемы суицидального поведения детского населения, в том числе для нашего региона нами запланировано специальное исследование данной проблемы. С целью выбора и отработки технологии и методики нами проведено пилотное исследование, в одной из школ г. Уфа, в котором приняли участие 30 учащихся 7 класса. Были использованы психологические тесты на выявление суицидального риска у детей (А.А. Кучер, В.П. Костюкевич), школьной тревожности Б.Н. Филлипса.

При использовании методики «Выявление суицидального риска у детей» (А.А. Кучер, В.П. Костюкевич) были получены следующие результаты: основными стрессогенными факторами суицидального риска у 10% подростков выступила такие категории, как «Несчастливая любовь», «Потеря смысла жизни», «Школьные проблемы, проблемы выбора жизненного пути».

При тестировании по методике «Диагностика школьной тревожности» Б.Н. Филлипса высокий уровень тревожности по шкале «общая тревожность в школе» выявлен у 11 респондентов (36,7%), повышенный уровень тревожности – у 14 учащихся (46,7). Только у 5 учеников (16,6%) определился низкий уровень школьной тревожности, что свидетельствует об их устойчивости к стрессам, к неудачам в обучении и в общении с одноклассниками и учителями.

По данной шкале «переживание социального стресса» 8 подростков набрали наибольшее количество процентов правильных ответов, это говорит о том, что данные ученики практически не подвержены стрессам в обществе и при общении; у 18 учеников повышенный уровень переживания социального стресса, и у 4 учеников высокий уровень переживания социального стресса.

Наиболее подверженными страху самовыражения оказались 17 учеников (56,6%). Они боятся окружающих, для них характерны негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Кроме того, девять (30,0%) испытуемых обладают повышенным страхом самовыражения, т.е. такие дети могут показать себя, но могут и воздержаться. Они могут активно проявлять себя, только им нужна поддержка и стимул. Только 4 ученика (13,3%) из класса были наиболее коммуникабельными, не испытывали страха в самовыражении. Действительно в школе они являются

активистами. Стараются участвовать во всех праздниках и представлениях проходящих в школе. Такие дети никогда не сидят на месте.

Анализ данных тестирования показал, что наиболее подвержены страху перед проверкой знаний каждый второй ученик (15 человек) из класса. Это свидетельство того, что они негативно относятся к проверкам знаний. В ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей, они сильно переживают и испытывают большой страх. Наименее подвержены страху перед проверкой знаний 10 (33,3%) учеников, они не переживают и не боятся проверки знаний. Среднее количество баллов набрали 5 учеников (16,6%). Такие ученики при проверке знаний по одним предметам могут испытывать страх, а при других нет.

Для определения интегрального показателя уровня тревожности нами было подсчитано общее число несовпадений по всему тесту. Повышенный уровень проявления тревожности ребенка определяется при числе несовпадений больше 50% или 29-43 балла. Показатели ниже данного значения (29 и менее баллов) указывают на низкий или нормальный уровень тревожности, а выше 75% или 44 и более баллов от общего числа вопросов теста – высоком уровне тревожности.

Таким образом, среди учащихся 7 классов высоким уровнем проявления тревожности обладают 13 учеников (43,3%). Остальные учащиеся (56,7%) обладают повышенным или умеренным проявлением тревожности. Учащихся с низким уровнем общей тревожности по результатам тестирования по методике Б.Н. Филлипса не было выявлено.

Полученные данные позволяют нам утверждать, что при разработке профилактических антисуицидальных мероприятий в общеобразовательных организациях для обеспечения дифференцированного подхода к детям необходимо провести изучение психологического их статуса, в частности с использованием выше названных тестов.

Литература

1. Банников Г.С. Кризисные состояния у подростков (пресуицидальные маркеры, особенности личности, стратегии кризисной психотерапевтической помощи) [Электронный ресурс] / Г.С. Банников, К.А. Кошкин // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн., 2013. – № 2 (19). – URL: <http://medpsy.ru>.

2. Змановская Е.В. Суицидальное поведение [Текст] / Е.В. Змановская // Девиантология (психология отклоняющегося поведения). – 2013. – С.142-259.

3. Лаврикова И.А. Молодёжь: отношение к смерти [Текст] / И.А. Лаврикова // Социологические исследования. – 2001. – №4. – С.134-136.

4. Любов Е.Б. Экономическое бремя суицидов в Российской Федерации [Текст] / Е.Б. Любов, М.В. Морев, О.И. Фалеева // Суицидология. – 2012. – № 3. – С. 3-10.

5. Хуснутдинова З.А. Суицидальное поведение подростков [Текст] / З.А. Хуснутдинова // Социологические исследования. – 2015. – №11. – С.161-163.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ВОЗРАСТА 6-14 ЛЕТ ВО ВРЕМЯ ПРЕБЫВАНИЯ В ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЯХ

Багданурова И. Х.

Колледж БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа,

Воспитание личности всегда было сложной задачей в современной социокультурной ситуации. Этот вопрос очень актуален, ведь помимо обыкновенных вещей, всплывает вопрос о том, как будет формироваться личность, попадая в те или иные социальные условия. Цель работы заключается в приобщении людей к грамотной работе с детьми и раскрытии их способностей, и дальнейшее их развитие.

Задача исследования состоит в том, чтобы создать рекомендации для работы с детьми 6-14 лет в детских оздоровительных лагерях для вожатых с учетом индивидуальных возрастных особенностей ребенка.

В ходе работы в детском оздоровительном лагере «ДОК Березка», РФ, РБ, Уфимского района, д. Акманай было проведено исследование, в котором принимали участие дети от 6 до 14 лет, разделенные на три возрастные группы (по 5 мальчиков и 5 девочек): 6-8 лет (младшая группа), 9-11 лет (средняя группа), 12-14 лет (старшая группа).

Критерии исследования состояли из следующих пунктов: общее внимание, умственная активность, физическая активность и продолжительность сна. Результаты исследования внесены в таблицу 1.

Таблица 1

	Общее внимание	Умственная активность	Физическая активность	Продолжительность сна
6-8 лет	20-30 минут	+++	+	10-12 часов
9-11 лет	20-40 минут	++	++	10-11 часов
12-14 лет	20-50 минут	+	+++	9-10 часов

Примечание: 1: «+» - низкая активность, «+ +» - средняя активность, «+ + +» - высокая активность.

На основании таблицы 1, и материалов исследований был сформирован график умственной и физической активности предоставленный на рисунке 1.

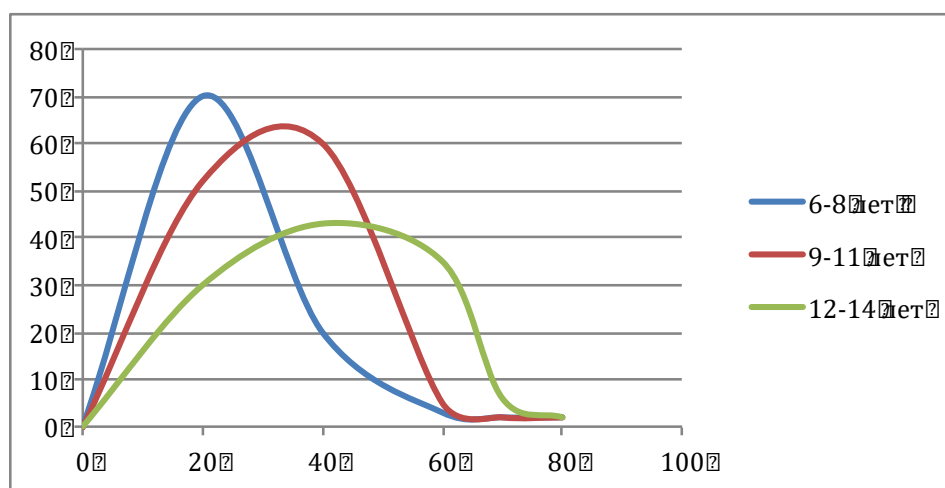


Рис. 1.

Примечание: на оси абсцисс задано время, а на оси ординат задана активность (от 0 до 100 %, где 0% – безразличие, 100% – максимальное проявление интереса).

Исходя из полученных результатов исследования, можно сказать, что для детей 6-8 лет наибольшая эффективность в развитии их способностей будет лежать через игровую форму общения и визуализации. Для детей средней группы необходимо больше подвижных игр, а для старшей группы характерна деятельность с повышенным уровнем внимания.

МЕТОДИКА ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕДСТАРТОВЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ БАДМИНТОНИСТОВ 14-15 ЛЕТ

Банникова И.В., Матвеева Л.М.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Актуальность. Бадминтон – высокоэмоциональный вид спорта, требующий от спортсмена предельных психических напряжений с мгновенным переходом от крайнего напряжения к быстрому спаду. Для успешных выступлений в бадминтоне необходимо обладать комплексом психологических качеств и способностей [1]. Центральное место в психологии соревновательной деятельности бадминтониста занимает исследование таких психических состояний, как психическое напряжение, эмоциональное возбуждение, стресс, предстартовое волнение. Эти состояния характеризуются как предрабочее в случаях значимой деятельности с неопределенным исходом [2].

Цель исследования – разработать и проверить эффективность методики оптимизации психических предстартовых состояний бадминтонистов 14-15 лет.

Давно установленным фактором является то, что результат выступления спортсмена в соревнованиях определяется не только высоким уровнем мышечной и функциональной тренированности, технической и тактической готовностью. Чтобы реализовать в полной мере эти виды готовности в условиях соревнований, больше того – вскрыть резервные возможности, спортсмена необходимо психологически готовить к напряженным условиям конкретной деятельности. Без такой подготовки все, что было накоплено в течении месяцев тренировок, может быть растеряно в считанные минуты перед стартом [3].

Задачей педагогического эксперимента являлось определение эффективности разработанной методики оптимизации предстартовых психических состояний бадминтонистов 14-15 лет.

Результаты внутригруппового анализа представлены в таблице 1.

При сравнении результатов в контрольной группе между первым и вторым тестированием не было выявлено достоверно значимых различий ($p > 0,05$).

Таблица 1

Показатели результатов внутригруппового анализа контрольной группы

Показатели	До эксперимента	После эксперимента	p
Соревновательная личностная тревожность (баллы)	49±1,5	47±1,6	-
Самооценка спортсменов (мм)	33,3±1,9	35,7±2,2	-
5-ти сек.тест (сек)	4,6±0,1	4,6±0,1	-

Примечание: М – среднее арифметическое; m – средняя ошибка среднего арифметического; p – достоверность различий между группами.

В таблице 2 представлены результаты внутригруппового анализа.

Таблица 2

Показатели результатов внутригруппового анализа экспериментальной группы

Показатели	До эксперимента	После эксперимента	p
Соревновательная личностная тревожность (баллы)	49±1,1	41±1,04	0,03
Самооценка спортсменов (мм)	31,1±2,3	46,4±2,04	0,02
5-ти сек.тест (сек)	4,6±0,1	4,90±0,05	0,02

Примечание: М – среднее арифметическое; m – средняя ошибка среднего арифметического; p – достоверность различий между группами.

В экспериментальной группе обнаружены изменения психических состояний спортсменов в сравнении с показателями до начала эксперимента по следующим показателям (табл. 2):

- «СЛТ (соревновательная личностная тревожность)» в начале эксперимента была на высоком уровне(49±1,1), в конце эксперимента – средней уровень соревновательной личностной тревожности (41±1,04), выявлены достоверно значимые различия (p>0,03);

- исследование самооценки психического состояния спортсменов дали следующие результаты: до начала эксперимента у спортсменов был низкий уровень самооценки психического состояния (31,1±2,3 мм). После

эксперимента у спортсменов показатели улучшились ($46,4 \pm 2,04$ мм). Выявлены достоверно значимые различия ($p > 0,02$). Показатели 5-тисекундного теста, проведенного до эксперимента свидетельствуют о недооценки времени и высокотревожности спортсменов ($4,6 \pm 0,1$ сек.), во время и после эксперимента наблюдалась более адекватная оценка заданного отрезка времени ($4,90 \pm 0,05$ сек.), обнаружены достоверные различия ($p > 0,02$).

После педагогического эксперимента показатели психического состояния бадминтонистов 14-15 лет во всех показателях улучшились.

Выводы. Выявлены внутригрупповые различия в исследуемых показателях психических состояний бадминтонистов экспериментальной группы, где применялась разработанная методика до и после педагогического эксперимента. Положительные изменения произошли после эксперимента во всех показателях психических состояний: СЛТ (соревновательная личностная тревожность) ($p < 0,03$); самооценка спортсменов ($p < 0,02$); 5-ти секундный тест ($p < 0,02$).

Литература

1. Горская Г.Б. Психологическое обеспечение многолетней подготовки спортсменов [Текст]: учебное пособие. – Краснодар, 1995. – 186 с.
2. Лифшиц В.Я. Бадминтон. Ступени мастерства [Текст]: Йошкар – Ола, 2014. – 275 с.
3. Медведев В.В. О психических состояниях в спортивной деятельности: психология и современный спорт [Текст]: сборник научных работ психологов спорта социалистических стран. – М.: Физкультура и спорт, 2013. – С. 89-93.

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

*Биктагирова А.Р., Трубкулов В.Р.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

В связи с активным взаимодействием культур, одной из задач современного образования становится создание условий, при котором формируется человека, приспособляющегося жить в многонациональной поликультурной среде. Для России, являющейся многонациональной

страной, которую населяют различные народы с самобытными культурами, историческими традициями, проблема гармонизации межнациональных отношений имеет особую актуальность.

Развитие понятия «культура» происходило от простого (возделанное, искусственное) – к более сложному (духовная жизнь общества, совокупность норм деятельности и поведения, достижения науки и искусства); от житейского представления – к научному; от теоретического исследования – к экспериментальному. Термин «культура» указывает на бесконечный процесс взаимодействия человека и социокультурной среды, который является условием непрерывного процесса воспитания, развития, совершенствования. В культуре формируются и проявляются сущностные силы общества, социальных групп, отдельных личностей [1, с.66].

Понятия «культура межнационального общения», «межкультурная коммуникация» стали использоваться в обществоведческой литературе с начала 80-х годов двадцатого столетия. Серьезным препятствием при формировании стабильных межэтнических отношений является отсутствие в общественном сознании позитивного образа этих отношений, которые являются важной составляющей поликультурного и полиэтнического общества. Поэтому важно объединить усилия специалистов в работе над гармонизацией межэтнических отношений, которая не возможна без формирования культуры межнационального отношения людей в обществе.

Потребность в изучении процессов межличностного общения, механизмов манипулирования личностью, социальными группами, обществом, развитие СМИ и их воздействие на сознание индивида и массовое сознание способствовали появлению в начале 20-х годов XX века термина «коммуникация». Под общением нужно понимать особый вид межличностного взаимодействия людей, являющихся членами общества, представителями различных социальных групп и культур. Без общения невозможно полноценное существование человека в обществе и формирование, как личности, так и самого общества.

Понимание является залогом эффективной социальной коммуникации. Можно выделить два аспекта, выражающих результативную сторону понимания: включение явления в смысловую структуру личности, а так же понятое удовлетворяет цели, которые преследовала коммуникация. Под межкультурной коммуникацией подразумевается межличностное общение представителей разных культур, сопровождающееся культурными контактами. Этот процесс

способствует обогащению национального самосознания представителей различных культур, участвующих в общении [4, с.119].

Культурные контакты оказывают позитивное влияние на менее развитые общества, сокращая исторический путь народов, при вливании в них элементов культур развитых обществ. Но нужно отметить и то, что культурные контакты могут иметь и обратный эффект. В межкультурной коммуникации важную роль имеет культура межнационального общения представителей различных этнических общностей, важным составляющим этого общения является этническая толерантность личности.

Этническая толерантность – это сложная установка личности на терпимость к чужому образу жизни, обычаям, традициям, нормам поведения, идеям и т.д. Когда у личности при решении проблем в критических ситуациях межличностного и внутриличностного выбора не срабатывают этнические стереотипы и нормы поведения, сформированные в иной социально-культурной среде, а новые нормы и стереотипы находятся в процессе выработки, происходит проявление этнической толерантности.

При интернационально-патриотическом воспитании в России, важно рассматривать русский язык, как важнейшее средство межнационального общения, признавать равноправие языков народов РФ, сочетать единство интернационального и национального воспитания, учитывать специфику жизни этнических групп в интернациональном воспитании. Не смотря на то, что формирование культуры межнационального общения является сложным процессом, это является необходимым элементом существования современных полиэтнических обществ. Так же необходимо отметить сущность понятия «формирование культуры межнационального общения», которое подразумевает целенаправленные педагогические действия, специально организованные для развития нормальных межэтнических взаимоотношений среди воспитанников.

Структура и технологии воспитания культуры межнационального, межкультурной компетенции активно разрабатываются отечественными и зарубежными исследователями, такими как Т. Бурмистрова, Г. Гасанов, М. Куранов, В. Матис, М. Вугам, К. Кнапп и другие.

Когнитивные компоненты формирования культуры межнационального общения, например, выделены З. Гасановым [2, с.6]. К. Кнапп предлагает модель, ориентированную на поведенческий аспект общения с представителями другой культуры, который исключает обмен

культурными смыслами, при котором происходит понимание и познание иной культуры [6, с.5]. При разработке проблемы межнационального общения, В.И. Матис делал упор на комплексное изучение, выделяя когнитивные, поведенческие и мировоззренческие компоненты воспитания культуры межнационального общения [3, с.25].

Культура межнационального общения представляет собой совокупность нравственных идей и представления, форм и способов поведения, специфических видов деятельности необходимых личности при взаимодействии с представителями разных национальностей и их культурами. Уровень сформированности культуры межнационального общения можно определить по присутствию следующих компонентов: национальное самосознание; ориентированность на общечеловеческие ценности; заинтересованность историей, литературой, культурой других народов; тактичность; терпимость к инакомыслию; способность контактировать с представителями других национальностей, с учетом национальной специфики участников контакта и умение преодолевать межнациональные конфликтные ситуации [5, с.11].

Не смотря на то, что во многих международных нормативно-правовых актах закреплены права людей на взгляды и убеждения, культуру в сфере межнациональных отношений, толерантность, уважение этнических, культурных, религиозной принадлежности, не возможно осуществление этих принципов без соответствующих представлений, убеждений, поведенческих установок у большей части людей. Воспитание культуры межнационального общения, которая включает различные качества и компоненты в современном обществе возможно при особой роли всех уровней системы образования.

Литература

1. Биктагирова А.Р. Влияние психологической культуры руководителей успешность принимаемых решений [Текст] /А.Р. Биктагирова // Высшее образование сегодня. – 2009. – №5. – С. 65-68.
2. Гасанов З.Т. Формирование культуры межнационального общения в многонациональном регионе [Текст] /З.Т. Гасанов // Педагогика. – 1994. – № 5.
3. Матис В.И. Педагогика межнационального общения [Текст] /В.И. Матис. – Барнаул, 2003.
4. Мунгиева Н.З. Воспитание культуры межнационального общения как средство формирования этнической толерантности [Текст] / Н.З. Мунгиева // Педагогическое образование и наука. – 2013. – №1. – С. 117-120.

5. Шалгынбаева К.К. Культура межнационального общения [Текст] / К.К. Шалгынбаева [эл. ресурс].

6. Knapp, Karlfried Intercultural Communication in EESE // <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html> Retrieved January 3, 2003.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ТУРИЗМА

*Бондаренко А.В., Бондаренко Г.В.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

В своей статье мы будем анализировать социально-психологическое развитие подростков средствами туризма. Под занятием туризмом подразумеваем два аспекта: пешеходные походы и спортивные соревнования. На основе обобщения результатов личного участия в пешеходных походах и соревнованиях в качестве участника и руководителя, нужно отметить, что занятие туризмом развивает следующие значимые социально-психологические аспекты личности человека:

1. *Чувство ответственности* за свою жизнь, жизнь товарищей, а также за собранное правильно снаряжение и продовольствие. В процессе похода могут возникать самые разнообразные экстремальные ситуации, требующие от участников принятия ответственных решений, от которых зависит здоровье, а порой и жизнь, своя и товарищей.

2. *Взаимопомощь*. Участники походов учатся оказывать поддержку своим товарищам, а также участникам других групп в различных ситуациях, сложных как физически, так и психологически. Данное качество, воспитанное в условиях походов и соревнований, переходит в дальнейшем в повседневную обстановку.

3. *Коммуникативные навыки*. В походах дети общаются в более узком кругу и вынуждены решать возникающие проблемы, требующие от них: выдержки в общении, умения управлять негативными проявлениями своего характера, способности работать в команде, находить совместные решения и правильно общаться со сверстниками. Условия похода способствуют и развитию навыков понимания других людей, а также себя с позиции других людей. В свою очередь, песни под гитару у костра

сближают детей, наделяют их общими интересами и больше раскрепощают их.

4. *Доверие к товарищам* вырабатывается не сразу, а под влиянием долгих занятий и в ходе анализа различных ситуаций. В походах намного сильнее открываются стороны характера и поведения детей, поэтому им легче понимать друг друга и доверять, а без доверия сложные походы просто не возможны.

5. *Волевые свойства личности*: выдержка, выносливость, смелость, самообладание, дисциплинированность и последовательность. Воспитание этих качеств происходит под влиянием следующих факторов: дойти до конечной цели похода несмотря на географические сложности маршрута, непогоду, холод, а иногда и голод, необходимость нести тяжелый груз (питание, снаряжение). Также нужно рано вставать, разводить костер под дождем и порой идти часами в промокшей одежде. Участие как в походах, так и в соревнованиях помогает и развитию способности бороться с чувством страха. Страх у каждого свой, это может быть и высота, и вода, и темный лес, однако преодолевая данные трудности все вместе, общей группой, ребята учатся бороться со своими страхами и понимать, что все это преодолимо. Таким образом, упорная работа над собой в естественных условиях похода, соревнований и предсоревновательной подготовки повышает решительность, бесстрашие и уверенность в своих силах.

6. *Самостоятельность личности*. Детям предоставляется свобода выбора, они лишены здесь гиперопеки родителей и учителей, вынуждены во многом сами находить решения, воспитывается чувство «кто, если не я». Пройдя через трудности походной жизни, ребята становятся и более самостоятельными, не прихотливыми в быту.

7. *Мировоззрение и ценности*. У участников походов могут значительно трансформироваться ценности. Начинает преобладать направленность на ценности саморазвития, бережного отношения к жизни, раскрывается доверие к себе и людям. Формируется индивидуальная иерархия ценностных ориентаций.

8. *Умение анализировать полученные данные и творческие способности*. Данное умение вырабатывается со временем, у разных детей по-разному, но в любом случае они все учатся анализировать возникающие трудности в походе, будь то проблемы в общении группы, или в погодных условиях, или в неожиданно возникающих препятствиях. Гибкость и быстрота мышления, предусмотрительность позволяют им

избегать многих ошибок в дальнейшей жизни, быстро приспосабливаться и находить пути решения различных ситуаций. В туризме как виде спорта, наравне с физическими навыками, для того чтобы добиться успехов в преодолении различных этапов важно развивать творческие способности, в частности: умение придумывать новые способы преодоления препятствий и осмысленно подходить к прохождению каждой дистанции.

Подводя итог анализу социально-психологического развития подростков средствами туризма, нужно подчеркнуть, что туризм является видом творческой деятельности, активно развивающим человека как физически, так и духовно. Происходит значительное совершенствование социальных, волевых, коммуникативных и эстетических качеств. Человек становится более морально и нравственно зрелым, способным к реализации себя в обществе.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

Гайнетдинова Р.Р.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Изучение особенностей ценностных ориентаций личности, представляет большой научный и практический интерес. Ценностные ориентации являются важнейшей социально-психологической характеристикой личности. Они оказывают влияние на любые формы социального поведения. Ценностная сфера детерминирует позицию личности, её направленность и содержание профессионального самоопределения и самореализации, составляют основу направленности ее деятельности, отражают отношение человека к себе, окружающему миру и другим людям. Ценностные ориентации – признак социально зрелой личности, ее жизненной позиции. По отношению к взрослому человеку, система ценностей которого уже в основном сформирована, следует говорить не о четко разграниченных стадиях формирования, а об индивидуальном уровне ее развития. Проблема гендерных особенностей ценностных ориентации личности в зрелом возрасте является принципиально важной для решения вопросов, связанных с личностным развитием взрослого человека, с конструктивным преодолением им

кризисных периодов, в основе которых – переосмысление личностных ценностей.

В период зрелости человек создает собственную семью, реализует себя в профессиональной деятельности, карьере, общественной жизни. Особое место при этом занимают вопросы максимальной реализации собственных возможностей, личностного роста, саморазвития.

Данная проблема интересовала А.Г. Асмолова [1, с.5]. В качестве механизма такого развития выделяется продолжающееся развитие смысловых систем, служащих источниками поведения личности. Говоря о роли смысла в личностном развитии, отмечает, что критическая переоценка ценностей, наиболее общим выражением которой является вопрос о смысле жизни, психологически, как правило, связана с какой-то паузой в деятельности или в отношениях с людьми. Соответственно, наиболее значительные изменения в зрелом возрасте система ценностей претерпевает в периоды кризисов развития. По справедливому замечанию А.Г. Асмолова [1, с.265], кризисы развития зрелой личности неизбежно сопровождаются перестройкой системы ценностей. Характеризующиеся обращением к экзистенциальным вопросам кризисы развития приводят к переосмыслению жизненных целей, к смене характера деятельности и межличностных взаимоотношений и, тем самым, к определенной трансформации системы ценностей.

Такие деятели, как Л.С. Выготский [2, с.107], А.Н. Леонтьев [3, с.5], В.Н. Мясищев [4, с.35], С.Л. Рубинштейн [6, с.312], в качестве системообразующей структуры личности, выделяли направленность, которая представляет собой совокупность устойчивых мотивов, целей, убеждений, ценностей, установок, а также ценностных ориентаций. Не расходятся отечественные авторы и во мнениях о природе ценностных ориентаций, подчеркивая ее социально опосредованный характер. Так, по мнению Л.С. Выготского [2, с.135], в процессе общения с людьми, при взаимодействии с культурой данного общества социальные ценности, интериоризируясь, становятся индивидуальными ценностями и смыслами. Также в работах С.Л. Рубинштейна [6, с.312], подчеркивается особая важность ценностно-ориентированной деятельности в развитие и становления зрелой личности.

Кроме того, следует принять во внимание тот факт, что на формирование ценностных ориентаций личности большое влияние оказывают гендерные различия. Г. Оллпорт с соавторами выявили, что

женщины на первое место ставят эстетические, социальные и религиозные, т. е. духовные ценности. Для мужчин наиболее важными являются теоретические, экономические и политические ценности, что можно связать с их интересом к абстрактным знаниям, потребностью в практическом успехе и стремлением к престижу и власти. Однако времена меняются, а вместе с ними нравы и ценности. По данным А.И. Пенькова, у девушек на первом месте в качестве ценности стоит материальное положение, а духовные ценности выражены меньше всего [5, с.49].

Таким образом, проблема ценностных ориентаций в зрелом возрасте является наиболее актуальной, так как связана не только с личностным развитием взрослого человека, но и с преодолением кризисных периодов. В этот период наиболее остро происходит осознание и переосмысление личностных ценностей. Однако в сознании людей до сих пор сохраняются гендерные стереотипы, препятствующие реализации своего потенциала.

Литература

1. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа [Текст] /А.Г. Асмолов. - М.: Смысл, 2001. - 416 с.
2. Выготский Л.С. Психология [Текст] /Л.С. Выготский. - М.: Издательство ЭКСМО–Пресс, 2000. – 1008 с.
3. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентации [Текст] /Д.А. Леонтьев. - М.: Наука, 2004. - С.17.
4. Мясищев В.Н. Психология личности в трудах отечественных психологов [Текст] /В.Н. Мясищев. - СПб.: Питер, 2000. - 73 с.
5. Пеньков А.И. Изучение ценностных ориентаций [Текст] /А.И. Пеньков // Психология 21 века: тезисы Международной межвузовской научно-практической студенческой конференции. - СПб., 2000. - С.50.
6. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии [Текст] /С.Л. Рубинштейн. - М.: Наука, 1976. - 416 с.

АЛГОРИТМ ПРИМЕНЕНИЕ СЕАНСОВ АУДИОВИЗУАЛЬНОЙ СТИМУЛЯЦИИ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ЮНЫХ БОКСЕРОВ

Гайнуллина А.Ф.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Актуальность. Интенсивные физические и психические нагрузки создают у спортсменов в соревновательном периоде чрезмерную психическую напряженность, преждевременное психическое утомление,

снижают работоспособности и, в конечном счете, отрицательно сказывается на спортивной результативности. Перспективными представляются мероприятия с применением методов навязывания ритма по биорезонансному принципу, в частности, аудиовизуальной стимуляции.

В последнее время все больше возрастает интерес к разработке лечебно-профилактических нефармакологических методов, в частности, в медицинскую практику внедряется различная психофизиологическая (аудиовизуальная) аппаратура [2]. Имеющиеся литературные данные, свидетельствуют об эффективности применения этих методов для оптимизации процесса адаптации, повышения эмоциональной устойчивости к стрессу, терапии пограничных нервно-психических расстройств, повышения умственной работоспособности [1, 3, 4]. Аудиовизуальная стимуляция (АВС) – это ритмологическое воздействие на организм через зрительный и слуховой анализаторы, с вовлечением в процесс корковых, лимбических структур и ретикулярной формации головного мозга. Таким образом, осуществляется влияние на нейрогуморальную регуляцию человека. Однако механизмы действия и эффективность аудиовизуального психофизиологического воздействия на психоэмоциональное состояние, работоспособность, функциональные резервы центральной нервной системы спортсменов остаются до настоящего времени мало исследованными.

Цель данного исследования – разработать алгоритм применения сеансов АВС в тренировочном процессе юных боксеров.

Организация и методы исследования. Исследование проводилось на базе лаборатории психофизиологии и экспериментальной психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, спортивного комплекса Башкирского государственного университета и на базе стадиона «Динамо» г. Уфы.

Исследования проводились в специально-подготовительном периоде. Данный этап был выбран в связи с разноплановыми, высокими физическими нагрузками, которые должны привести к значительным функциональным перестройкам в организме спортсменов. В начале и в конце исследования спортсмены прошли углубленное обследование в Республиканском врачебно-физкультурном диспансере и были признаны здоровыми.

В условиях учебно-тренировочного процесса были обследованы 72 спортсмена в возрасте 13-14 лет, которые составили контрольную (КГ) и

экспериментальную (ЭГ) группы. Контрольная и экспериментальная группы были однородны по возрасту, стажу занятий боксом и уровню подготовленности. Допуск юных спортсменов к психофизиологическому обследованию проводился на основании письменного согласия одного из родителей и администрации спортивной секции.

В качестве оптимизации тренировочного процесса нами был использован аппарат «PhotoSonix» с сеансами аудиовизуальной стимуляции, которые проводились каждый день во время тренировочного процесса спортсменов, кроме воскресенья, так как тренировочный процесс, включает в себя один день для восстановления организма. Были использованы три аппарата, каждый предполагал работу с двумя испытуемыми. Всего было проведено 10 сеансов аудиовизуальной стимуляции со спортсменами экспериментальной группы с продолжительностью 12 дней, по программе №13 Альфа/тета расслабление, что помогало научиться переходить из одного состояния в другое. Продолжительность программы Альфа/тета расслабление составляла 24 минуты при частоте 8-28 Гц. Эксперимент был проведен за 30 минут до тренировки, под контролем и непосредственным участием тренеров и помощников тренера. Одновременно на сеансы аудиовизуальной стимуляции приглашали по 6 человек, совместно с ассистентом тренера была разъяснена инструкция и запущена программа. Так, за одну тренировку была проведена работа с 18 боксерами.

Для психофизиологического воздействия использовались естественные стимулы: свет и звук для изменения психоэмоционального состояния. Комплекс практичен и прост в использовании. Спортсмен надевал наушники, очки со светодиодами, закрывал глаза, после чего запускали выбранную программу. Прибор подавал специально подобранные световые и звуковые сигналы, оказывающие воздействие на центральную нервную систему (ЦНС). Это обеспечивало психофизиологическую коррекцию функционального состояния ЦНС, нормализацию процессов возбуждения и торможения, снятие избыточного напряжения, индуцирование сна, восстановление работоспособности, снижение переутомления и психосоматических нарушений.

Выводы. Сеансы аудиовизуальной стимуляции способствуют повышению психофизиологической устойчивости к соревновательному стрессу, оптимизации тренировочного процесса юных боксеров и положительно влияет на психическое состояние спортсменов, так после

введения сеансов аудиовизуальной стимуляции в экспериментальной группе наблюдались улучшения по ряду показателей психологического и психофизиологического результатов исследования. Аудиовизуальная стимуляция способствует повышению самочувствия у юных боксеров, что в свою очередь приводит к улучшению настроения, восстановлению и сохранению работоспособности, нормализации сна, снижению переутомления и психосоматических нарушений.

Литература

1. Головин М.С. Использование аудиовизуальной стимуляции для повышения психо-функциональных резервов спортсменов [Текст] / М.С. Головин, Р.И. Айзман // Научно-спортивный вестник Урала и Сибири. - 2015. - Т. 6. - №3. - С. 22-25.

2. Голуб Я.В. Применение метода аудиовизуальной стимуляции в лечении синдрома круглого пронатора [Текст] /Я.В. Голуб, П.И. Гузалов //Физиотерапия – актуальное направление современной медицины: сб. науч. тр., посвященный 120-летию основания каф. физиотерапии и курортологии СПб. медицинской академии последипломного образования, СПб., 2007.

3. Халфина Р.Р. Психофизиологические закономерности утомления и восстановления зрительной системы у пользователей компьютерами: дисс. ... д-ра биол. наук: 19.00.02 / Халфина Регина Робертовна. - Челябинск: ЧГПУ, 2013. 263 с.

4. Халфин Р.М. Психофизиологические особенности офисных служащих - мужчин в ходе коррекции сенсорного и умственного утомления: дисс. ... канд. Биол. наук : 19.00.02 / Халфин Рауль Магруфович. - Челябинск: ЧГПУ, 2014. - 145 с.

ФАКТОРЫ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Гареева А. Х.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Важнейшим институтом социализации ребенка является родительская семья, в которой формируются основы характера человека, его ценностные ориентации, нормы поведения и взаимодействия с окружающими. Серьезные социально-экономические и духовно-нравственные трудности нашей жизни являются существенными факторами, которые дестабилизируют традиционные семейные отношения. Тенденции развития современной семьи выглядят так: резкое падение количества заключаемых браков, увеличение числа людей, не

стремящихся иметь семью, возрастание числа разводов, снижение детности семей.

Существуют различные типологии и виды семей, и одной из них является неполная семья. Неполная семья – это группа ближайших родственников, состоящая из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми. Неполная семья возникает в силу разных причин: рождения ребенка вне брака, смерти одного из родителей, расторжения брака либо раздельного проживания родителей. В соответствии с этим выделяются основные типы неполной семьи: внебрачная, осиротевшая, разведенная, распавшаяся. Различают также отцовскую и материнскую семьи, которые и составляют абсолютное большинство среди неполных семей. Наиболее часто встречающаяся причина возникновения неполной семьи в наше время – развод, который является стрессовой ситуацией, угрожающей душевному равновесию одного или обоих партнеров и, особенно, детей [3].

Атмосфера неполной семьи нередко характеризуется наличием психологического напряжения, конфликтностью взаимоотношений, искажением ожиданий, оценок и идеалов. Отсутствие отца с его специфическими функциями и обязанностями обедняет жизненный опыт ребенка. При определенных обстоятельствах ситуация развития ребенка в неполной семье рассматривается как депривирующая [4]. Больше всего подобному влиянию подвержены подростки, так как сравнивают себя с взрослыми и более младшими детьми и приходят к заключению, что они уже не дети, а скорее взрослые. Они начинают чувствовать себя взрослым и хотят, чтобы и окружающие признавали их самостоятельность и значимость.

В связи с этим подростки более остро реагируют на все структурные изменения в семье, что не может не оставить отпечаток в формировании их личности. Подростковый возраст – это и период серьезного кризиса в жизни ребенка, когда затрагиваются и физиологическое, и психическое здоровье ребенка. В этот период не только происходит перестройка ранее сложившихся психологических структур, но и возникают новые образования, закладываются основы сознательного поведения. Для этого сложного этапа показательны негативные проявления ребенка, дисгармоничность в строении личности, протестующий характер поведения по отношению к взрослым, а также агрессивность, повышенная тревожность, жестокость. То есть, в подростковом возрасте в силу

сложности и противоречивости особенностей растущих людей, внутренних и внешних условий их развития могут возникать конфликтные ситуации, которые не соблюдают нормальный ход личного развития, создавая объективные предпосылки для возникновения и проявления агрессивности и конфликтности.

Различные аспекты нарушений поведения и развития личности в подростковом возрасте представляют особый интерес в психологии. Эмоциональная сфера подростка пока еще неустойчива, возможны всплески эмоций и неуправляемость настроения. Зачастую это выражается в конфликтных отношениях с взрослыми: подросток уходит из семьи, бросает школу, стремится к изоляции – уйти от общения, избежать контактов, как со сверстниками, так и с взрослыми. Одной из психологических составляющих поведения нередко является агрессивность, разрушительный характер, которой проявляется в феномене деструктивного поведения.

Оценка любого поведения всегда подразумевает его сравнение с какой-то нормой, проблемное поведение часто называют отклоняющимся отклоняющим поведением. Под отклоняющимся поведением понимается система поступков противоречащие принятым в обществе правилам поведения. Выделяют две основные формы деструктивного поведения:

– Делинквентная – к ней относятся поступки, противоречащие правовым нормам, к примеру, нарушения дисциплины, противоправные нарушения.

– Девиантная – это поведение, которое противоречит нормам нравственности, к примеру, наркомания и алкоголизм, попытки покончить жизнь самоубийством.

Ю.А. Клейберг считает, что отклоняющееся поведение является деструктивным по сути, и рассматривает деструктивное поведение как специфический вид девиантного поведения [2]. Деструктивное поведение носит разрушительный характер, приводит к нарушению качества жизни.

Под делинквентным поведением А.Е. Личко понимает цепь мелких антиобщественных действий, не влекущих за собой уголовной ответственности (школьные прогулы, мелкое хулиганство). Л.И. Вассерман, И.А. Горьковая, Е.Е. Ромицына полагают, что делинквентность – есть психологическая тенденция к правонарушениям, а не само правонарушение [1]. Е.В. Змановская определяет делинквентность как действия конкретной личности, отклоняющиеся от установленных в

данном обществе и в данное время правовых норм, угрожающие общественному порядку и уголовно наказуемые в крайних своих проявлениях.

Целью данной работы является проверка предположения о том, что существует связь между отношением родителей к ребенку и склонностью к деструктивному поведению у подростков. Для этого, мы использовали методики:

– «Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению» (СОП) (Н. Орел);

– «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ПОР; Е.Шафер).

В исследования участвовали подростки в возрасте 14-15 лет, учащиеся 9-х классов Башкирского лицея №136 г.Уфы. В выборку входят 60 подростков, из которых 30 мальчиков и 30 девочек. Исследование проведено на базе Башкирского лицей №136.

Ниже представлены полученные в ходе опроса подростков данные, по показателям склонности к преодолению норм и правил у респондентов.

Согласно полученным результатам, 50% опрошенных подростков не склонны к преодолению норм и правил, 38% – имеют умеренную тенденцию. А для 12% подростков характерна чрезвычайная выраженность неконформистских тенденций, проявление негативизма.

Далее мы исследовали возможные отклонения в поведении подростков, а именно склонность к агрессии и насилию. Выявлено, что склонность к агрессии и насилию не свойственна большинству подростков данной выборки. Однако 27% опрошенных подростков имеют умеренную тенденцию и лишь 8% – склонности решать проблемы путем насилия.

Для проверки гипотезы о наличии связи между отношением родителей к ребенку и склонностью к деструктивному поведению у подростков нами было проведено корреляционное исследование с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Полученные данные представлены в таблице 1.

Критические значения критерия Спирмена, при $n=60$: $r_s(0.05)=0.25$ и $r_s(0.01)=0.33$.

Таблица 1

Взаимосвязь между отношением родителей к ребенку и склонностью к деструктивному поведению у подростков

Отношение родителей к подростку	Факторы деструктивного поведения у подростков					
	Склонность к преодолению норм и правил	Склонность к аддиктивному поведению	Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	Склонность к агрессии и насилию	Склонность к делинквентному поведению	Шкала волевого контроля эмоциональных реакций
POS	0,31*	0,20	-0,05	0,16	0,03	-0,18
DIR	0,42**	0,14	0,14	0,23	0,07	-0,05
HOS	0,01	0,22	0,03	0,06	0,03	0,14
AUT	0,2	0,15	-0,13	0,21	0,08	0,06
NED	0,07	0,13	0,19	0,01	0,03	0,16

Примечание: позитивный интерес (POS), директивность (DIR), враждебность (HOS), автономность (AUT), непоследовательность (NED).

Согласно полученным данным установлено, что:

1) между POS – показателем директивности и «склонности к преодолевающему поведению» выявлена достоверная связь на уровне $p < 0,05$;

2) между показателем DIR-враждебность и показателями по данным «склонности к преодолению норм и правил» выявлена достоверная прямая связь на уровне $p < 0,01$;

Таким образом, отношение родителей к ребенку тесно взаимосвязано с деструктивным поведением подростков.

Проведенное эмпирическое исследование позволило подтвердить выдвинутую нами рабочую гипотезу

Результаты проведенного нами исследования показали, что отношение родителей к ребенку тесно взаимосвязано с деструктивным поведением подростков.

Литература

1. Вассерман Л.И. Социальная фрустрированность личности и ее роль в генезе психической дезадаптации [Текст] / Л.И. Вассерман,

М.А. Березин // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 1998. – № 1. – С.33-35.

2. Клайберг Ю.А. Типология деструктивного поведения [Текст] / Ю.А. Клайберг // Вестник Краснодарского университета МВД России, 2008. – №1. – С.130-135.

3. Нестерова И.Н. Особенности отклоняющегося поведения подростков из полных и неполных семей [Текст] /И.Н. Нестерова, Н.В.Богатова // Сборник современная семья: традиции и инновации. – Уфа.: Издательство БГПУ, 2014. – 57 с.

4. Нухова М.В. Особенности самосознания личности детей 6-10 лет из полных и неполных семей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / М.В. Нухова. – М., 1996. – 224 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНОЙ СТИМУЛЯЦИИ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ ПАМЯТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Гатауллина С.Г.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Память является одной из важнейших форм психической регуляции деятельности, основой видового и индивидуального поведения. Она черпает информацию из прошлого и обогащает настоящее, хранит факты и трансформирует их в идеи, позволяя нам снова и снова приоткрыть дверь в минувшее. Память формирует нашу индивидуальность, связь с миром, планы на будущее и интеллект.

Значение памяти в жизни человека очень велико. Абсолютно все, что мы знаем, умеем, есть следствие способности мозга запоминать и сохранять в памяти образы, мысли, пережитые чувства, движения и их системы. Человек, лишенный памяти, как указывал И.М. Сеченов, вечно находился бы в положении новорожденного, был бы существом, не способным ничему научиться, ничем овладеть, и его действия определялись бы только инстинктами. Память создает, сохраняет и обогащает наши знания, умения, навыки, без чего немислимы ни успешное учение, ни плодотворная деятельность.

Проблема памяти является традиционной для психологии и интенсивно разрабатывается в ней как в экспериментальном, так и в теоретическом плане. В зарубежной психологии память изучалась в

соответствии с приверженностью исследователя к тому или иному направлению, будь-то ассоциативное направление (Г. Эббингауз, Г. Мюллер, А. Пильцекер и др.), психоанализ (З. Фрейд, А. Фрейд и др.), гештальттерапия (В. Вундт, Э.Б. Титченер, Б.В. Зейгарник, К. Левин и др.), бихевиоризм (Дж. Уотсон, У. Хантер, К. Спенсер и др.) и др.

Бурное развитие изучение памяти получило в отечественной психологии. Память рассматривается и с позиции деятельностного подхода (П.И. Зинченко, А.А. Смирнов и др.) и с точки зрения культурно-исторической школы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.). Среди современных подходов к памяти наибольшее распространение получил системный подход (С.П. Бочарова и др.).

К юношескому возрасту, преимущественно приходящемуся на студенчество, формирование и развитие памяти достигает наивысшего пика. Активно начинает развиваться логическая память, произвольная и опосредствованная. Как реакция на более частое практическое употребление в жизни логической памяти замедляется развитие механической памяти. Однако, вследствие появления в профессиональном учебном заведении новых дисциплин значительно увеличивается количество информации, запоминание которой должно происходить механически. У юношей и девушек возникают проблемы с памятью. Жалобы на плохую память в этом возрасте встречаются намного чаще, чем в другие возрастные периоды. Основываясь на данных положения, необходимо целенаправленно развивать основные, необходимые виды памяти у студентов.

В то же время, бурно меняющийся современный мир требует изменений в методах психологического и психофизиологического воздействия на человека. Активно развиваются и уже пользуются популярностью инструментальные методы воздействия на функциональное состояние человека. Среди них наибольшей перспективностью пользуется метод аудиовизуальной стимуляции. Ритмическая аудиовизуальная стимуляция – воздействие стимулами различных модальностей (световыми, звуковыми) на частоте биоритмов мозга, которое влияет на биологическую активность мозга и функциональное состояние отдельных систем организма.

Целью данного исследования явилось выявление влияния аудиовизуальной стимуляции на память студентов-психологов.

В качестве эмпирического метода исследования выступило тестирование с применением следующих психодиагностических методик: «Долговременная память» (А.Р. Лурия), «Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев), Тест на память (А.Р. Лурия), «Исследования особенностей произвольного запоминания» (Л.М. Житникова).

Методы математической обработки полученных данных: расчет среднего арифметического, стандартных отклонений, U-критерий Манна-Уитни.

В исследовании приняли участие учащиеся 1-х курсов в количестве 60 человек. Из них 6 юношей и 54 девушки. Возраст испытуемых 17-19 лет. При этом в экспериментальную группы вошли 25 человека и 35 юношей составили контрольную группу эксперимента.

Базой эмпирического исследования стала лаборатория психофизиологии и экспериментальной психологии факультета психологии БГПУ им. М. Акмуллы.

Результаты исследования долговременной памяти показали, что для большей части студентов-психологов данной выборки характерен средний уровень развития долговременной памяти (70%). У 20% выявлен высокий уровень и у 10% – низкий.

Таким образом, объём долговременной памяти у большей части студентов-психологов имеет средний уровень. Так, с первого раза запоминают 35% слов, со второго – 67%, с третьего 75% – это свидетельствует о том, что произвольная память преобладает над произвольной.

Также выявлено, что данная выборка студентов разделилась на две равные подгруппы: имеющих низкий уровень развития опосредованного запоминания (50%) и средний уровень (50%). Это указывает на то, что опосредованная память у испытуемых сформирована не достаточно. Студенты-психологи умеют ассоциировать словосочетания, слова с пиктограммами, опираясь на собственный житейский опыт и имеющиеся сведения об окружающем мире, но воспроизвести по рисунку затрудняются, т.е. опосредованная память не сформирована.

Большинство респондентов имеют низкий уровень памяти (43%). При этом высокий уровень имеют 25% респондентов, это в основном студенты для которых не составило труда выделить основные мысли в тексте, запомнить основные цифры. Испытуемые, которые смогли

отличить важную информацию в тексте от второстепенной и понять смысл текста, составили 32%.

Большинство испытуемых имеют средний уровень непосредственного запоминания (70%). Такие респонденты справились с предложенными заданиями, но им потребовалась подсказка, или же они не вспомнили какую-нибудь группу. Низкий уровень непосредственного запоминания имеют 10% студентов. Эти испытуемые вспомнил лишь половину групп и их содержимое. И будущие психологи, которые справились с заданием полностью, составили 20% от общего количества испытуемых. Количественный анализ результатов исследования позволил нам сделать следующие вывод: для большей части студентов-психологов данной выборки характерен средний уровень развития произвольного запоминания (70%).

Итак, результаты исследования памяти у студентов-психологов позволяют сказать, что большинство испытуемых имеют проблемы с запоминанием и воспроизведением материала. В этой связи необходимо целенаправленное развитие памяти у студентов-психологов, поскольку данный психический процесс играет большую роль в жизни человека.

Результаты исследования памяти в юношеском возрасте экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ) на констатирующем этапе представлены в таблице 1.

Таблица 1

Исследование памяти на констатирующем этапе
у студентов-психологов (n = 60)

Виды памяти	Группы		U _{Эмп}	U _{Кр}
	ЭГ (n = 25)	КГ (n = 35)		
«Долговременная память» (А.Р. Лурия)				
Долговременная память	50,64±5,6	48,02±4,6	418	281-327
«Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев)				
Опосредованное запоминание	57,64	44,85	313,5	281-327
«Тесту на память»				
Уровень памяти	12,34	12,64	430,5	281-327
«Исследование особенностей произвольного запоминания» (Л.М. Житникова)				
Произвольное запоминание	7,48	7,36	409	281-327

Примечание: * – различия значимы при $p \leq 0,05$.

Из данных, представленных в табл. 1 видно, что в экспериментальной группе средний балл составил 50,64, что говорит о том, что объем долговременной памяти может оцениваться как хороший. Объем долговременной памяти в контрольной группе оценен как удовлетворительный, поскольку средний балл после тестирования составил 48,02. В то же время средние значения в группах по объему памяти не достигли достоверно значимых различий ($p > 0,005$, ЭГ – 50,64; КГ – 48,02). Однако средние значения по изучаемым шкалам достоверно отличаются от нормальных показателей (норма 100).

Результаты исследования опосредованного запоминания в юношеском возрасте ЭГ и КГ на констатирующем этапе позволили оценить его как средний. Полученные значения находятся в зоне неопределенности, при этом средний балл в ЭГ составил 57,64, а в КГ – 44,85.

Исследование уровня памяти позволило констатировать, что в экспериментальной группе средний балл составил 12,34, что говорит о том, что память развита хорошо. Испытуемые могут отличить главную информацию от второстепенной и в общих чертах понять, о чем идет речь. Уровень памяти в контрольной группе оценен как хороший, поскольку средний балл после тестирования составил 12,64. В то же время средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p > 0,005$, ЭГ – 12,34; КГ – 12,64). Однако средние значения по изучаемым шкалам достоверно отличаются от нормальных показателей (норма 17-21).

Исследование произвольного запоминания позволило говорить, что большинство студентов обеих групп справлялись с предложенными заданиями медленно. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p > 0,005$, ЭГ – 7,48; КГ – 7,36).

Таким образом, анализ результатов с помощью математико-статистической обработки данных показал, что обе выборки (КГ и ЭГ) имеют одинаковые результаты по методикам, т.е. являются идентичными. Такие данные позволили начать экспериментальную работу по улучшению памяти у студентов-психологов с помощью метода аудиовизуальной стимуляции.

Достоверность результатов исследования после апробации тренинга аудиовизуальной стимуляции по развитию памяти у студентов-психологов вычислена с применением метода математической статистики – U-

критерия Манна-Уитни. Результаты статистической обработки отражены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительный анализ уровня памяти в КГ и ЭГ на контрольном этапе

Исследуемые параметры	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	Конст. этап (n=25)	Контр. этап (n=25)	U _{Эмп}	U _{Кр}	Конст. этап (n=35)	Контр. этап (n=35)	U _{Эмп}	U _{Кр}
«Долговременная память» (А.Р. Лурия)								
Объем памяти	50,64	92,32	190,5*	192-227	48,02	49,88	589	413-471
«Опосредованное запоминание» (А.Н. Леонтьев)								
Опосредованное запоминание	57,64	78,44	170,5*	192-227	44,85	44,11	608,5	413-471
«Тест на память»								
Уровень памяти	12,34	16,6	122*	192-227	12,64	14,28	493	413-471
«Исследование особенностей произвольного запоминания» (Л.М. Житникова)								
Непосредственное запоминание	7,48	8,64	136*	192-227	7,36	7,8	529	413-471

Примечание: * – различия значимы при $p \leq 0,05$.

Из данных, представленных в табл. 2 видно, что в экспериментальной группе произошли значимые сдвиги в исследуемом признаке ($p \leq 0,01$), в отличие от контрольной группы, где этих сдвигов не обнаружено. Так, в результате участия респондентов экспериментальной группы в тренинге аудиовизуальной стимуляции увеличен объем памяти ($U_{Эмп.} = 190,5$), опосредованное запоминание ($U_{Эмп.} = 170,5$), непосредственное запоминание ($U_{Эмп.} = 136$), и уровень развития памяти ($U_{Эмп.} = 122$). Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что аудиовизуальная стимуляция играет огромную роль в улучшении памяти у студентов-психологов и может использоваться в частности обучающем процессе.

В результате участия респондентов экспериментальной группы в тренинге аудиовизуальной стимуляции произошло увеличение объема памяти, опосредованного запоминания, непосредственного запоминания и вырос уровень развития памяти.

Использование метода аудиовизуальной стимуляции пользуется наибольшей популярностью и признан перспективным, поскольку современное научное знание активно развивает инструментальные методы воздействия на функциональное состояние человека.

ОСОБЕННОСТИ СУПРУЖЕСКИХ КОНФЛИКТОВ

Гирфатова А.Р.

ГБОУ ВО «Башкирская академия государственной службы и управления при Главе Республики Башкортостан», г. Уфа

Супружеские конфликты имеют место в любой брачной паре. Конфликты возникают в результате несоответствия взглядов, неудовлетворенности различных потребностей. В том случае, если супруги способны конструктивно разрешать конфликт, можно говорить о положительных результатах конфликта. В данной ситуации супруги находят возможности взаимного понимания и поддержки. В случаях отсутствия желания и навыков приспособления и сотрудничества в проблемных моментах взаимоотношения конфликт принимает затяжной характер.

Стабильность любой семьи во многом зависит от умения вовремя распознавать спорную ситуацию и находить пути прекращения раздоров, поскольку удачный выход из конфликта усиливает взаимопонимание супругов [2].

Семейный конфликт правомерно рассматривать как противоречие между супругами, сопровождающееся отрицательными эмоциями и действиями, направленными на ослабление позиций друг друга. Конфликт выражает содержательную сторону взаимоотношений между супругами, а одним из звеньев механизма его образования выступает дезадаптация, понимаемая как социально-психологическое явление, при котором защитно-приспособительная реакция принимает затяжной характер.

Именно затяжной характер конфликта превращает нередко наблюдаемые в нормально функционирующей семье адаптивные реакции в семейную дезадаптивность.

Продолжительность протекания семейного конфликта зависит от содержания противоречий, лежащих в его основе, а также функций, выполняемых ими. Семейный конфликт нередко трудно распознаваем, поскольку видимые его «симптомы» не столько выявляют, сколько нередко скрывают истинные его причины [4].

К факторам ухудшения отношений между супругами, приводящим к конфликтам, относят: уменьшение дохода семьи, занятость супругов или одного из них на работе, отсутствие своей жилплощади и так далее.

Удовлетворяя потребности своей второй половины, каждый из супругов может избежать множество конфликтных ситуаций, безусловно, необходимо в разговоре выяснить наиболее опасные места во взаимодействии, чтобы их разрешение предотвратило будущие конфликты [1].

Как утверждает Т.М. Дадаева, в семьях со среднедушевым доходом ниже (7 тыс. руб.) конфликтные ситуации случаются часто (56,0%). Ухудшение материального положения большинства семей, изменение социального статуса ее членов, сдвиги в иерархии ценностей общества и личности и многие другие причины приводят к снижению уровня удовлетворенности семейной жизнью, следовательно, к росту конфликтных ситуаций в семье.

Современная молодая семья, которая практически не имеет возможности повысить, прежде всего, социально-экономические условия существования, жить отдельно, следовательно, заведомо обречена на некоторую дисгармоничность в отношениях между супругами и на повышение уровня конфликтности [2].

Дезадаптивные реакции вследствие экономической фрустрированности, распространяясь без объективных причин на различные области совместной жизни пары, в особо острых вариантах приводят к разводу.

Так как рост количества разводов супружеских пар является показателем нестабильности социума, очень логично проявление заботы со стороны общества по урегулированию супружеских конфликтов. Сохранение гармоничности и бесконфликтности супружеских отношений приводит к уменьшению разрушения семьи.

Е.Н. Корнева пишет, что подразделения службы семьи, созданные и функционирующие в большинстве государств Европы, Америки и различных регионах нашей страны, предполагают оказание помощи людям в разрешении и урегулировании супружеских конфликтов, корректировке представлений друг о друге и семейной жизни у вступающих в брак. Такая работа не просто способствует оздоровлению семейных отношений, но и снижает напряженность в других сферах социальной жизни, способствует поддержанию нормальных психологических условий воспитания детей [5].

Таким образом, особенностью супружеских конфликтов является многофакторность детерминант возникновения, в том числе можно назвать уровень достатка семьи. Своевременное урегулирование супружеских конфликтов, особенно в семьях, где есть экономическая фрустрированность, даст возможность снизить тревогу, обеспокоенность супругов, тем самым уменьшить разводы на этой почве.

Литература

1. Вареца Е.С. Природа и разрешение конфликтов в молодой семье [Текст] /Е.С. Вареца, Н.В. Скиба // Вестник Адыгейского государственного университета. - 2016. - №1 (173)7 - С.90-96.

2. Дадаева Т.М. Конфликты в молодых городских семьях [Текст] /Т.М. Дадаева // Регионология. - 2015. - №4 (93). - С.148-157.

3. Евграфова Ю.А. Влияние социально-экономических условий на формирование супружеских конфликтов [Текст] /Ю.А. Евграфова // ОНВ. - 2007. - №6 (62). - С.123-126.

4. Коваль Н.А. Психология семьи и семейной дезадаптивности: учеб. пособие [Текст] / Н.А. Коваль, Е.А. Калинина. - Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007. - 351 с.

5. Корнеева Е.Н. Если в семье конфликт [Текст] /Е.Н. Корнеева. - Ярославль: Академия развития, 2001. - С.190.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ САМОПРИНЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Горохова С.А., Нухова М.В.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Проблеме самопринятия личности посвящено большое количество работ как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Однако целостного понимания закономерностей и особенностей становления самопринятия у детей дошкольного и младшего школьного возраста все

еще нет, несмотря на то, что самопринятие личности оказывает значимое влияние на самоуправление, саморегуляцию, сопереживание, конгруэнтность, иными словами рассматривается как важный компонент психологического и физического благополучия.

Анализ работ отечественных и зарубежных психологов, занимавшихся изучением самопринятия у детей дошкольного и младшего школьного возраста, позволяет выделить основные тезисы, раскрывающие сущность рассматриваемой проблемы:

– самопринятие выделяется как аффективный компонент самооценки личности, в процессе развития которой формируется представление ребёнка о себе, определяются субъективные формы восприятия и реагирования на социальные воздействия (Ю.Б. Гиппенрейтер и др.) [2];

– самопринятие является очень близким к понятию идентичности и может быть достигнуто лишь в результате благополучного разрешения кризиса идентичности (Э. Эриксон) [5];

– уровень самопринятия у детей, воспитывающихся в интернате, значительно ниже, чем у детей, воспитывающихся в семье. Дети, оставшиеся без родительского попечения, имеют высокую зависимость от внешних обстоятельств, неустойчивость общей самооценки, сложно проходят процесс установления близких отношений с другими людьми;

– самопринятие детей является ядром структуры личности и проявляется в положительном эмоционально-ценностном отношении к себе, адекватной, либо завышенной самооценке, свойственной для детей дошкольного и младшего школьного возраста. В данном возрасте неадекватно завышенная самооценка не только окрашивает поведение детей, но и побуждает к деятельности (К. Роджерс) [3];

– степень самопринятия ребенка зависит от соотношения «Я» – Реального и «Я» – Идеального; чем меньше разрыв между ними, тем легче ребенку принимать себя (А. Бандура, К. Роджерс) [1], [3];

– самопринятие личности формируется в детстве под влиянием родителей (К. Хорни, К. Роджерс) [3], [4];

– оценка родителей влияет на самопринятие ребенка дошкольного и младшего школьного возраста;

– самопринятие проявляется в том, что ребенок начинает считать себя умеющим что-либо сделать и чувствует себя хорошим для близкого ему окружения;

– самопринятие позволяет ребенку пробовать свои силы и верить в себя;

– самопринятие зависит от степени сформированности аутентичности, когда ребенок принимает себя, доверяет себе и прислушивается к своим мыслям и чувствам.

Таким образом, самопринятие – это аффективный компонент самооценки личности, который формируется в детстве под влиянием родителей, и основывается на реальном и глубоком знании, способности ребенка принимать себя таким, каков он есть в действительности, со всеми объективно значимыми достоинствами и недостатками. Родительская семья оказывает прямое влияние в формировании самопринятия у ребенка, так как является первичной средой социализации ребенка и дает ему представление о жизненных целях, ценностях, о том, что нужно знать и как следует себя вести. Именно в семье ребенок впервые соотносит свое «Я» с «Я» других людей, усваивает нормы, которые регулируют поведение в различных ситуациях повседневного общения.

Литература

1. Бандура А. Теория социального научения [Текст] / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Гиппенрейтер, Ю.Б. Тренинг эффективного общения с детьми [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Академия, 2015. – 368 с.
3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: Становление человека [Текст] / К. Роджерс. – М.: Психотерапия, 2010. – 233 с.
4. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самоосуществление [Текст] / К. Хорни. – СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа и БСК, 1997. – 289 с.
5. Эриксон Э. Детство и общество [Текст] / Э. Эриксон. – М.: Флинта, 2010. – 342 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ К СТРЕССУ СО СТИЛЕМ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Давлетишина Р.М

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Проблема подверженности современного подростка стрессу, в современном динамично развивающемся обществе, затрагивает

достаточно большую область в отечественной и зарубежной литературе, посвященной адаптации к стрессу. Подросток в современном мире почувствует в сложной системе взаимоотношений, которая требует от него огромных усилий. Залогом успешной деятельности является обеспечение способности совладания со стрессом, которую можно назвать жизнестойкостью или психологической адаптивностью, как базовой характеристикой личности современных подростков.

Поток информации, обрушивающийся на современного школьника, порой достигает масштабов несоизмеримых с его возможностями. Такие обстоятельства требуют от подростка готовности к изменениям в окружающем социуме. Такую готовность обеспечивает человеку одна из главных функции психики – уравнивание процессов организма и постоянно изменяющейся окружающей среды. Если выполнение этой функции нарушается или становится затруднительным, то возможно возникновение состояния стресса. Задачи, возникающие перед подростком, приводят к резкому повышению психических нагрузок, нарушению нервного равновесия, что может спровоцировать понижение стрессоустойчивости. Еще большие трудности создает сам подростковый возраст. Изменения, вызванные психологическим и физиологическим кризисом, приводят к повышению эмоциональности и чувствительности, которые недостаточно контролируются. Потеря контроля может привести к возникновению психологической зависимости подростка от ситуации. Происходящие с подростком изменения затрагивают субъективный образ «Я», формирование которого в значительной степени зависит от мнения окружающих. Подросток стремится к самоутверждению, самостоятельности, но при возникновении проблемы – ответственность за свои решения брать не может. В силу ограничения рамками возрастных возможностей физического, интеллектуального и социального развития. В связи с вышеизложенными фактами, исследователи этого возрастного периода выделяют кризисное состояние подростка, которое свидетельствует о стрессогенности периода [1]. Кризис и феномен подросткового возраста можно описать как утрата статуса ребенка, но не соответствие физиологических, эмоциональных возможностей взрослому. Подросток как маргинал – человек, находящийся на границе различных социальных групп, систем, культур и испытывающий влияние их противоречащих друг другу норм, ценностей.

Профиль стресса в подростковом возрасте может быть как положительный, активизирующий саморазвитие подростка, так и направляющий его развитие по пути разрушения морального здоровья – дистресс. Зависит это влияние от многих факторов, в том числе от личностных особенностей подростка, от силы стрессового стимула. Психологический стресс – это системный процесс и результат, связан он с быстрой перестройкой психофизиологических, когнитивных процессов, границ возможностей, применением совладающих стратегий, защитных механизмов, сформированной на этот момент времени системы ценностей [5].

По мере освещения проблемы подверженности подростков влиянию стресса, мы можем рассмотреть возможные стратегии совладания со стрессом. По мнению А.А. Реан, существуют два типа процесса адаптации, критерием которых является направленность вектора активности «наружу» или «внутри». В первом типе в процессе адаптации личность активно влияет на окружающую действительность, приспособливается к ней. Во втором личность меняет себя, корректирует поведение, установки, стереотипы. Тип адаптационного процесса «наружу» может выражаться через смещение системы эмоционального восприятия отношений со сверстниками, т.е. на межличностном уровне [4]. Через конструктивное активное поведение подростка, осознание себя как члена общества и определение в новой значимой позиции. Ко второму типу «внутри» можно отнести эмоциональную устойчивость, силу-слабость нервной системы, барьер психической адаптации, тяжесть травмы, такие защитные факторы как наличие адаптивных механизмов совладания, предшествующего опыта, факторы риска – низкий уровень интеллекта и социоэкономический уровень.

Личностная модель совладания со стрессом опирается на внутренние субъективные условия. Одним из важнейших является процесс овладения стрессовыми ситуациями. Р. Лазарус выделил три этапа этого процесса. Первый это интерпретация и оценка ситуации, на втором оценивается воздействия стресса на организм, на третьем – адаптационный процесс. Адаптация и есть реакция организма и психики на стрессовую ситуацию, которая принимает активную или пассивную форму противостояния стрессору. По словам автора копинг стратегия может как продуктивной так и не продуктивной. Копинг стратегия подобна жизненному стилю подростка - выявляет стойкий способ психической адаптации. Способам

психологического совладания ребенок научается при взаимодействии с взрослыми и детьми, но в первую очередь в семье затем в социуме.

Адаптация может принимать форму ухода от воздействия стресса, привлекая механизмы психологической защиты [8]. Р. Лазарус рассматривает психологическую защиту как пассивное копинг-поведение. В современной мире, большинство исследователей рассматривают психологические защитные механизмы в качестве интрапсихической адаптации личности, посредством подсознательной переработки поступающей информации [3]. В данном процессе участвуют все психические функции, но в каждом определенном случае стрессовой ситуации часть работы по преодолению берет на себя одна из них. Механизмы защиты не являются врожденными. Считается, что возраст появления первых защитных механизмов до одного года – отрицание, до трех лет формируется вытеснение, после пятилетнего возраста – сублимация.

Возникает вопрос, каким образом ребенок усваивает различные способы совладания со стрессом, какие факторы влияют на формирование механизмов психологических защит. Семья, выполняя роль института социализации личности подростка, имеет определенное воздействие на формирование механизмов психологической адаптации подростков. В ряде проведенных исследований было доказано, что совладающий стиль определяют возрастные различия, полоролевые и семейные факторы. В своем исследовании Михайлова Н.Ф и Смирнова А.В. выявили связь между совладающим поведением родителей и детей [2]. В исследовании Е.А. Овсянникова и И.С. Ткаченко проанализировав стили детско-родительских отношений и совладающего поведения подростков заключили, что последние подвержены влиянию стиля родительского воспитания [7]. Несмотря на проведенные исследования, не освещенным остается вопрос есть ли взаимосвязь между защитными психологическими механизмами и выбором подростков копинг – стратегии, влияет ли стиль семейного воспитания на формирование защитных механизмов.

Таким образом, структура психологической адаптации очень многогранна. Многие ее параметры формируются еще в детстве, под влиянием различных факторов, но самым основным остается семья. Ошибки семейного воспитания оказывают значительное влияние на развитие барьеров психологической адаптации личности подростка.

Литература

1. Андреева И.А. Стресс в подростковом возрасте [Текст] /И.А. Андреева, С.А. Анохина //Вестник СПб. МВД России. – 2006. №4. – С. 374-375.
2. Михайлова Н.Ф. Формирование совладающего поведения у детей [Текст] /Н.Ф. Михайлова, А.В. Смирнова // Российский психологический журнал. – 2006. -№3. – С. 38-45.
3. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей [Текст] / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2009.
4. Психология подростка [Текст] / Под ред. А.А. Реан – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 480 с.
5. Исаева Е.Р. Механизмы психологической адаптации личности: современные подходы к исследованию копинга и психологической защиты [Текст] /Е.Р. Исаева // Вестник СПб. ун-та. – 2008. – №2. – С. 40-46.
6. Кубашичева Л.Н. Стрессоустойчивость старшеклассников как одно из средств развития психического здоровья [Текст] /Л.Н. Кубашичева // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2014. – №3. – С. 172-175.
7. Овсяникова Е.А. Влияние детско-родительских отношений на выбор подростками копинг-стратегий [Текст] / Е.А. Овсяникова, Н.С. Ткаченко // Научные ведомости Белгородского гос. ун-та. – 2014. – №13. – С.163-169.
8. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы [Текст] / А. Фрейд. – М.: Наука, 2009.

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И СОДЕРЖАНИЕ ФЕНОМЕНА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Данилевич Ю.В.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Обращение человека к своему потенциалу является ключевым смысло-жизненным элементом. Именно поэтому понимание составных частей и представление о структуре самореализации личности является необходимым как для науки, так и для психологической практики.

Как показывает анализ работ, посвященных проблеме самореализации, существует необходимость определить содержание понятия «самореализация», так как достаточно часто употребляется и

термин «самореализация», и термин «самоактуализация».

В.П. Герасимов и О.А. Цветкова определяют самоактуализацию как процесс перехода из потенциального в актуальное. Для процесса самоактуализации характерен скорее внутренний план. Самореализация же является превращением актуального в реальные действия, в практическую деятельность, которая имеет вещественный и измеримый результат. Самореализация рассматривается как процесс, а внутри самого процесса выделяют несколько логично связанных этапов. Первый этап – самоактуализация – поиск и нахождение образа Я, соотнесение его с реальностью на предмет своих собственных способностей и возможностей. Второй этап – самоопределение – выбор и организация своей деятельности как направленного процесса. Третий этап – самореализация как самоосуществление – реализация своей направленности, ощущение пиковых переживаний в проявлении себя и своих возможностей. Самореализация в данном контексте осуществляется всегда, так как человек в каждом своем действии проявляет себя. Четвертый этап – самореализация как следствие способности человека к самоорганизации и самодетерминации своего поведения, построения жизненного пути. По мнению авторов, именно в таком понимании раскрывается сложный процесс самореализации [2].

Одним из первых, кто выделил структурные компоненты самореализации личности, был Абрахам Маслоу. Он перечислил следующие характеристики самоактуализирующихся людей: эффективное восприятие реальности, почти фаталистическое принятие действительности, спонтанность и естественность, проблемно - ориентированность, склонность к уединению, открытость и свежесть восприятия, пиковые переживания, причастность и эмпатия к человечеству в целом, проникновенные личные отношения с избранными людьми, уважение к окружающим, различение средств и целей, чувство юмора, креативность и творчество, сопротивление соответствию культурным нормам, несовершенства [1]. Однако в теории самоактуализации Маслоу есть некоторые вопросы, на которые невозможно дать однозначный ответ. К примеру, является ли данный перечень характеристик абсолютизированным и в какой степени характеристики являются самодостаточными и неотъемлемыми в контексте реализации возможностей человека [6].

И.Д. Егорычева ввела положение, согласно которому процесс

становления самореализации как особого типа деятельности состоит из четырех этапов, каждый из которых связан с освоением определенных видов деятельности: первый этап – самоидентификация, второй – саморазвитие, третий – самоактуализация, четвертый – собственно самореализация. В данном положении за основу был взят общий механизм развития и смены типов деятельности, верхней точкой которого является потребность в самореализации, которая и активизирует соответствующий тип деятельности.

В данном случае самоидентификация определяется как специально организованная деятельность, целью которой является самопонимание, самопринятие, осознание своей собственной уникальности и значимости. Процесс идентификации начинается с самого рождения и длится всю жизнь, основным же этапом самоидентификации является подростковый период. Следующим этапом становления самореализации является процесс саморазвития. Здесь саморазвитие рассматривается как специально организованная субъектом деятельность, направленная на себя, целью которой являются положительные самоизменения в направлении своего «идеального Я». Саморазвитие возможно на этапе ранней юности, когда активно развивается волевая сфера, оптимизирующая направленность усилий на самосовершенствование. Третьим этапом самореализационной деятельности является самоактуализация – это специально организованная деятельность, целью которой является выявление представлений о своем предназначении, выявление своих потенциальных возможностей. Очевидно, что самоактуализация предшествует самореализации, так как сначала необходимо осознать потенции, которые затем предстоит актуализировать. Сензитивным периодом для самоактуализации является период поздней юности, когда главной задачей является выбор жизненных перспектив.

Только после успешного освоения самоидентификации, саморазвития и самоактуализации человек способен к самореализации, так как самореализация требует определенного уровня развития личности и владения определенными видами деятельности как инструментами. Таким образом, самореализация – это вид специально организованной деятельности, цель которой – воплощение субъектом своего субъективно ощущаемого предназначения, и, кроме того, результат данной деятельности.

В результате своих исследований И.Д. Егорычева сделала

гипотетический вывод о цикличности самореализации: она может быть представлена на жизненном пути человека многократно, при этом каждый цикл обязательно включает все четыре описанных выше этапа, в том числе и самоактуализацию [4].

Исследование структурных компонентов самореализации личности предполагает возможность выделения различных уровней самореализации. Л.А. Коростылева выделяет четыре уровня, которые представляют собой иерархически упорядоченную структуру. Низкий уровень – примитивно-исполнительский – для него характерна мотивация на уровне физиологических потребностей и потребности в безопасности, если сопоставить данную структуру с иерархической моделью мотивации Маслоу. Средненизкий – индивидуально-исполнительский уровень – для данного уровня характерна мотивация на уровне потребности в любви и привязанности. Средневысокий – уровень реализации ролей и норм в социуме (с элементами духовного и личностного роста) – соотносится с уровнем потребности в признании и оценке. Высокий – уровень смысложизненной и ценностной реализации (реализации сущностной аутентичности) – представляет собой осуществление потребностей в самоактуализации как стремление реализовать свои таланты и способности [5].

Структура самореализации личности как системы с одной стороны включает в себя продуктивные, когнитивные и мотивационные характеристики, которые зависят от социального окружения человека и условий деятельности. С другой стороны – эмоциональные, динамические и регулятивные характеристики, которые обусловлены природными предпосылками и зависят от темперамента человека и свойств его нервной системы [3].

Выделение структурных компонентов самореализации личности является целесообразным для более полного понимания самого феномена самореализации и на данный момент можно говорить о наличии разнообразных подходов к выделению структурных компонентов самореализации. Они различны по своей природе и отражают суть теоретических концепций ученых, разработавших данные подходы. Можно сделать вывод, что в перспективе дальнейшего изучения вопроса самореализации личности и выделения структурных характеристик самореализации лежит поиск наиболее универсальных критериев оценки данного феномена, а также его системного анализа.

Литература

1. Furnham A. Self-actualization: what does it mean? [Электронный ресурс] // Psychology Today. – Электр. ст. – Режим доступа к ст.: <https://www.psychologytoday.com/blog/sideways-view/201602/self-actualization-what-does-it-mean>.
2. Герасимов В.П. Феноменология и онтология самореализации [Текст] / В.П. Герасимов, О.А. Цветкова // Омский научный вестник. – 2013. – №1 (115). – С.104-107.
3. Денисова Е.А. Самореализация личности и гендерные стереотипы [Текст] / Е.А. Денисова // Сибирский педагогический журнал – 2008. – №8. – С. 339-349.
4. Егорычева И.Д. Генезис самореализации как особого типа деятельности и роль подросткового возраста в ее развитии [Текст]: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Егорычева Ирина Дмитриевна; НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет. – 2012. – 52 с.
5. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности [Текст]: дис. ...д-ра психол. наук / Коростылева Людмила Алексеевна. – Санкт-Петербург, 2001. – 398 с.
6. Морозова И.С. Структурные компоненты самореализации личности [Текст] / И.С. Морозова, Е.В. Киенко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2011. – №3. – С.207-210.

РОЛЬ ОТЦА В РАЗВИТИИ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ

Динурова А.Р.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Важную роль в осознании и принятии человеком своей половой принадлежности играет социум. Именно под его воздействием у человека формируются определенные эталоны мужественности и женственности, другими словами, первичные знания о мужских и женских качествах.

И конечно же, свое самое представление об особенностях и различиях в мужском и женском поведении ребенок получает именно в своей семье. «Наибольшее влияние на ранних этапах процесса развития личности оказывает, как правило, семья», – подчеркивает Н.И. Шевандрин [1, С. 204.].

В раннем возрасте дети как губка впитывают всё новое и запоминают практически всё, что привлекает внимание. Примерно к 1,5 годам у детей появляется первичное представление о своей половой

принадлежности. А к 3-4 годам ребенок уже различает людей по их половой принадлежности, пусть пока только и по внешним признакам (одежда, волосы). К 4-6 годам происходит практически полная дифференциация половых ролей. Таким образом, именно семейный институт закладывает базу в развитии половой идентичности ребенка. Родители и их взаимоотношения становятся объектом пристального внимания и подражания. Они воспринимаются ребенком как модель мужественности и женственности; как образец взаимоотношения полов. Социальные изменения в современном обществе приводят к изменению гендерных ролей, в том числе и родительских. К сожалению, изменения эти не в лучшую сторону. Проблемы семьи, вопросы семейного воспитания, влияния семьи на развитие личности ребенка становятся все более актуальными. В настоящее время существует довольно таки большое количество исследований роли матери. Однако роль отца в развитии ребенка, его воспитании и социализации мало изучена, хотя отцовская значимость в воспитании неоспорима и очень важна.

Несомненно, для полноценного и правильного развития и воспитания ребенка важно присутствие и участие обоих родителей. В данной статье мы рассмотрим особенность и необходимость именно мужского участия в воспитании детей.

Для начала стоит еще раз рассмотреть понятие *гендерной идентичности*.

Гендерная идентичность – это осознание себя связанным с культурными определениями мужественности и женственности [2].

В развитии половых психологических качеств, присущих отдельно мужчине и женщине, огромная роль принадлежит мужчине – воспитателю, отцу и педагогу. Как уже говорилось ранее, первые пять лет жизни играют особенно определяющую роль в развитии черт мужественности у мальчиков и женственности у девочек. И чем дольше этот период у ребенка продлится без отца, тем серьезнее могут возникнуть трудности, если вдруг никакой другой посторонний мужчина не послужит эффективной заменой отцу. Уже в первые месяцы жизни ребенка отец играет по-разному с мальчиком и девочкой, тем самым, начинает, может даже, неосознанно формировать их половую идентичность.

Различия в отношении к детям со стороны отца и матери привлекали внимание многих исследователей. Согласно представлениям А. Адлера роль отца в воспитании заключается в поощрении активности,

направленной на развитие социальной компетентности [3, с.608]. Отец является для детей источником познаний о мире, труде, технике, способствует формированию социально полезных целей и идеалов, их профессиональной ориентации.

Немаловажны и процессы повседневного отношения детей с отцом или матерью. Очень значимо и отцовское восхищение растущей дочерью как женщиной, и то, как мать поощряет развивающееся мужское начало сына.

Тем не менее, роль отца в усвоении ребенком половой роли является особо значимой. Отцы даже в большей степени, чем матери, приучают детей к соответствующим половым ролям, подкрепляя развитие женственности у своих дочерей и мужественности – у сыновей. Если отец покинул семью до того, как его сыну исполнилось пять лет, то сын впоследствии часто оказывается более зависимым от своих ровесников и менее уверенным в себе, чем мальчик из полной семьи. На девочках же отсутствие отца сказывается в первую очередь в подростковый период. Хорошие отцы способны помочь своим дочерям научиться взаимодействовать с представителями противоположного пола адекватно ситуации.

Мальчикам, воспитываемым матерями без отцов, некому подражать, не с кого брать пример мужского поведения. У них слабо формируются такие качества, как решительность, сила воли, мужественность. Отсутствие мужского воспитания так же плохо влияет на уровень самооценки, снижая её и у дочерей, и у сыновей. В большинстве случаев матери, воспитывающие детей в одиночку, как правило, не справляются с воспитанием и такой ребенок растет неуправляемым, агрессивным и совершенно не признающим авторитеты. Но в то же время такие дети одиноки и остро нуждаются в семье.

Для девочек отец – это первый опыт общения с мужчиной. И в зависимости от того, как в дальнейшем сложатся их взаимоотношения, зависит в будущем и семейная жизнь дочери. Для девочек, как для представительниц слабого пола, особенно важно с детства чувствовать защищенность, заботу. Значимы позитивные отцовско-дочерние отношения и тем, что от них зависит ее самооценка и модель последующего построения отношений с противоположным полом.

В целом, формирование половой идентичности ребенка происходит под влиянием, конечно же, обоих родителей. Для правильной

гендерной идентификации необходимо развитие тесных взаимоотношений более чем с одним взрослым. Причем отец играет далеко не последнюю роль в этом процессе, в большей степени, чем мать, приучая детей к определенным половым ролям. Мать любит обоих детей одинаково. И любит их слепо, безусловно. Соответственно она одинаково балует и нежничает с обоими детьми. Отец же четко разделяет детей на «наследника рода» и «доченьку-принцессу». Тем самым в процессе воспитания регулирует их ролевое поведение, помогая детям быстрее усвоить их половую принадлежность.

Литература

1. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании [Текст] /Н.И. Шевандрин. - М.: Наука, 1995. - 204 с.
2. Большой толковый социологический словарь. – М.: АСТ, 1999.
3. Хьелл Л. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) [Текст] /Л. Хьелл, Д.Зиглер. - СПб.: Питер Пресс, 1997. - 608 с.
4. Хусанова Н.Ю. Влияние отца на формирование «Я-концепции» ребенка [Текст] /Н.Ю.Хусанова // Психотерапия. – 2006. – №5. – С.4-6.
Толстых М.А. Проблема становления гендерной идентичности ребенка в семье [Текст] /М.А. Толстых, В.М. Целуйко
<http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/10331.php>

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ КОРРЕЛЯТЫ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОК ГУМАНИТАРНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Дягилева Р., Байгужин П.А.
ЮУрГГПУ, Челябинск,*

Актуальность. Исследование виктимности в условиях современного общества является важным аспектом для изучения общей адаптации человека в социальной среде. Профессиональный стандарт педагога указывает на сформированность у учителя умения эффективно регулировать поведение учащихся для обеспечения безопасной образовательной среды, а также защищать достоинство и интересы учащихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях. Кроме того, в рамках обеспечения безопасного

труда, педагогу должен реализовать умения проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду [6].

По мнению Г. Турханова (2007), в структуре виктимности можно выделить три основных уровня: социально-психологический, психологический и психофизиологический [7]. Подобный подход является интегративным и универсальным при оценивании типологических и психофизиологических особенностей личности [8].

Социально-психологический уровень характеризует человека способного взаимодействовать в социальных сферах. Психологический, охватывает свойства личности, формирующиеся в онтогенезе в процессе обучения и воспитания. Он характеризует проявление человека как субъекта деятельности, способного определить свое отношение к окружающим людям, дать им адекватную оценку и организовать определенные формы общения с ними. К психофизиологическому относятся природные, биологически обусловленные свойства индивида: тип нервной системы, выносливость, работоспособность установочные и защитные реакции [7].

Настоящее исследование направлено на комплексное изучение проявлений виктимности у будущего педагога. Виктимность рассматривается нами как достаточно устойчивое психологическое отклонение, проявляющееся в поведенческих реакциях и вызванное определёнными факторами образовательной среды: большим объемом слабо структурированной информации, периодическими стрессовыми ситуациями, напряженностью трудового процесса [2].

Цель: выявить психофизиологические корреляты виктимного поведения у студенток гуманитарно-педагогического вуза.

Организация и методы исследования. В обследовании, проведенном в межсессионный период (февраль-март), приняли добровольное участие 89 студенток естественно-технологического факультета ЮУрГГПУ, средний возраст которых составил $19,1 \pm 1,55$ лет.

Критерием дифференциации обследуемых на группы являлся уровень проявления виктимности. С целью определения психологического статуса студентов использована батарея тестов, характеризующих склонность к виктимному поведению [1], стиль саморегуляции поведения [5], а также проявление эмоционального интеллекта [4].

Для определения психофизиологического статуса виктимности нами были использованы методы «Простая зрительно-моторная реакция»

(ПЗМР) и «Реакция на движущийся объект» (РДО), а также «Теппинг-тест», реализованные на аппаратно-программном комплексе «НС-Психотест» (ООО «НейроСофт», г. Иваново), которые позволили провести оценку функционального состояния центральной нервной системы. Определяли показатели латентного периода ПЗМР, точность реакций, функциональный уровень системы (ФУС), устойчивость реакции (УР), уровень функциональных возможностей (УФВ).

Математико-статистическая обработка данных исследования проводилась при помощи табличного процессора Excel Microsoft Office 2013 for Windows с использованием общепринятых методов вариационной статистики, корреляционного анализа. Определение достоверности различий усредненных показателей проводилось при помощи критерия Стьюдента. Результаты считали статистически значимыми при $p < 0,05$.

Результаты и их обсуждение. В основе дифференциации обследованных лежат результаты их тестирования по методике О.О. Андронниковой (2005), представленных в виде уровня виктимного поведения. Основопологающей шкалой в опроснике является шкала реализованной виктимности. Выборка обследованных студенток представлена группами со средним ($n=36$) и ниже среднего ($n=53$) уровнями виктимности.

Студенты с низким уровнем виктимности характеризуются личностями не часто попадающими в критические ситуации, либо имеющими защитный способ поведения, который позволяет им избегать опасные ситуации. У таких студентов предполагается наличие внутренней готовности к виктимному поведению.

Исходя из интерпретации результатов тестирования, предложенной О.О. Андронниковой (2005), средний уровень реализованной виктимности можно рассматривать как переходный и достаточно неустойчивый. Учитывая психологические особенности современного студента [3, 9], можно предположить, что обучающиеся, составляющие группу со средним уровнем реализованной виктимности, в определенных ситуациях могут проявить стремление к избеганию ситуации конфликта.

Анализ психологического статуса групп студентов с различным проявлением виктимности выявил различия в проявлении типов потерпевшего: активный ($t=2,93$ при $p=0,005$), пассивный и некритичный ($t=2,25$ и $t=2,12$ при $p=0,05$), что указывает на преобладание у студентов с уровнем реализованной виктимности ниже среднего высокой тревожности,

мнительности. Для таких студентов, по мнению О.О. Андронниковой (2004), характерно избегание ситуации неудач, создание ситуации конфликта, проявлении повышенной социальной пассивности.

Таблица 1

Средние значения показателей психодиагностических тестов у студенток с различным уровнем виктимности ($M \pm m$)

Метод	Шкала	Средний (n=36)	Ниже среднего (n=50)
Склонность к виктимному поведению	Агрессивный тип потерпевшего	10,86±0,50	10,08±0,51
	Активный тип потерпевшего	9,75±0,44	8,13±0,33 ***
	Инициативный тип потерпевшего	6,72±0,29	6,79±0,25
	Пассивный тип потерпевшего	8,58±0,37	7,53±0,28 *
	Некритичный тип потерпевшего	9,47±0,40	8,40±0,31 *
Стиль саморегуляции поведения	Шкала планирования	6,14±0,29	6,09±0,29
	Шкала моделирования	4,75±0,29	5,49±0,24 *
	Шкала программирования	5,86±0,26	6,11±0,24
	Шкала оценки результатов	5,47±0,28	6,34±0,17 **
	Шкала гибкости	5,58±0,37	6,75±0,23 **
	Шкала самостоятельности	5,58±0,34	5,66±0,29
	Общий уровень саморегуляции	28,42±0,88	30,85±0,77 *
Эмоциональный интеллект	Межличностный эмоциональный интеллект	34,06±1,37	36,06±1,26
	Внутриличностный эмоциональный интеллект	36,67±1,29	37,23±1,34
	Понимание эмоций	31,69±1,04	32,53±1,20
	Управление эмоциями	39,03±1,35	40,75±1,30
	Общий эмоциональный интеллект	70,72±2,18	73,28±2,38

* – достоверность различий значений показателя в сравниваемых группах при $p < 0,05$; ** - при $p < 0,01$; *** – при $p < 0,005$

Стилевые характеристики саморегуляции поведения также имеют групповые различия при сравнении показателей шкал «общий уровень саморегуляции поведения» ($t=1,96$ при $p<0,05$), «моделирование» ($t=2,09$ при $p<0,05$), «оценка результатов» ($t=2,63$ при $p<0,01$) и «гибкость» ($t=2,69$ при $p<0,01$). Выявленные различия, согласно интерпретации В.И. Моросановой (2000), характеризуют студенток с относительно низким уровнем виктимности, как гибко и адекватно реагирующих на изменение условий окружающей среды, стремящихся к осознанному планированию деятельности, достаточной развитости у них самооценочных механизмов, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов, а также демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов.

Примечательно, что достоверных различий значений по шкалам эмоционального интеллекта в сравниваемых группах студенток не обнаружено.

По результатам психофизиологического тестирования студенток (см. табл. 2) с различным уровнем виктимности, нами не было выявлено значимых различий по основным базовым нейродинамическим показателям, отражающим психомоторные функции организма.

Однако теоретическую значимость имеют выявленные тенденции разнонаправленных (по знаку) средних значений время реакции в тесте «РДО» и степени отклонения кривой работоспособности от исходного уровня в «теппинг-тесте». Значимое различие, с точки зрения математико-статистического сравнения средних величин, выявлено по сумме времени запаздывания реагирования при выполнении обследованными «теппинг-теста» ($t=2,18$ при $p<0,05$).

Указанные особенности отражают различия в проявлении свойства нервных процессов – уравновешенности. Так, у лиц с относительно низким уровнем реализованной виктимности отмечается тенденция к возбудительным реакциям нервных процессов, на что указывают разнонаправленность значений времени реакции ($t=1,38$ при $p>0,05$) и достоверное сокращение суммы времени запаздывания при сравнении с группой «среднего» уровня виктимности.

Целевая установка настоящего исследования заключалась в выявлении психофизиологических коррелятов виктимного поведения у студенток гуманитарно-педагогического вуза.

Таблица 2

Средние значения показателей сенсомоторных тестов у студенток с различным уровнем проявления виктимности ($M \pm m$)

Метод	Показатель, ед. изм.	Средний (n=36)	Ниже среднего (n=50)
Простая зрительно-моторная реакция	Число пропусков	0,42 ± 0,12	0,42 ± 0,11
	Число преждевременных нажатий	0,75 ± 0,13	0,60 ± 0,13
	Среднее значение времени реакции, мс	202,10 ± 3,61	202,98 ± 3,09
	Функциональный уровень системы, у.е.	4,91 ± 0,10	4,87 ± 0,08
	Устойчивость реакции, у.е.	2,24 ± 0,11	2,28 ± 0,09
	Уровень функциональных возможностей, у.е.	3,91 ± 0,11	3,95 ± 0,09
Реакция на движущийся объект	Среднее время реакции, мс	8,33 ± 5,71	-5,57 ± 8,24
	Число точных реакций	9,47 ± 0,47	9,45 ± 0,43
	Число опережений	4,78 ± 0,58	5,06 ± 0,46
	Число запаздываний	6,75 ± 0,66	6,49 ± 0,48
	Сумма времени опережения, мс	-482,64 ± 80,22	-503,49 ± 67,40
	Сумма времени запаздывания, мс	636,92 ± 61,84	348,21 ± 115,96
Теплинг-тест	Средняя частота, уд./секунду	5,98 ± 0,18	5,92 ± 0,20
	Число ударов	176,61 ± 5,40	174,02 ± 6,27
	Степень отклонения кривой работоспособности от исходного уровня, у.е.	5,31 ± 6,22	-7,51 ± 4,57
	Показатель силы нервной системы, у.е.	5,52 ± 0,42	4,67 ± 0,36

Курсивом обозначена достоверность различий значений показателя в сравниваемых группах при $p < 0,05$.

У студенток с относительно низким уровнем реализованной виктимности обнаружены значимые взаимосвязи (при $p < 0,05$) шкал «склонность к некритичному поведению» со «склонностью к агрессивному виктимному поведению» ($r = -0,62$), со шкалой «планирование» ($r = 0,41$). Кроме того, в данной группе студенток показатель реализованной виктимности имеет связь с числом опережающих реакций, характеризующих возбуждательный процесс ($r = -0,44$), а также с суммой времени, затраченного на опережающие реакции ($r = 0,40$). Отсюда, можно

предположить, что относительно низкий уровень виктимности детерминируется качественно-количественными характеристиками течения возбуждательных процессов в ЦНС обследованных.

Косвенным подтверждением указанного вывода может выступать отрицательные взаимосвязи среднего времени реакции и интегральных показателей, отражающих функциональное состояние ЦНС – функциональная устойчивость системы ($r=-0,49$) и уровень функциональных возможностей ($r=-0,46$).

Структура функциональных связей психофизиологических показателей у студенток со средним уровнем реализованной виктимности несколько отличается. Так, «склонность к некритичному поведению» взаимосвязана в той или иной степени со шкалами теста, направленного на оценку эмоционального интеллекта. В частности, со шкалами «понимание эмоций» ($r=0,57$), «управление эмоциями» ($r=0,47$). В свою очередь, показатели шкалы «понимание эмоций», характеризующей межличностный компонент эмоционального интеллекта, обеспечивается взаимосвязью с показателями шкалы «гибкость» ($r=0,40$) – элемента саморегуляции поведения обследованных. Однако показатель шкалы «управление эмоциями», как внутриличностный компонент эмоционального интеллекта, имеет обратную зависимость от показателя шкалы «планирование» ($r=-0,41$).

Практическую значимость, на наш взгляд, имеют результаты корреляционного анализа интегральных показателей функционального состояния ЦНС и показателя, характеризующего точные реакции в тесте «Реакция на движущийся объект». Так, установлено, что количество точных реакций у лиц со средним уровнем виктимности, зависит от высоких уровней ФУС ($r=0,57$), УР ($r=0,56$) и УФВ ($r=0,57$).

Заключение. Характеризуя указанное выше, можно предположить, что при избегании ситуации неудач, человек планирует деятельность, оценивает результаты и достаточно гибко изменяется под действием внешних факторов. Студенты с относительно низким уровнем виктимности, исходя из доминирующей стратегии поведения – «избегание неудач», обладают, как правило, повышенным уровнем тревожности, стремятся к осознанному планированию своей деятельности, постоянной оценке результатов своей деятельности. У студентов описываемой группы наблюдается тенденция к возбуждательным реакциям нервных процессов.

Авторы благодарят студентов естественно-технологического факультета ЮУрГГПУ – волонтеров за участие в настоящем исследовании.

Литература

1. Андронникова О.О. Тест склонности к виктимному поведению [Текст] / О.О. Андронникова // Развитие гуманитарного образования в Сибири: сб. науч. тр.: В 2 ч. – Новосибирск: НГИ, 2004. – Вып. 9. – Ч. 1.
2. Байгужин П.А. Гигиеническая оценка напряженности умственного труда студентов в ситуации тестирования теоретической подготовленности [Текст] // Человек. Спорт. Медицина. – 2011. – № 39 (256). – С. 16-18.
3. Байгужин П.А. Структура агрессии студенток педагогического вуза / П.А. Байгужин, О.В. Байгужина, А.А. Прачева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2014. – № 6 (38). – С. 6.
4. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект «ЭмИн»: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям [Текст] / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2009. – С. 264 – 278.
5. Моросанова В.И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В.И. Моросанова, Е.М. Коноз // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118-127.
6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н г. Москва // Российская газета – Федеральный выпуск №6261 (285) [Электронный ресурс]. – URL: <http://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения 28.03.2017).
7. Турханов Г. Методы исследования психологических аспектов виктимности / Г. Турханов // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2007. – Т. 12, № 16. – С. 59-65.
8. Шибкова Д.З. Интегративный подход к оценке типологических и психофизиологических особенностей личности / Д.З. Шибкова, В.М. Кирсанов, П.А. Байгужин, А.В. Савченков // // Нейронаука для медицины и психологии: XII международный междисциплинарный конгресс. – М.: ООО «МАКС Пресс», 2016. – С. 460-461.
9. Шурухина Г.А. Взаимосвязь уверенности и карьерных ориентаций у студентов старших курсов / Г.А. Шурухина, М.В. Нухова, Э.Ш. Шаяхметова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. – С. 526.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Еронен Д.А

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Выбор профессионального пути является лично значимой проблемой, определяющей успешность всей жизни человека. Учащимся довольно сложно определиться с тем или иным выбором, тем более что тенденции ранней трудовой деятельности, массовое распространение электронных форм обучения, повышение требований в уровне квалификации и опыта трудящихся усложняют данный процесс. В то же время, одним из приоритетных направлений политики в стране является ранняя профессионализация человека, знакомство с трудовой деятельностью и определение с выбором. Возможности профессионального самоопределения личности заложены еще в Конституции РФ, представляющей всем гражданам право свободно распоряжаться способностями к труду, выбирать профессию.

Термин «самоопределение» происходит от английского слова «determination», что в переводе означает «определение» или «установление» себя. В психологической литературе самоопределение личности трактуется как «сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях».

Проанализировав понятие профессионального самоопределения, мы подошли к вопросу, а что же является факторами выбора профессии. И выявили, что факторами профессионального самоопределения личности могут быть как социальные, так и психологические.

Факторами успешного самоопределения в профессии, по мнению Э.Ф. Зеера, на каждой стадии развития являются разные показатели и решаются они по-разному. В большинстве случаев, определяющими факторами являются социально-экономические условия, отношения между работниками, различные кризисные явления личности. Однако главную роль в данном процессе играют ответственность и активность личности за собственное становление [1].

По мнению Е.А. Климова, личность в процессе выбора дальнейшего профессионального пути принимает во внимание не только особенности той или иной профессии, но и ориентируется на другие факторы. Так,

важное значение для человека имеет позиция старших членов семьи, например, родителей, учитываются также интересы друзей и товарищей, учителей и старших знакомых. Еще один фактор – это способности и таланты, которые в отечественной психологии рассматриваются как успешность в будущей деятельности. Притязания личности на признание его обществом также рассматриваются автором как фактор самоопределения [2].

О.М. Артюховой также выделены когнитивный и деятельностный компоненты. При этом, когнитивная составляющая включает в себя систему знаний о профессии. В свою очередь деятельностный компонент включает в себя совокупность умений самоорганизации, например, умения планировать, ставить цель, контролировать и организовывать собственную деятельность и т.д.

Н.А. Кузьмич изучая профессиональную мотивацию, основывался на исследованиях К. Замфир, который выделяет составляющие мотивации: внутренние мотивы и внешние.

Внутренний мотив порождается в процессе трудовой деятельности. Включает в себя такие показатели как полезность обществу, удовлетворение от работы. Внешняя мотивация находится за пределами личности и состоит из боязни осуждения, заработка, стремления к престижности и др.

Наиболее эффективной в профессиональном отношении имеет внутренняя мотивация, меньшей эффективностью обладает внешняя положительная мотивация.

Важным критерием в выборе профессии в социальном плане играет семья [3]. Влияние семьи может происходить в рамках личного примера, например, следование династии. Родители могут просто дать совет или рекомендации ребенку о возможной его реализации. Однако, семья может также и потребовать от своих детей осуществить выбор в пользу конкретной профессии. В современном мире обучение профессии не всегда является бесплатным, поэтому материальное положение и доходы семьи также являются решающим фактором.

С.В. Фроловым указывается, что решающим фактором в выборе профессии выпускниками является ее престиж, а также престиж вуза, где будет происходить обучение, поскольку он на прямую зависит от уровня заработной платы и востребованностью на рынке труда (Фролов С.В., 2009).

Выводы:

1. В целом, профессиональное определение – это сложный процесс, основы которого заложены в познании мира профессий, собственных интересов и способностей, поэтому так важно выделение конкретных факторов определения личности в профессии, на что нацелена данная работа.

2. Среди социальных факторов профессионального самоопределения учащихся чаще всего называется условия социализации (село или город), материальный доход, пол, престиж и информированность о профессии. Среди психологических характеристик обозначены интересы, склонности, воля, активность, ценностные ориентации, цели и мотивы.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Профориентология: теория и практика [Текст] / Э.Ф. Зеер. – СПб.: Питер, 2004. – 18-25 с.

2. Климов Е.А. Психология профессионала: учебник [Текст] / Е.А. Климов. – М.: Апрель - Пресс, 1996. – 255 с.

3. Янгальшева Г.Х. Влияние семьи как социального фактора на профессиональное самоопределение молодежи [Текст] / Г.Х. Янгальшева // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд. - 2010. – № 1-2. – С. 286-290.

**О НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ОБУЧЕНИЯ
ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Зарипова Л.Р.,

ФГБОУ ВО «БГПУ им. Акмуллы», г. Уфа

Требования современного мира все более усложняются, где на первый план выходит ценность личности, обладающей высоким интеллектом, развитыми творческими способностями, готовностью решать жизненные задачи и возникающие проблемы. В связи с этим важным является создание благоприятных условий для развития таких личностей, то есть организация процесса сопровождения способных, одаренных детей в школе. Решение проблемы сопровождения одаренных детей связывают с повышением интеллектуально-творческого потенциала нашей страны. В связи с этим актуализируется вопрос расширения представлений современных педагогов о возможностях научно-методического сопровождения одаренных детей. Одним из главных направлений работы

школы является создание условий для оптимального развития одаренных детей, включая тех, чья одаренность в настоящий момент может быть скрытой, а также детей, чьи способности могут совершить качественный скачок в своем развитии в ближайшем будущем. Проблема развития одаренных детей в школе широко освещается в научных публикациях Бабаевой Ю.Д., Лейтес Н.С., Марютина Т.М., Ильясова Д.Ф., Андреевой Н.Ю. [2, 3, 4], и ее решение связывают с организацией процесса их сопровождения. Работа по развитию таких детей может быть реализована в рамках общешкольной программы при условии специально организованного научно-методического сопровождения.

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности. Одаренность, во-первых, представляет собой очень сложное психическое образование, в котором неразрывно переплетены познавательные, эмоциональные, волевые, мотивационные, психофизиологические и другие сферы психики. Во-вторых, ее признаки (проявления) могут быть постоянными, но могут иметь и временный (преходящий) характер. Эти признаки могут быть явными, но могут быть представлены и в скрытой, потенциальной форме. Кроме того, признаки одаренности могут проявляться в виде высокого уровня развития как общих, так и специальных способностей [1]. Организация сопровождения одаренных детей должна быть осуществлена с учетом этих характеристик.

Каким должно быть научно-методическое сопровождение обучения одаренных детей в общеобразовательных школах?

Научно-методическое сопровождение обучения – это комплекс взаимосвязанных целенаправленных действий, мероприятий, направленных на оказание всесторонней помощи ребенку в решении возникающих затруднений, способствующих его развитию и самоопределению на протяжении всего обучения. Американский исследователь Блум, изучавший биографии известных людей, подчеркивает, что «каковы бы ни были способности детей в раннем возрасте, без активной поддержки и специальных методов обучения они

вряд ли достигли бы тех высот, покорив которые, они и стали знаменитыми». Поэтому следует уделять большое внимание подготовке учителей для работы со способными, одаренными детьми. Педагогам необходимо нестандартно подходить к организации и проведению уроков, заниматься разработкой авторских программ, находить индивидуальный подход к способностям каждого ученика. И тогда, возможно, вырастет талант! Отмечая комплексный характер проблемы одаренности при выборе методов работы с такими детьми в условиях общеобразовательной школы, необходимо предварительно определить: 1) с каким типом одаренности мы имеем дело (наша работа ориентирована прежде всего на выявление и развитие интеллектуальных, творческих, академических и других способностей) 2) в какой форме проявления мы ожидаем увидеть одаренность (явная, возрастная, скрытая); 3) какие задачи работы являются приоритетными: обучающая, обучающее-развивающая или же развивающая; развитие уже высоких способностей или же, напротив, недостаточно развитых способностей; педагогическая поддержка и т. д. При организации работы с одаренными детьми в условиях массовой общеобразовательной школы речь должна идти о создании такой образовательной среды, которая обеспечивала бы возможность развития и проявления творческой активности как одаренных детей и детей с повышенной готовностью к обучению, так и детей со скрытыми формами одаренности. Теоретический подход к решению данной проблемы базируется на следующих основных положениях концепции развивающего образования: 1) усвоение «знаний-умений-навыков» из цели образования превращается в средство развития способностей; 2) на смену «субъект-объектной» логике воздействия на ученика приходит логика содействия, сотрудничества, когда учитель и ученик не противостоят друг другу, выступают как партнеры совместного развития; 3) учащийся становится субъектом своего собственного развития, рассматривается как самоценная личность; соответственно меняется и критерий ценности учителя – он ценится не за то, что умеет организовать процесс саморазвития ученика и себя самого; 4) стереотипное воспроизведение учениками стандартного минимума готовых истин меняется на проектирование и организацию образовательной среды, способствующих раскрытию природных данных учащихся, саморазвитию их познавательных, эмоциональных и духовных способностей; 5) требование соответствия образовательных технологий природным закономерностям развития личности ученика. Встреча с

одаренными учениками, по сути, является для педагога своеобразным экзаменом в профессиональном, личностном и даже в духовно-нравственных отношениях. В случае успеха она принесет ни с чем несравнимые положительные переживания, в случае неудачи – соответственно отрицательные. Но в обоих случаях такая встреча дает возможность пережить «точку роста», продвижения на пути.

Литература

1. Панов В.И. Одаренность как проблема современного образования [Текст] /В.И. Панов // Психология сознания: современное состояние и перспективы: материалы I Всеросс. конф. - Самара, 2007. - С. 477.

2. Бабаева Ю.Д. Психология одаренности детей и подростков: учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений [Текст] / Ю.Д. Бабаева, Н.С. Лейтес, Т.М. Марютина. - М.: ЛСЛБЕМЛ, 2000. - 332 с.

3. Ильясов Д.Ф. Особенности развития одаренности учащихся [Электронный ресурс] [Текст] /Д.Ф. Ильясов, Н.Ю. Андреева // Современные проблемы науки и образования. - 2012. - № 3. - URL: <http://www.science-education.ru/103-6277> (дата обращения: 21.05.2012).

4. Ильясов Д.Ф. Развитие дивергентного мышления творчески одаренных младших школьников средствами ТРИЗ технологий [Текст] /Д.Ф. Ильясов // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. - Март 2012, ART 1632.- СПб., 2011.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РОЛЕВЫХ ОЖИДАНИЙ ПРИ ВЫБОРЕ ПАРТНЕРА ДЛЯ ОТНОШЕНИЙ

Зиннатуллин Р.Р

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Семья – это сложное культурно-историческое явление, которая пережила все испытания временем и пространством. Сегодня семья существует во всех частях света, а ее история насчитывает многие тысячелетия. Значение семьи в жизни индивида и общества невозможно переоценить. В настоящее время наблюдается трансформация в представлениях современной молодежи о семье, семейных ценностях, отношениях между мужчиной и женщиной в браке. Деформация этих норм и образцов может привести к глобальным изменениям в сознании молодых людей – «будущего общества» – института брака. Существует

большое количество теоретических предположений и различных тенденций, освещающих проблематику взаимоотношений между мужчиной и женщиной. При этом признается, что большую роль в этих взаимоотношениях играет особенность образа друг друга у партнеров. В ходе устойчивого взаимодействия взаимные образы партнеров постоянно видоизменяются, но в то же время появляется определённый набор устойчивых ожиданий, которые придают взаимодействию достаточно упорядоченный и предсказуемый вид.

В то же время устойчивость брачно-семейных отношений зависит от сформированного образа партнера и готовности к семейной жизни. Давно прошли те времена, когда человеку для обретения прочного положения в обществе достаточно было просто выйти замуж или жениться. В современном мире для каждого стало очень важным найти такого человека, который стал бы настоящим спутником жизни, с которым хотелось бы строить доверительные, теплые, любовные отношения, отношения, приносящие обоюдную радость. А это во многом зависит от правильно сделанного выбора спутника жизни. Психологи на протяжении многих лет пытались разобраться: каким образом люди выбирают брачного партнера? Однако единственным содержательным обобщением может стать признание того, что этот процесс намного сложнее, чем представляется на первый взгляд.

Эмпирически доказано, что источником трудностей в семейной жизни могут стать особенности выбора партнера, характер добрачного и предбрачного ухаживания, принятие решения о вступлении в брак.

В решении данного вопроса важное значение приобретает изучение образа брачного партнера у мужчин и женщин. С целью уточнения представлений супругов о значимости в семейной жизни сексуальных отношений, личной общности мужа и жены, родительских обязанностей, профессиональных интересов каждого из супругов, хозяйственно-бытового обслуживания, моральной и эмоциональной поддержки, внешней привлекательности партнера, а также уточнения представлений супругов о распределении ролей между мужем и женой при реализации семейных функций, объединенных шкалой ролевых ожиданий и притязаний испытуемые протестированы по опроснику «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП) (А.Н. Волкова). Результаты исследования отражены в табл. 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ показателей шкал по методике у мужчин и женщин

№ п/п	Испытуемые		
	Шкала		
		мужчины	женщины
1	Интимно-личностная	4,9	4,0
2	Личностная идентификация	5,8	7,6
3	Хозяйственно-бытовая	12,1	12,7
4	Родительско-воспитательская	13,7	14,3
5	Социальная активность	13,1	15,1
6	Эмоционально-психотерапевтическая	14,9	15,3
7	Внешняя привлекательность	13,2	14,7

Итак, по результатам статистического анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни, можно сказать, что достоверные различия в образах своего брачного партнера между девушками и юношами обнаружены по следующим шкалам: интимно-личностная, личностная идентификация, родительско-воспитательская, социальная активность.

Такие данные исследования говорят о том, что значение интимно-личностных отношений для мужчин важнее, чем для женщин, от партнерши по браку, по их мнению, зависит оценка брака в целом.

Далее, девушки в свою очередь более ориентированы и ожидают от брачного партнера общности интересов, потребностей, ценностных ориентаций, способов время препровождения.

Образы партнеров не совпадают в функциях родительства. Женщины большое значение придают роли отца, считают эту ценность основной для мужчины, в то время как для мужчины данная цель не является важнейшей. Социальная активность женщины также имеет первостепенное значение, в то время как мужчины не придают ей должного внимания.

Литература

1. Андреева Т.В. Семейная психология [Текст] / Т.В. Андреева // учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2004.
2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия: курс лекций. [Текст] / А.Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001.
3. Дружинин В. Психология семьи [Текст] / В. Дружинин. – М.: КСП, 2003.

4. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 544 с.

5. Карабанова О.А. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования [Текст] / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2004.

6. Лидерс А.Г. Семья как психологическая система. Очерки психологии семьи [Текст] / А.Г. Лидерс. – Москва-Обнинск: «ИГ-СОЦИН», 2004.

7. Эйдемиллер Г. Психология и психотерапия семьи [Текст] / Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2002.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА ИЗ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ

Кара Эмрах

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

С первых дней жизни ребенка семья играет исключительно важную роль в формировании и развитии его личности. Родительское отношение – один из наиболее важных аспектов межличностных отношений в семье. Именно в семье формируются моральные и нравственные принципы формирующейся личности. Духовно и нравственно зрелая личность является опорой в семье своим близким и надежным транслятором духовных ценностей, любви к своей Родине, к своему краю.

Особое внимание заслуживает положение в нашем обществе неполных семей. Неполная семья – это один из основных социально-демографических типов современной семьи. Неполная семья – это малая группа с частичными неполными связями, где нет традиционной системы отношений мать – отец – ребенок [3].

Рост неполных семей непосредственно связан со сферой брачно-семейных отношений. Можно выделить следующие причины увеличения числа семей с одним родителем:

- изменение моральных норм в области взаимоотношений полов;
- распространение добрачных связей,
- изменение традиционных ролей (семейных) мужчины и женщины;
- утрата семьей своей производственной функции;
- неподготовленность молодежи к браку;

- завышенные требования по отношению к брачному партнеру;
- алкоголизм и наркомания.

В настоящее время спектр неполных семей пополняется, помимо названных выше, семьями фактически раздельно проживающих супругов; за счет практики усыновления ребенка одинокой матерью, а также установлением опеки или попечительства в случае сиротства [2].

Семья выполняет такие функции как воспитательная, экономическая, эмоциональная функция, функция духовного общения, функция первичного социального контроля и др. В монородительской (семья с одним родителем) семье перечисленные функции не могут реализовываться в полном объеме.

Существует ряд проблем, касающихся неполных семей, к которым относятся социально-экономические, педагогические, медицинские и психологические. Среди проблем неполных семей в большинстве случаев особенно остро стоит проблема экономического характера (материальные трудности, испытываемые семьей).

Глубокий повседневный психологический контакт с ребенком, общение с ним, участие в его повседневных делах и заботах – это универсальное требование к воспитанию, которое в одинаковой степени может быть применимо всеми родителями, с любым типом воспитания в семье, так как ребенок, независимо от своего возраста, всегда нуждается в поддержке своих близких. Именно ощущение и переживание единства, понимания, незаменимости родителям, своей семье и дают детям возможность почувствовать и осознать родительскую любовь, привязанность и заботу. Ребенок не является для взрослых пассивным объектом внешних воздействий. Определенные человеческие качества, личностные характеристики формируются лишь в процессе взаимодействия ребенка окружением, в процессе его социализации. основополагающим моментом в процессе формирования личности ребенка играет общение. Имеются определенные данные о том, что чем меньше ласки, тепла и заботы получает ребенок, тем медленнее он созревает как личность, тем более склонен он к апатии и пассивности.

Стиль отношения взрослых к ребенку влияет на становление ребенка как личности. Ребенок постоянно ждет от близких словесного подкрепления своей значимости, любви к себе, даже и зная об этом. Ему необходимо убеждаться в этом по несколько раз в день за сутки, это при

положительной оценке ребенка семьей, когда он любим, нужен и о нем заботятся.

А при неуверенности ребенка в положительном отношении к себе взрослого или, наоборот, уверенность именно в неактивной оценке его как личности провоцирует тревожность, замкнутость, подавленную агрессивность. Такая ситуация при попытке взрослого установить контакт с ребенком, вызывает у него состояния смущения и тревоги. Длительное отсутствие диалога с одним из родителей, когда в семье ребенок ограничен в общении с одним из них в связи с разводом, отстранением от воспитания одного из родителей по разным причинам. Это состояние дефицита эмоционального общения формирует неуверенность ребенка в положительном отношении к нему близких людей, вызывает чувство тревоги и ощущения эмоционального неблагополучия. Получая опыта общения со взрослыми, близкими и значимыми для него людьми, у ребенка формируются не только критерии оценки себя и других, но и зарождается очень важная способность – сочувствия другим людям, сопереживания чужим горестям и радостям как близким, своим проблемам. В общении с взрослыми и сверстниками он впервые осознает, что нужно учитывать не только свою, но и чужую точку зрения. Именно с формировавшейся системой взаимоотношений ребенка с взрослым и начинается направленность ребенка на других, тем более что он также нуждается в признании окружающих людей [1]. В младшем школьном возрасте складывается личность, самосознание и мироощущение ребенка. Эти процессы в первую очередь обусловлены общим психическим развитием, формированием новой системы психических функций, где важное место начинают занимать мышление и память ребенка.

Нарушение эмоциональных отношений в семье оказывает негативное влияние на формирование личности ребенка. Дети из неполных семей замкнуты, застенчивы, менее эмоциональны, они не уверены в своих силах, а некоторые даже не верят в свои возможности. Они очень часто пребывают в одиночестве, и их это устраивает. Дети из неполных семей раньше становятся самостоятельными. В первое время после ухода одного из родителей у детей чаще всего наблюдается сильный страх, нарушения сна, раздражительность, агрессивность, стремление к изоляции, замкнутость, связанные с разлукой значимого взрослого, родителя.

Проведенное нами исследование неполных семей показало более низкие показатели социальной смелости у 16% детей из полных семей и

46% у детей из неполных семей (табл. 1).

Таблица 1

Показатели социальной смелости у детей из полных и неполных семей

	Низкие показатели	Средние показатели	Высокие показатели
Дети из полных семей	6 чел. (16%)	19 чел. (50%)	13 чел. (34%)
Дети из неполных семей	17 чел. (46%)	15 чел. (40%)	5 чел. (14%)

Анализируя полученные результаты установили, что высокие показатели социальной смелости у 34% детей из полных семьях и 14% детей из неполных семей. Дети их полных семей демонстрируют более смелое поведение, решимость, проявление новизны и оригинальности; способность вступать в контакты, смело вступать во взаимодействие с другими людьми.

В дальнейшем планируем продолжить исследование, выявив другие различия эмоциональной и волевой сферы у детей из полных и неполных семей.

Литература

1. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика [Текст] /Е.И.Изотова, Е.В. Никифорова. - М.: Академия, 2004. - 288 с.
2. Симонов В.П. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: учебное пособие [Текст] / В.П. Симонов. - М.: Инфра-М, 2015. - 320 с.
3. Стрелкова Л.П. Уроки сказки [Текст] /Л.П. Стрелкова. - М.: Педагогика, 1990.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ОСОБЕННОСТЕЙ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ СОТРУДНИКОВ МЧС

*Карамова Э.И., Нугаева А.Н.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. Акмуллы», г. Уфа*

В последние несколько десятилетий изучение феномена профессионального выгорания стало одной из наиболее популярных тем в психологической науке и практике. Несомненно, что все возрастающая

интенсивность и напряженность современной жизни, рост числа катастроф и экстремальных ситуаций проявляются на психологическом уровне в увеличении частоты возникновения негативных эмоциональных переживаний, стрессовых реакций, и как следствие, приводит к эмоциональному истощению, избирательности реагирования, редукции профессиональных достижений, которые, в свою очередь, указывают на формирование симптомокомплекса, известного как профессиональное выгорание [1]. Проблемой профессионального выгорания на разных этапах развития психологической науки занимались Э. Морроу, Дж. Гринберг (стадии профессионального выгорания), В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, К. Маслач (опросник профессионального выгорания), тем не менее, до настоящего времени не выработано единой концепции профессионального выгорания, и, соответственно, есть противоречия, сложности в определениях и понятиях [4].

Большинство вышеперечисленных психологов предлагают следующее понимание термина «профессиональное выгорание». Профессиональное выгорание – синдром, который развивается на фоне хронического стресса и ведет к истощению ресурсов работающего человека (профессионала). Основная опасность выгорания в том, что это не кратковременный, а долговременный процесс, приводящий к снижению эффективности выполняемой деятельности. Выгорающий профессионал испытывает чувство неуверенности в себе, неудовлетворенность работой и личной жизнью [2]. Не найдя оснований для укрепления позитивной самооценки, развития положительного отношения к собственному будущему, человек теряет смысл всей жизни, и найти этот смысл через самореализацию в профессиональной сфере, выгоревшему профессионалу не представляется возможным. Ежедневная работа, зачастую без перерывов и выходных, с постоянными физическими и психоэмоциональными нагрузками ведет к жизни в состоянии абсолютного стресса, истощению запаса жизненной энергии человека и, как следствие, приводит к серьезным соматическим заболеваниям.

В современной зарубежной и отечественной литературе к факторам, детерминирующим формирование синдрома профессионального выгорания, относят различные социальные, психологические, личностные и т.д. риски.

По мнению Н.Е. Водопьяновой (1999), к профессиональным факторам риска выгорания относятся:

- когнитивно-сложные коммуникации;
- эмоционально-насыщенное деловое общение;
- высокие требования к постоянному саморазвитию и повышению профессиональной компетентности;
- высокая ответственность за дело и за других людей;
- высокая динамичность и большое количество служебных контактов:
- необходимость быстрой адаптации к новым людям и быстро меняющимся профессиональным ситуациям;
- высокие требования к самоконтролю и интерперсональной чувствительности [3].

Наряду с этими потенциальными факторами риска выгорания выделяют и экзистенциальные факторы:

- нереализованные жизненные и профессиональные ожидания;
- неудовлетворённость самоактуализацией;
- неудовлетворённость достигнутыми результатами;
- разочарование в других людях или в избранном деле;
- обесценивание и потеря смысла своих усилий;
- переживание одиночества;
- ощущение бессмысленности активной деятельности.

В этой связи нас заинтересовало исследование профессионального выгорания у пожарных, обусловленное спецификой профессии, так как деятельность сотрудников МЧС зачастую сопровождается неблагоприятным воздействием физических, химических, психологических и других патогенных факторов [5]. Данное воздействие может быть однократным при угрозе жизни и здоровью (при взрывах, обрушениях зданий и т.п.), или многократным (при монотонии, изоляции пространства и т.п.), требующим адаптации к постоянно действующим стрессорам. В задачи специалистов входят не только спасательные работы, связанные с пожаротушением, наводнениями, природными катастрофами и другими экстремальными происшествиями, но и ликвидация последствий несчастных случаев [6].

Ю.С. Шойгу в своей книге «Психология экстремальных ситуаций пожарных и спасателей» выделяет три группы факторов риска, обуславливающих профессиональное выгорание данных профессий:

1. Группа объективных факторов (условия труда, ответственность за жизнь и здоровье людей, постоянное включение в деятельность волевых процессов, эмоционально насыщенные межличностные контакты, хроническая напряженная эмоциональная деятельность).

2. Группа социально-психологических факторов (социально – экономическая ситуация в регионе, имидж и социальная значимость профессии, дестабилизирующая организация деятельности, неблагоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности).

3. Группа субъективных факторов (состояние здоровья, склонность к эмоциональной сдержанности, нравственные дефекты и дезориентация личности, иррациональные убеждения, слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности, трудоголизм, количество изменений в жизни) [8].

На современном этапе труд специалистов МЧС стал несравнимо опаснее и сложнее, что связано с применением различных современных технических средств, вооружения и специальной техники [9].

Спецификой деятельности пожарного является работа в опасной для здоровья среде, повышенная ответственность за жизнь людей, ограниченность времени во время выполнения заданий, отрицательные психоэмоциональные воздействия, условия, требующие постоянной интенсивности и концентрации внимания. Личному составу МЧС необходимо знать и уметь пользоваться не только спасательной техникой, но и владеть основами первой доврачебной и допсихологической помощи пострадавшим в чрезвычайных ситуациях. Кроме того, во время дежурной смены оптимально сотрудник МЧС должен находиться в состоянии боевой готовности, чтобы в случае возникновения чрезвычайной ситуации своевременно среагировать и прибыть на место происшествия для ликвидации его последствий [9]. Регулярные суточные дежурства нарушают нормальный режим сна и бодрствования, способствуют развитию дезадаптивных процессов. Данные факторы способствуют развитию переутомления, негативных функциональных состояний, становятся причиной заболеваний и травматизма [10, 11].

По мнению А.П. Самонова (2000), к субъективным причинам стресса сотрудников МЧС относятся недостаточная опытность, психологическая неподготовленность, низкая эмоциональная устойчивость. Большие физические нагрузки вызываются высоким темпом работы при разборке

конструкций, монтаже оборудования, прокладывании рукавных линий, работе с пожарно-техническим оборудованием, эвакуации пострадавших и материальных ценностей. Зачастую приходится работать лежа, ползком и т. п., в условиях ограниченного пространства, в непригодной для дыхания среде, с тяжелым специальным оборудованием и инструментами [9, 11].

Все это оказывает мощное травмирующее воздействие на психическое здоровье сотрудников, и ведет к развитию синдрома профессионального выгорания. Справиться с данным синдромом или вовсе избежать этого помогают человеку определенные жизненные позиции, ценностные ориентации, поставленные цели, и мотивы. Таким образом, нами была поставлена цель исследования: выявить взаимосвязь профессионального выгорания и особенностей ценностно-смысловой сферы сотрудников МЧС. Эта цель достигалась при помощи выдвинутых задач: исследовать индивидуально-психологические особенности личности и особенности профессионального выгорания сотрудников пожарной охраны МЧС России, определить особенности ценностно-смысловой сферы, исследовать взаимосвязь профессионального выгорания с ценностно-смысловой сферой.

Нами было проведено эмпирическое исследование профессионального выгорания и ценностных ориентаций сотрудников МЧС. В исследовании приняли участие 45 сотрудников МЧС России (Пожарная часть №8 ФГКУ «22 Отряд ФПС МЧС России по РБ») в возрасте 20 – 56 лет. Стаж работы в МЧС варьируется в диапазоне от 3 до 22 лет.

Для выявления профессионального выгорания и ценностно-смысловой сферы сотрудников МЧС были использованы методики:

1. Методика М. Рокича «Ценностные ориентации»;
2. Методика Т. Элерса «Мотивация на достижение успеха»;
3. Методика Т. Элерса «Мотивация на избегание неудач»;
4. Методика «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон).
5. Авторский опросник «Анкета».

С целью математической обработки данных были применены коэффициент ранговой корреляции r_s Спирмена и коэффициент линейной корреляции r_{xy} Пирсона.

В ходе анализа полученных данных, мы выявили, что у 13% сотрудников отмечается средний уровень «эмоционального истощения», у

4% опрошенных выявлен высокий уровень эмоционального перенапряжения, это говорит об истощении эмоциональных ресурсов. Средний уровень деперсонализация проявился у 16%, высокий у 4% сотрудников, это связано с возникновением механизма психологической защиты в профессиональном межличностном общении, проявлении равнодушного отношения к людям, формальности в контактах с сослуживцами. Негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и проявляться во внутренне сдерживаемом раздражении, которое со временем прорывается наружу и приводит к конфликтам. Показатели по шкале «Редукция личных достижений» выявили 40% – средний, 22% – высокий уровень снижения самооценки, неуверенности в своей компетентности, занижении своих профессиональных достижений, негативных установок по отношению к профессиональным возможностям.

Таким образом, выраженные признаки профессионального выгорания на эмоциональном и личностном уровне имеют 4% сотрудников, явную неудовлетворенность своими профессиональными достижениями испытывают 22% опрошенных.

С целью оценки уровня защиты личности мотивация достижения успеха на высоком уровне определена у 79% сотрудников. Это означает желание хорошо выполнить задание, получить нужный результат. Сотрудники стремятся достичь высоких результатов успеха в своей деятельности. Они не боятся неудач, берутся за ответственные задания и за решения сверхответственных задач. На среднем уровне находятся 17,5% сотрудников, на низком уровне – 2,5%.

К мотиву избегания неудач склонны 45% сотрудников. Они предпочитают малый, или, наоборот, чрезмерно большой риск, где неудача не угрожает престижу. У них, как правило, высокий уровень защиты и страха перед несчастными случаями. Именно с ними происходят разные неприятности, поэтому выполнение трудных заданий вызывает у них дискомфорт. На среднем уровне данной мотивации находятся 51,5% сотрудников МЧС, на низком уровне – 2,5%.

При анализе данных мы выявили, что из показателей профессионального выгорания положительная корреляционная связь выявилась между эмоциональным истощением и мотивацией к избеганию неудач ($r_s = 0,36$), а именно чем выше эмоциональное истощение сотрудников МЧС, тем выше мотивация избегания неудач.

Также положительную связь имеют деперсонализация и мотивация на достижения успеха ($r_s = 0,52$), т.е. чем выше уровень деперсонализации сотрудников, тем выше мотивация достижения успеха. С психологической стороны это означает, что при достижении высоких результатов в работе у пожарных чаще проявляется деформация отношений с другими людьми: в одних случаях – повышение зависимости от других (начальников, значимых авторитетов); в других случаях – повышение негативизма, циничности установок и чувств относительно реципиентов (клиентов, подчиненных, коллег и др.).

Таким образом, профессиональное выгорание выражается в определенном эмоциональном отношении сотрудников к своей профессиональной деятельности, характеризующимся негативными переживаниями, равнодушием, усталостью, избеганием ответственности, при этом, чем выше мотивация достижения успеха, тем больше возникает трудностей в профессиональном межличностном общении с коллегами и другими людьми. Адекватная мотивация достижения может закономерно формироваться и конструктивно реализовываться лишь в рамках системы отношений, которые характеризуются чертами подлинного сотрудничества и, прежде всего, гармоничного сочетания лично не разрушающего давления со стороны руководства: позитивной оценки за успехи и неунизительной поддержки в случае неудачи. Поэтому необходим комплексный подход со стороны руководства и психологов к созданию и внедрению обучающих программ по преодолению выгорания, направленных на осознание и раскрытие творческого потенциала сотрудника, повышения его эффективности и компетентности в межличностном общении.

Далее было рассмотрено соотношение терминальных и инструментальных ценностей сотрудников с признаками профессионального выгорания (таблицы 1 и 2).

Опираясь на результаты, мы наблюдаем корреляционную связь профессионального выгорания со следующими ценностными ориентациями: познание (стремление развиваться, открывать новые знания); развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование); материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений); семья (благополучие и забота о близких); творчество (одаренность богатым воображением); красота природы; развлечения (досуг, удовольствие); исполнительность

(дисциплинированность); твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями); широта взглядов (компетентность, умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки); честность (правдивость, искренность), терпимость (умение прощать другим их слабости); эффективность в делах (успешность, полезность); чуткость (забота о ближнем), воспитанность (вежливость), независимость (самодостаточность), самоконтроль (самостоятельность).

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа признаков профессионального выгорания и терминальных ценностей у сотрудников МЧС

	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция персональных достижений
Активная жизнь	-0,03157	-0,08896	0,094607
Мудрость	0,061243	0,078618	-0,09264
Здоровье	-0,10033	-0,16294	-0,0425
Интересная работа	-0,02678	0,008899	-0,16901
Красота природы	0,074783	0,227517	-0,12152
Любовь	0,114623	0,067062	0,159575
Материальное обеспечение	0,000726	-0,0236	0,264198
Друзья	0,161225	-0,0803	-0,04157
Общественное признание	0,131123	-0,08896	-0,18591
Познание	0,227898	0,078618	0,201399
Продуктивная жизнь	0,161706	-0,16294	-0,01028
Развитие	-0,10367	0,008899	0,248823
Развлечения	-0,05932	0,227517	-0,11004
Свобода	-0,08559	0,067062	-0,06405
Семья	-0,2609	-0,0236	0,145179
Счастье	-0,10077	-0,0803	-0,03995
Творчество	-0,20945	-0,08896	-0,05046
Уверенность	-0,05226	0,078618	-0,14218

Таблица 2

Результаты корреляционного анализа признаков профессионального выгорания и инструментальных ценностей у сотрудников МЧС

	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция персональных достижений
Аккуратность	-0,02274	-0,13235	-0,16565
Воспитанность	0,088125	-0,05841	-0,33251
Высокие запросы	-0,13677	-0,00716	0,052439
Жизнерадостность	0,029667	0,091585	-0,0516
Исполнительность	0,069718	0,224114	-0,04774
Независимость	0,016813	-0,098	0,236425
Непримиримость к недостаткам др.	0,12853	0,136053	-0,02302
Образованность	0,248749	0,07013	-0,17836
Ответственность	0,171452	0,063538	-0,07694
Рационализм	0,007074	0,04053	0,04348
Самоконтроль	-0,03731	-0,04587	0,296179
Смелость, отстаивание своего мнения	-0,01205	-0,03389	-0,07935
Твердая воля	-0,2646	-0,29474	0,093265
Терпимость	-0,17549	-0,12691	0,230476
Широта взглядов	0,175503	0,26406	0,034315
Честность	-0,11723	-0,24651	0,01884
Эффективность в делах	-0,21305	-0,06421	0,031944
Чуткость	-0,23087	-0,05947	0,031944

Примечание: значимые показатели выделены жирным шрифтом.

Анализ показал, что существуют прямые и обратные связи эмоционального истощения с ценностными ориентациями познания, творчества, семьи, а также инструментальными ценностями: образованность, эффективность в делах, чуткость, твердая воля. Это означает, что выгорание наступает быстрее у образованных сотрудников с высоким уровнем знаний из-за отсутствия возможности проявлять свои творческие способности, что снижает их эффективность в делах, сковывает активность в проявлении чувств и волевых качеств.

Прямые корреляционные связи деперсонализации выявлены со следующими терминальными и инструментальными ценностями: красота природы и развлечения; исполнительность, широта взглядов; отрицательные связи показали честность и твердая воля. Это показывает, что чем выше уровень выгорания профессионалов, тем больше они нуждаются в красоте природы, отдыхе, досуге; наряду с исполнительностью и дисциплиной наблюдается отсутствие значимости честности и волевых качеств, которые помогают им принимать чужую точку зрения и мнения других, уважать иные вкусы и традиции, не проявляя своей искренности и настойчивости.

Положительные связи редукции персональных достижений установлены между следующими ценностными ориентациями: материально-обеспеченная жизнь, познание и развитие; независимость, самоконтроль, терпимость, отрицательная связь выявлена с воспитанностью. Это означает, что высокое стремление сотрудника к развитию и исполнению всех профессиональных обязанностей, к отсутствию материальных затруднений, а также высокая готовность считаться с позициями или мнением других, несмотря на отсутствие симпатии или даже неприязнь к ним, повышенные требования к самоконтролю за соблюдением норм поведения и воспитания ведет к синдрому профессионального выгорания.

Таким образом, мы показали взаимосвязь и взаимовлияние факторов профессионального выгорания с ценностно-смысловой сферой сотрудников МЧС, что позволило определить динамику процесса его развития. Можно сказать, что нами правильно подобраны методы и методики исследования, с помощью которых достигнута цель исследования и подтверждены обе гипотезы.

В связи с результатами проведенного исследования, нами были разработаны рекомендации и коррекционная программа для сотрудников МЧС по профилактике и коррекции профессионального выгорания. Данные рекомендации, концепция и программа поможет в работе психологов, как в сфере МЧС, так и в других организациях и сферах деятельности.

Литература

1. Арутюнов В.В. Управление персоналом [Текст] /В.В. Арутюнов, И.В. Волынский. – Ростов-на-Дону, 2009. – 448 с.

2. Бутенко Т.М. Современные методы диагностики трудовой мотивации: справочник по управлению персоналом [Текст] / Т.М. Бутенко, Т. Саблина. – 2010. – №4. – С. 57-60. 4
3. Водопьянова Н.Е. Психическое «выгорание» у менеджеров и его преодоление. Психология менеджмента [Текст] /Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченко // Под ред. Г. С.Никифорова. – СПб.: Питер, 2012. – 345 с.
4. Крупчак М.М. Специалистам МЧС – высокую морально-психологическую устойчивость (по результатам исследований, проведенных в ГПС МЧС России) [Текст] / М.М. Крупчак // Гражданская защита. – 2006. – № 5. – С. 12-17. 26
5. Мушастая Н.В. Синдром эмоционального выгорания сотрудников МЧС как показатель профессиональной дезадаптации [Текст] / Н.В. Мушастая // Российский психологический журнал. – 2007. – Т.4. – № 2. – С. 56-57.
6. Мушастая Н.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиях, связанных с экстремальными ситуациями [Текст] / Н.В. Мушастая // Наука и знание. Выпуск 7: материалы VII научно-методической конференции. Новороссийск, 2005. – С 54.
7. Психологический отбор кандидатов на службу в ГПС МЧС России: метод. рекомендации. – М.: ВНИИПО, 2003. – 148 с.
8. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных [Текст] / Под общей ред. Ю.С. Шойгу. – М.: Смысл, 2007. – 319 с.
9. Самонов А.П. Психология для пожарных [Текст] / А.П. Самонов. – Пермь: Изд. «Звезда», 1999. – 599 с.
10. Состояние заболеваемости и объема боевой работы сотрудников ГПС МЧС России [Текст] / А.А. Порошин. – М.: ВНИИПО, 2005. – 50 с.
11. Шаяхметова Э.Ш. Психические состояния и поведение человека в экстремальных ситуациях жизнедеятельности (на примере пожарных): монография [Текст] /Э.Ш. Шаяхметова, И.Э. Веденяпин, Д.Г.Огуречников, Г.В. Митина, А.Н. Нугаева, – Уфа: УГНТУ, 2016. – 160 с.

САМОРАСКРЫТИЕ И РЕФЛЕКСИЯ: СОДЕРЖАНИЕ И ВЗАИМОСВЯЗИ

Каратеев О.В.

*ФГБОУ ВО Башкирская академия государственной службы и управления при
Главе Республики Башкортостан, г. Уфа*

Многие исследователи и практики (Н.В.Амяга, В.Дерлега, С.Джурард, И.С.Кон, Д.Майерс, Т.П.Скрипкина, И.П.Шкуратова и др.) указывают на то,

что самораскрытие является важным фактором психологического развития и здоровья личности и необходимым условием формирования межличностных отношений. Значение самораскрытия для личности многогранно: осознание собственной индивидуальности и развитие рефлексии в личностном и коммуникативном аспекте; получение обратной связи и, как следствие, формирование наиболее адаптивного поведения; способ воздействия на другого в соответствии со своим потребностями; инициация новых, а также поддержание имеющихся отношений; преодоление одиночества, построение дружеских и любовных отношений [5]. Однако самораскрытие не является панацеей от всех социальных и личностных проблем, при этом подобный «психологический стриптиз может быть столь же опасен, как и русская рулетка» [10, р. 57].

Основываясь на определении С. Джуларда [9], самораскрытие понимается нами как добровольное и осознанное (намеренное) вербальное сообщение другим любой информации о себе; при этом цель самораскрытия состоит в том, чтобы реципиент мог однозначно понять, что думает, чувствует или сделал коммуникатор. В психологической литературе традиционно выделяют два основных направления исследования самораскрытия: первое – как характеристики межличностных отношений, второе – как характеристики личности, с учетом ее свойств и качеств [8]. Наше исследование второго плана – направлено на выявление особенностей самораскрытия личности в связи с рефлексивностью.

Рефлексия, согласно подходу А.В. Карпова, определяется как особая синтетическая психическая реальность в структурно-функциональной организации психики, как интегрирующее полипроцессуальное образование, обращенное к внутреннему миру человека [6, 7]. Рефлексия – «одновременно и свойство, уникально присущее лишь человеку, и состояние осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике своего собственного содержания» [6, с. 86]. Самораскрытие, полагаем, усиливает рефлексивность, но и само является «продуктом» рефлексии. Рефлексия определяет содержание самораскрытия и осуществляет прогнозирование, регуляцию и контроль процесса общения, а рефлексивность обуславливает количественные и качественные особенности самораскрытия личности.

Согласно основной гипотезе, предполагалось существование взаимосвязи между рефлексией и самораскрытием, а в зависимости от уровня рефлексивности проявление особенностей самораскрытия личности. Эмпирическую базу исследования составили студенты 1-5 курсов (N = 591), в

дальнейшем использовался модифицированный метод «полярных групп», на основании которого респонденты были разделены на две полярные группы – с низким уровнем рефлексивности ($n = 53$) и с высоким уровнем рефлексивности ($n = 45$). Методический арсенал включает следующие методики: методика диагностики уровня рефлексивности А.В. Карпова, В.В. Пономаревой; модифицированный вариант опросника С. Джуларда (модификация И.П. Шкуратовой, Н.В. Перепелицы); 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла; методика диагностики коммуникативного контроля М. Снайдера; методика диагностики самоактуализации личности (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина); методика диагностики межличностных отношений Т.Лири (в адаптации Л.Н. Собчик); методика «Q-сортировка» В. Стефансона. Результаты проведенной работы рассматриваются в ряде публикаций [1-4], цель данной статьи – обобщение исследования.

Выявлено, что объем и глубина самораскрытия высокорефлексивных студентов является статистически значимо выше (в обоих случаях – $p < 0,017$), чем соответствующие характеристики низкорефлексивных студентов. Наиболее подходящим объяснением в данном случае является более выраженная направленность высокорефлексивных студентов на самосознание и самопонимание и, как следствие, стремление получить обратную связь. В свою очередь, более высокий уровень знаний о себе снова служит фактором потенциально более объемного и глубокого самораскрытия.

Найденное достоверное превосходство высокорефлексивных студентов над низкорефлексивными по общему объему распространяется и на все случаи самораскрытия по темам (табл. 1), причем отличается и содержание структур выделенных блоков.

Темы «Мнения» и «Неприятности» не вошли в тождественные блоки выборов, что, вероятно, указывает на конфликтно-рассуждающую специфику самораскрытия высокорефлексивных студентов. Так, по теме «Мнения» наблюдается наибольшая разница, что может указывать на большую тягу высокорефлексивных студентов, в том числе и через столкновение своего мнения с мнениями других, к рассуждениям, формированию осознанного отношения к социальным явлениям и процессам. Что касается темы «Неприятности», то, полагаем, проблемные ситуации требуют решения, где особую роль играет рефлексия.

Таблица 1

Показатели объема самораскрытия в выборках по темам общения

№	Тема	Выборки						Разница (%)
		Низкорerefлексивная			Высокорerefлексивная			
		Ср.зн.	Ранг	Блок	Ср.зн.	Ранг	Блок	
1	Финансы	20,21	8	закрыт.	22,16	8	закрыт.	9,65
2	Тело	20,42	7	закрыт.	22,60	7	закрыт.	10,68
3	Мнения	21,45	6	закрыт.	28,09	5	умерен.	30,96
4	Личность	23,30	4	умерен.	27,98	6	умерен.	20,08
5	Отношения с др. людьми	23,23	5	умерен.	28,62	4	умерен.	23,20
6	Неприятности	24,62	3	умерен.	31,60	3	открыт.	28,35
7	Учеба и работа	27,72	2	открыт.	31,73	2	открыт.	14,47
8	Интересы и склонности	29,23	1	открыт.	36,76	1	открыт.	25,76

Необходимо обратить внимание и на полученные факторные структуры низкорerefлексивных и высокорerefлексивных студентов (см. табл. 2).

Таблица 2.

Факторные структуры низкорerefлексивных и высокорerefлексивных студентов

№	Факторы (низкорerefлексивные студенты)	Факторы (высокорerefлексивные студенты)	№
1	Доминантность – подчиненность (E) (0,607) Беспечность – сдержанность (F) (0,592) Смелость – робость (H) (0,726) Доверчивость – подозрительность (L) (0,678) Зависимость – независимость (-0,621) Принятие борьбы – избегание борьбы (0,664) Властный-лидирующий тип межличностных отношений (0,721) Независимый-доминирующий тип межличностных отношений (0,699) Прямолинейный-агрессивный тип межличностных отношений (0,561) Покорный-застенчивый тип межличностных отношений (-0,516) Автономность (0,737) Спонтанность (0,768)	Тревожность – спокойствие (O) (-0,622) Напряженность – расслабленность (Q ₄) (-0,470) Автономность (0,720) Спонтанность (0,620) Самопонимание (0,732) Аутосимпатия (0,778) Контактность (0,745)	1

	Аутосимпатия (0,676) Коммуникативный контроль (0,721)		
2	Эмоциональная устойчивость – неустойчивость (С) (-0,542) Тревожность – спокойствие (О) (0,681) Напряженность – расслабленность (Q ₄) (0,716) Недоверчивый-скептический тип межличностных отношений (0,610) Ориентация во времени (-0,505) Потребность в познании (-0,546) Самопонимание (-0,460)	Общительность – замкнутость (А) (0,482) Смелость – робость (Н) (0,594) Зависимость – независимость (-0,668) Властный-лидирующий тип межличностных отношений (0,801) Независимый-доминирующий тип межличностных отношений (0,804) Прямолинейный-агрессивный тип межличностных отношений (0,586) Покорный-застенчивый тип межличностных отношений (-0,710)	2
3	Доминантность – подчиненность (Е) 0,462) Зависимый-послушный тип межличностных отношений (0,758) Сотрудничающий-конвенциональный тип межличностных отношений (0,778) Ответственный-великодушный тип межличностных отношений (0,798)	Доминантность – подчиненность (Е) (0,695) Доверчивость – подозрительность (L) (0,689) Тревожность – спокойствие (О) (0,454) Высокий самоконтроль – низкий самоконтроль (Q ₃) (-0,658) Принятие борьбы – избегание борьбы (0,659) Прямолинейный-агрессивный тип межличностных отношений (0,469) Избирательность самораскрытия (0,497)	3
4	Чувствительность – реализм (I) (0,695) Прямолинейный - агрессивный тип межличностных отношений (-0,480) Ценности (0,534) Креативность (0,599) Объем самораскрытия (0,615)	Самодостаточность – социабельность (Q ₂) (-0,645) Недоверчивый-скептический тип межличностных отношений (-0,520) Зависимый-послушный тип межличностных отношений (0,727) Сотрудничающий - конвенциональный тип межличностных отношений (0,794) Ответственный-великодушный тип межличностных отношений (0,517)	4
5	Аффектотимия – шизотимия (А) (0,662) Самодостаточность – социабельность (Q ₂) (-0,527) Общительность – необщительность	Общительность – замкнутость (А) (0,454) Чувствительность – реализм (I) (0,512) Дипломатичность -	5

	(0,463) Взгляд на природу человека (0,630)	прямолинейность (N) (-0,514) Радикализм – консерватизм (Q ₁) (0,611) Самодостаточность – социабельность (Q ₂) (-0,531) Взгляд на природу человека (-0,508) Коммуникативный контроль (0,572)	
6	Высокий интеллект - низкий интеллект (B) (-0,571) Высокая нормативность поведения низкая нормативность поведения (G) (0,574) Дипломатичность - прямолинейно (N) (-0,645) Избирательность - самораскрытия (0,518)	Ориентация во времени (0,566) Ценности (0,717) Креативность (0,761) Объем псевдосамораскрытия (-0,446) Дифференцированность самораскрытия (0,469)	6

В структуре низкорerefлексивных студентов объем самораскрытия напрямую связан с фактором «ценностно-эмоциональная контактность – утилитарность в общении», т.е. эмоционально чувствительные, самоактуализированные низкорerefлексивные студенты в большей мере склонны к более объемному самораскрытию, нежели практичные студенты с низкой чувствительностью и прямолинейно-агрессивной ориентацией в межличностных отношениях.

Дифференцированность самораскрытия и объем псевдосамораскрытия высокорerefлексивных студентов входят в фактор «аутентичность – искусственность», т.е. чем в большей степени высокорerefлексивные студенты разделяют ценности самоактуализированной личности, творчески относятся к жизни и живут настоящим, тем в меньшей степени склонны к псевдосамораскрытию и разграничению тем.

Избирательность самораскрытия в структуре низкорerefлексивных студентов входит в фактор «простота в общении – искусность в общении» и положительно связана с дипломатичностью, эмоциональной стабильностью и интеллектом. В свою очередь, в структуре высокорerefлексивных студентов избирательность самораскрытия входит в фактор «конкурирование – компромиссность» и напрямую связана со сдержанностью, самоконтролем и избеганием борьбы и обратно – с доминантностью, нацеленностью на борьбу, подозрительностью и тревожностью.

Таким образом, результаты эмпирического исследования подтверждают основную гипотезу. Самораскрытие высокорerefлексивных студентов является

более объемным и глубоким и характеризуется конфликтно-рассуждающей спецификой, отличаются факторные структуры личностных особенностей студентов и их взаимосвязи с параметрами самораскрытия.

Литература

1. Каратеев О.В. Исследование параметров объема и глубины самораскрытия у студентов с низким и высоким уровнем развития рефлексивности [Текст] / О.В. Каратеев //Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – №5. – С. 119-123.

2. Каратеев О.В. Классификация самораскрытия студентов с различным уровнем рефлексивности по вопросам общения [Текст] / О.В. Каратеев //Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №11. – С.152-156.

3. Каратеев О.В. Самораскрытие в структуре социально-психологических и личностных свойств студентов с различным уровнем рефлексивности [Текст] / О.В. Каратеев //Научный потенциал. – 2014. – № 1. – С. 56-63.

4. Каратеев О.В. Самораскрытие студентов с различным уровнем развития рефлексивности: сравнительный анализ по параметру объема самораскрытия. [Текст] / О.В. Каратеев //Методологический семинар Башкирской академии государственной службы и управления при Президенте Республики Башкортостан: сб. материалов. – 2014. – № 2. – С.83-87.

5. Каратеев О.В. Структура функции самораскрытия в отношении коммуникатора [Текст] / О.В. Каратеев //Актуальные проблемы управления персоналом: материалы Всероссийской научно-практической конференции, БАГСУ, 2014. – С.42-46.

6. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. [Текст] / А.В. Карпов. – М.: ИП РАН, 2004.

7. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] /А.В. Карпов //Психологический журнал. – 2003. – №24 (5). – С. 45-57.

8. Скрипкина Т.П. Психология доверия [Текст] /Т.П. Скрипкина. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1997.

9. Jourard S.M. Self-disclosure: An experimental analysis of the transparent self. New York: Wiley, 1971.

10. West L.W. Some implications of self-disclosure studies for group counseling with adolescents. Canadian counselor, 1970, 4 (1), 57-62.

УВЕРЕННОСТЬ КАК СВОЙСТВО ЛИЧНОСТИ АЛИМЕНТООБЯЗАННЫХ ОТЦОВ

Коледина М.В.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Одной из социальных проблем, на сегодняшний день, является увеличение количества должников по алиментам. Для повышения эффективности работы с этой категорией граждан необходимо учитывать ряд присущих им психологических особенностей. Мы полагаем, что уверенность в себе занимает среди них не последнее место, поскольку обеспечивает эффективность деятельности и общения, успешность адаптации в социальной среде.

В психологии существует множество исследований, посвященных проблеме уверенности в себе. Но до сих пор этот вопрос является актуальным. Для того, чтобы охарактеризовать понятие «уверенность», необходимо рассмотреть существующие точки зрения исследователей на природу и сущность данного феномена.

Понятие «уверенность» присутствует в большинстве языков мира, в некоторых даже встречается несколько слов для обозначения этого качества личности. Между тем, психологическое понятие «уверенность» появилось в научной литературе в связи с задачами психологической коррекции и психотерапии. В 40-х гг. XX в. в результате практической деятельности психологов и психотерапевтов была выявлена связь неуверенности в себе с возникновением неврозов и некоторых соматических заболеваний. В дальнейшем исследователи пытались определить причины неуверенности в себе, а также способы ее коррекции, лечения или ослабления ее невротизирующего влияния.

Уверенность впервые стала исследоваться в зарубежной науке в рамках бихевиорального подхода. А. Сальтер предположил, что преобладание процессов торможения над процессами возбуждения приводит к формированию неуверенной в себе личности, которая не может открыто и спонтанно выражать свои чувства, желания и потребности, ограничена в самореализации и поэтому испытывает затруднения в контактах с другими людьми. Он разработал систему преобразования личности, суть которой заключалась в том, что вместо выученных тормозных реакций в ходе обучения должны быть сформированы новые условные рефлексы, помогающие реализовывать уверенное поведение [1].

Затем исследованием причин возникновения неуверенности занимался Д. Вольпе. Он выяснил, что в основе неуверенности лежит социальный страх, возникающий в определенных ситуациях. Испытав чувство страха в какой-либо социальной ситуации, человек может быть подвержен этому чувству в другой ситуации, которая ассоциативно связана с первоначальной. Страх попадания в подобные ситуации снижает шансы на успех, а неуспех в свою очередь усиливает страх. Таким образом, страх и связанное с ним поведение выучивается и воспроизводится, распространяясь на подобные жизненные ситуации.

Весьма любопытно объясняют возникновение неуверенности, как психоэмоционального состояния исследователи В. Вендландт и В. Хеферт. Они полагают, что неуверенность возникает, когда привычный или запланированный ход деятельности нарушается, когда что-то происходит непредсказуемым образом.

Представители бихевиорального подхода считают, что уверенный человек обладает следующими умениями: умением выстраивать межличностные отношения, умением попросить о чем-либо, а также ответить отказом на чью-либо просьбу.

В соответствии с когнитивно-бихевиористским подходом уверенность либо неуверенность связана со способом самовосприятия, с теми мысленными установками в отношении себя, с теми самооценками, с помощью которых человек оценивает свои личностные качества, способности, поступки и т. д.

Р. Зигмунд полагал, что испытывая страх в определенных социальных обстоятельствах, человек считает, что он не сможет справиться с этой ситуацией, у него не хватит сил и т. п. Внимание концентрируется на подобных мысленных установках, и индивид начинает вести себя неуверенно.

С точки зрения социально-когнитивного подхода, представителем которого является А. Бандура, уверенное или неуверенное поведение объясняется тем, что человек использует стереотипы поведения, преобладающие в его социальной среде. Если родители демонстрируют уверенное поведение, то и ребенок, будет вести себя тоже уверенно.

М. Селигман утверждал, что причины формирования неуверенности можно соотнести с теорией выученной беспомощности. Если окружение реагирует однообразно на любые поступки человека, либо вообще никак

не реагирует, то формируется беспомощный тип личности, неуверенной в собственных силах.

Среди отечественных ученых, занимающихся проблемами уверенности и неуверенности необходимо отметить Ф.И. Иващенко, Е.А. Серебрякову, Е.П. Щербакова, К.А. Абульханову-Славскую, В.Б. Высоцкого и др.

Ф.И. Иващенко неуверенность в себе рассматривал как проявление страха. С его точки зрения, неуверенность в себе и страх являются феноменами одной природы, но разной степени выраженности, связанными с силой нервной системы и с педагогическими нарушениями: завышенными требованиями, запугиванием, наказаниями [2].

По мнению Е.А. Серебряковой, уверенность – это высокая стабильная самооценка, относящаяся одновременно к операционально-технической и ценностной сторонам собственного «Я» [3].

А.С. Прангишвили исследовал уверенность в связи с установками. Если получаемая информация не противоречит имеющейся установке, то возникает чувство уверенности. Когда информация не соответствует установке, происходит задержка на объекте, который противоречит установке. Это вызывает чувство неуверенности [4].

По мнению Е.П. Щербакова, уверенность – это активное волевое состояние, которое часто является одной из характерных черт людей. Также, он отмечает связь уверенности с самооценкой [5].

Т.Д. Корчагина и Ю.М. Орлов, изучая уверенность в успехе у студентов медицинских институтов, выяснили, что студенты, уверенные в собственной успешности, обнаруживают более высокие учебные показатели, им нравится процесс обучения [6].

В.Г. Ромек считал, что уверенность – это свойство личности, ядром которого выступает позитивная оценка индивидом собственных навыков и способностей как достаточных для достижения значимых для него целей и удовлетворения потребностей. Уверенное поведение – это репертуар навыков, обеспечивающий самореализацию человека в соответствующей социальной среде [7].

В русле системного подхода проблемой уверенности занимались К.А. Абульханова-Славская, И.Г. Скотникова, Н.Ю. Будич.

К.А. Абульханова-Славская рассматривает уверенность в связи с притязаниями, саморегуляцией и активностью. Притязания понимаются ею как глобальный механизм личности, обусловленный мотивами, образом

«Я», самооценкой, а также как важнейшее составляющее личностной активности. Притязания связаны не только с желаемым, но и с его оценкой. Притязания личности выражают и желаемое, и оценку желаемого по целому ряду критериев: легкости/трудности, приемлемости/неприемлемости окружающими, значимости/незначимости, ценности (для личности и тех, кто оценивает) или ее отсутствию. Процесс саморегуляции является опосредующим звеном между притязаниями и достижениями личности. Уверенность - неуверенность является параметром саморегуляции. Чем выше уверенность человека, тем он более независим, автономен от внешних оценок своей деятельности [8].

И.Г. Скотникова, рассматривая структуру уверенности, приходит к выводу о том, что это системное психическое образование, выполняющее когнитивную и регулятивную функции.

Н.Ю. Будич считал, что уверенность в себе является одной из форм субъективной уверенности и представляет собой структурное образование, ядром которого выступает устойчивое позитивное отношение индивида к собственным навыкам, умениям и способностям, проявляющимся в общении и предполагающим его личную вовлеченность [9].

Согласно теории многомерно-функционального подхода каждое свойство личности имеет внутреннюю структуру, состоящую из инструментально-динамических и мотивационно-смысловых составляющих. Уверенность в рамках этой концепции рассматривается как системное свойство личности, содержащее в своей структуре восемь основных компонентов: установочно-целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный, динамический, эмоциональный, регуляторный и рефлексивно-оценочный [10].

Основоположники данного подхода рассматривают уверенность в системе основных свойств личности, наряду с общительностью, ответственностью, настойчивостью, организованностью, любознательностью, инициативностью, трудолюбием и др.

Эти свойства формируются у человека в раннем возрасте и сопровождают его на протяжении всей жизни. Изучение сочетания и уровня развития базовых свойств в психическом складе индивидуальности позволяет получить объективную качественную и количественную характеристику любого этапа становления личности, возникающих при этом новообразований и достигнутой личностью ступени социально-психологической зрелости.

Таким образом, наиболее всеобъемлюще уверенность рассматривается, по-нашему мнению, в многомерно-функциональном подходе, поскольку подход А.И. Крупнова и М.А. Селиверстовой объединяет в себе все аспекты изучения уверенности и позволяет более детально изучить психологическую структуру уверенности, ее индивидуально-типические особенности, внутренние механизмы взаимодействия и взаимообусловленность различных компонентов, что создает основу для более глубокого и комплексного анализа уверенности.

Данное исследование является начальным этапом в проведении изучения уверенности в себе алиментнообязанных отцов.

Литература

1. Наговец Л.Ю. Уверенность личности как психологический феномен [Текст] /Л.Ю. Наговец. - Екатеринбург, 2012. - С. 15-22.
2. Иващенко Ф.И. Развитие уверенности в своих силах у слабоуспевающих школьников : дис. ... канд. психол. наук. - М. : МГУ, 1952.
3. Серебрякова Е.А. Уверенность в себе и условия ее формирования у школьников: дис. ... канд. психол. наук. - М. : МГУ, 1955.
4. Прангишвили А.С. К проблеме основ уверенности в воспоминании [Текст] /А.С. Прангишвили // Труды Ин-та психологии им. Д.Н. Узнадзе. 1956. Т. 10.
5. Щербаков Е.П. Уверенность как состояние, свойство и качество [Текст] /Е.П. Щербаков // Психология личности и деятельности спортсмена. - М.: Наука, 1981.
6. Корчагина Т.Д. Уверенность в успехе и эффективность учебной деятельности студентов мед. вузов [Текст] /Т.Д. Корчагина, Ю.М. Орлов // Психолого-педагогические исследования организации обучения. - М., 1980.
7. Ромек В.Г. Понятие уверенности как социально-психологическая характеристика личности : дис. ... канд. психол. наук. - Ростов н/Д., 1997.
8. Абульханова–Славская К.А. Стратегия жизни [Текст] /Абульханова–Славская К.А. - М.: Мысль, 1991.
9. Будич Н.Ю. Исследование уверенности в себе [Текст] /Н.Ю. Будич // Социальная работа в Сибири : сб. науч. тр. Кемерово, 2004.
10. Крупнов А.И. Психологическая структура уверенности личности [Текст] /А.И. Крупнов, М.А. Селиверстова // Индивидуальные различия и проблема индивидуальности: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (16-18 окт. 2003 г.). - М. : Уникум-Центр, 2003.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ХАРАКТЕРА И МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ПОДРОСТКОВ

Корнеева О.А., Бартдинова Г.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный медицинский университет»

Актуальность исследования. Одним из самых сложных периодов в онтогенезе человека является подростковый возраст. В этот период происходит перестройка ранее сложившихся психологических структур, возникают новообразования, закладываются основы сознательного поведения, усиливается интерес к собственной личности, происходит выбор своего жизненного пути (И.С. Кон, А.А. Реан, Ф. Райе, Х. Ремшмидт и др.).

Многим подросткам трудно приспособливаться к условиям окружающей среды и занимать устойчивую жизненную позицию в окружающем мире. Чтобы добиться необходимой социальной адаптации, они вынуждены в большей степени использовать механизмы психологической защиты (В.Г. Каменска, Ю.С. Карих, Т.И. Кувшинова, С.С. Носков, А.В. Яковлева, О.В. Чибискова, А.Б. Шинкевич и др.). В то же время структура защитного поведения зависит от характера подростка, который тесно связан с системой отношений с окружающей действительностью, обуславливая типичные для него способы поведения. Именно подростковый возраст является критическим периодом для проявления выраженных свойств (акцентуаций) характера, затрудняющих адаптацию подростка в некоторых специфических ситуациях (А.Е. Личко, К. Леонгард, И.В. Бадиев, А.И. Давлетова, Н.Е. Жданова, Е.С. Ляпина, Д. Миско и др.).

Проблемам психологических защит в отечественной и зарубежной психологии посвящены работы таких исследователей как З. Фрейд, А. Фрейд, Ф.В. Бассин, Э.И. Киршбаум, Е.Т. Соколова, В.А. Ташлыков и др. Но, при этом стоит отметить, что в психологии, несмотря на постоянный интерес исследователей к проблемам эмоционального развития и защитных проявлений личности, данные вопросы изучены недостаточно, как на теоретическом, так и на эмпирическом уровне, на что неоднократно указывали отечественные психологи (А.Г. Асмолов, Ф.В. Бассин, Б.В. Зейгарник, А.В. Петровский и др.).

Не утихает интерес ученых и к проблемам акцентуаций характера, особенно в подростковом возрасте (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Роджерс, А.Г. Асмолов, Б.В. Зейгарник, В.Г. Камеская, В.И. Журбин, В.А. Ташлыков и др.).

Имеются исследования взаимосвязи механизмов психологической защиты и акцентуаций характера (Л.А. Александрова, В.П. Михайлова, Н.И. Корытченкова, Т.И. Кувшинова, Т.А. Гаркавая, Т.Н. Домич и др.), однако рассмотрение гендерного аспекта данной проблематики нашли отражение лишь в некоторых исследованиях (А.В. Яковлева).

В этой связи целью данного исследования явилось выявление взаимосвязи характера и механизмов психологической защиты у подростков с учетом их гендерной принадлежности.

В качестве гипотезы исследования выдвинуто предположение о том, что имеется взаимосвязь между механизмами психологической защиты и типами акцентуаций характера у подростков.

В работе были использованы следующие методики исследования: Личностный опросник акцентуации (Г. Шмишек); Тест-опросник механизмов психологической защиты «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х.Р. Конте, адаптация Е.С. Романова, Л.Р. Гребенников); методика «Маскулинность-фемининность» (С. Бем).

Методы математической обработки полученных данных: расчет среднего арифметического, стандартных отклонений, коэффициент ранговой корреляции r_s Спирмена.

В качестве эмпирической базы исследования выступила средняя общеобразовательная школа №119 г.Уфы.

В исследовании приняли участие 60 подростков. Средний возраст по выборке составил 15-17 лет, из них 30 девочек и 30 мальчиков.

Результаты исследования. На первом этапе исследования анализировались результаты тестирования по методике «Личностный опросник акцентуации» (Г. Шмишек) отдельно для мальчиков и девочек подростков (таблица 1).

Из данных акцентуаций характера у подростков, представленных в таблице 1, видно, что в группе юношей и девочек наблюдаются средние уровни по большинству показателей акцентуированности характера у подростков в группах девушек и юношей. Наибольшую выраженность имеет тревожная акцентуация характера, наименьшую – экзальтированность.

Таблица 1

Показатели акцентуаций характера в группе юношей и девочек (n=60),
среднее

Показатели	девушки	юноши	U-критерий Манна-Уитни
Гипертимность	11,23	12,43	407,5; U _{крит.} 292-338
Дистимность	13,16	11,96	409; U _{крит.} 292-338
Циклотимность	10,63	11,86	417; U _{крит.} 292-338
Возбудимость	12,53	11,76	443; U _{крит.} 292-338
Застревание	9,26	11,5	376; U _{крит.} 292-338
Эмотивность	9,83	10,23	440; U _{крит.} 292-338
Экзальтированность	9,36	8,06	425; U _{крит.} 292-338
Тревожность	13,33	11,53	393; U _{крит.} 292-338
Педантичность	10,5	12,63	391, 5; U _{крит.} 292-338
Демонстративность	9,6	11,46	367,5; U _{крит.} 292-338

Примечание: * – статистически значимые различия при $p < 0,05$.

Таблица 2

Показатели механизмов психологических защит в группе юношей и
девочек (n=60), среднее

Показатели	девушки	юноши	U-критерий Манна-Уитни
Вытеснение	37,66	41,96	431; U _{крит.} 292-338
Регрессия	40,6	50,53	330,5*; U _{крит.} 292-338
Замещение	47,66	47,33	436; U _{крит.} 292-338
Отрицание	38,86	40,53	434; U _{крит.} 292-338
Проекция	50,4	49,6	442; U _{крит.} 292-338
Компенсация	49,66	44,93	401,5; U _{крит.} 292-338
Гиперкомпенсация	42,66	47,4	428,5; U _{крит.} 292-338
Рационализация	46,66	49,26	430,2; U _{крит.} 292-338

Примечание: * – статистически значимые различия при $p < 0,05$.

Далее, проанализированы результаты тестирования по методике «Тест-опросник механизмов психологической защиты «Индекс жизненного стиля» (Р. Плутчик и др., адаптация Е.С. Романова, Л.Р. Гребенников) (таблица 2).

Из данных, представленных в таблице, видно, что в группе юношей и девочек видно сходство по большинству показателей механизмов психологической защиты, однако наблюдается средний уровень регрессии у девушек и высокий у юношей. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий (девушки – 40,6, юноши – 50,53). Т.о., для большего количества мальчиков характерно сдерживание чувств неуверенности в себе и страха неудачи, связанных с проявлением инициативы.

С целью определения гендерной принадлежности проведен анализ полученных данных по методике «Маскулинность-фемининность» (С. Бем).

Выявлено, что у испытуемых преобладает андрогения – 60%. Эти испытуемые уступчивые, мягкие, чувствительные, застенчивые, нежные, способны к сочувствию, сопереживанию. Это означает, что у этих испытуемых фемининные и маскулинные черты представлены гармонично. У 20% девушек выявлена фемининность, заключающая в себе женские черты личности, такие как мягкость, чувствительность, нежность, застенчивость.

Маскулинные черты обнаружены у 20% девочек. Среди юношей преобладающим психологическим полом является андрогинность, свойственная 53% испытуемых, что подтверждает теоретические и эмпирические исследования других ученых о том, что у подростков преобладающей гендерной принадлежностью является андрогиния.

В свою очередь, 20% юношей свойственна фемининность и 27% юношей – маскулинность.

По результатам исследования, можем сказать, что в исследуемой группе, психологический пол частично соответствует биологическому, при этом андрогинный тип психологического пола преобладает в обеих выборках.

Для подтверждения или опровержения гипотезы исследования необходимо провести корреляционный анализ по Ч.Э. Спирмену механизмов защиты личности и акцентуаций характера подростков (табл. 4).

Результаты корреляционного анализа механизмов психологической защиты и акцентуаций характера у андрогинного типа подростков показал, что имеется средняя силы связь ($0,50 < r < 0,69$) между показателями:

– гиперкомпенсация и циклотимность (-0,55). Это говорит о том, что повышенный или пониженный фон настроения связан с механизмом не сдерживающим радость.

– тревожность и вытеснение (0,41) Это говорит о том, что склонность к страхам и боязливость связан с тем, что, вызывают тревогу, становятся бессознательными. Вытесненные (подавленные) импульсы, не находя разрешения в поведении, тем не менее, сохраняют свои эмоциональные и психовегетативные компоненты.

Таблица 4

Взаимосвязь механизмов психологической защиты и акцентуаций характера у подростков

Акцентуации характера	циклотимность	тревожность	гипертимность	эмотивность	демонстративность	возбудимость
<i>Андрогинные подростки</i>						
гиперкомпенсация	-0,55					
вытеснение		0,41				
<i>Маскулинные подростки</i>						
гиперкомпенсация	0,86		0,91			
компенсация				0,87		
проекция		-0,65				
замещение		0,51			0,66	
рационализация		0,52				
<i>Фемининные подростки</i>						
вытеснение				0,86		
рационализация						0,65
замещение						0,65
регрессия					0,65	

Результаты корреляционного анализа механизмов психологической защиты и акцентуаций характера у маскулинного типа подростков показал, что имеется сильная корреляционная связь ($r > 0,70$) между показателями:

– гипертимность и гиперкомпенсация (0,91). Это говорит о том, что энергичность, оптимизм, активность, беззаботность, бурное переживание неудачи связаны с механизмом для сдерживания радости.

– циклотимность и гиперкомпенсация (0,86). Это говорит о том, что повышенный фон настроения или пониженный фон связаны с механизмами для сдерживания радости, возможно, эти люди часто используют настроение как защиту.

– эмотивность и компенсация (0,87) Это говорит о том, что тонкость эмоциональных реакций, пронизательность, гуманность, отзывчивость соотносятся с бессознательной попыткой преодоления реальных и воображаемых недостатков.

– тревожность и проекция (-0,65). Это говорит о том, что вместе со склонностью к страхам, робостью и пугливостью для личности характерно приписывание окружающим различных положительных качеств.

Средняя силы связь ($0,50 < r < 0,69$) механизмов психологической защиты и акцентуаций характера у маскулинного типа подростков обнаружена между показателями:

– тревожность и замещение (0,51). Говорит о том, что для личности характерно приписывание окружающим различных негативных качеств с одновременным проявлением с целью своеобразной «разрядки» подавленных эмоций, обычно враждебности и гнева, направленных на более слабых, беззащитных.

– тревожность и рационализация (0,52). Т.е. для личности характерно приписывание окружающим различных негативных качеств и одновременное сдерживания эмоции ожидания или предвидения из боязни пережить разочарование.

– демонстративность и замещение (0,66). Это говорит о том, что вместе с стремлением произвести эффект, оригинальностью, эгоцентричностью, жадой признания для человека характерна богатая фантазия, лживость, притворство, авантюризм, проявление артистических способностей, при этом проявляется это в подавленных эмоциях, обычно враждебности и гнева, направленных на более слабых.

Результаты корреляционного анализа механизмов психологической защиты и акцентуаций характера у фемининного типа подростков показал, что имеется сильная корреляционная связь ($r > 0,70$) между показателями:

– эмотивность и вытеснение (0,86). Т.е. тонкость эмоциональных реакций, пронизательность, гуманность, отзывчивость соседствуют с тем,

что неприемлемые для личности импульсы, вызывающие тревогу, становятся бессознательными.

Средняя силы связь ($0,50 < r < 0,69$) механизмов психологической защиты и акцентуаций характера у фемининного типа подростков обнаружена между показателями:

– возбудимость и замещение (0,65). Это говорит о том, что характерные для человека повышенная импульсивность, ослабление контроля над влечениями и побуждениями существуют с такой защитой как гнев и враждебность.

– возбудимость и рационализация (0,65). Это говорит о том, что характерные для человека повышенная импульсивность, ослабление контроля над влечениями и побуждениями одновременно существуют с сдерживанием эмоций ожидания или предвидения из боязни пережить разочарование.

– демонстративность и регрессия (0,65). Сдерживание чувств неуверенности в себе и страха неудачи, связанных с проявлением инициативы связано с демонстративным поведением личности.

В результате проведенного эмпирического исследования было выявлено, что акцентуации характера широко распространены среди подростков. Акцентуированные подростки используют в своем защитном поведении несколько механизмов психологической защиты. В результате математической обработки данных было выявлено, что существует взаимосвязь между акцентуациями и механизмами психологической защиты.

Итак, существует взаимосвязь механизмов психологической защиты и акцентуаций характера у андрогинного типа подростков: гиперкомпенсация и циклотимность; тревожность и вытеснение; существует взаимосвязь механизмов психологической защиты и акцентуаций характера у маскулинного типа подростков: гипертимность и гиперкомпенсация; циклотимность и гиперкомпенсация; эмотивность и компенсация; тревожность и проекция; тревожность и замещение; тревожность и рационализация; демонстративность и замещение; существует взаимосвязь механизмов психологической защиты и акцентуаций характера у фемининного типа подростков: эмотивность и вытеснение; возбудимость и замещение; возбудимость и рационализация; демонстративность и регрессия.

Гипотеза, о том, что имеется взаимосвязь между механизмами психологической защиты и типами акцентуаций характера у подростков, нашла свое подтверждение.

Знание учителями и родителями характерологических особенностей подростков и специфики функционирования механизмов их психологической защиты будет способствовать разработке мер по общению с ними, а также их психологической адаптации в окружающем социуме.

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЙ С РОДИТЕЛЯМИ У ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ

*Косихина Р.Ф., Валитова А.И.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Возможно, наиболее спорной и вместе с тем очень важной сферой законодательного регулирования является семья. Нельзя не заметить как периодически происходят большие и маленькие изменения в государственной политике относительно проблем взаимоотношений между отдельными членами семьи, безопасности и защиты прав ребенка, легализации гомосексуальных браков, мер воспитания, обучения и т.д. [4] Степень влияния и вовлечения государства в вопросы частного характера остаются открытыми, однако, их острота вполне объяснима ролью, которую играет семья в жизни каждого человека. Вмешательства в дела семьи со стороны политики и науки опосредованы перспективами развития социума. Здоровое общество стремится к чистоте и гармонии, что обеспечивается за счет вклада каждого ее члена. Детство изобилует сензитивными периодами развития самых различных качеств и свойств. Семья – тот первичный пункт социализации, в рамках которого закладывается фундамент личностных свойств, в дальнейшем развитии лишь претерпевающие изменения и обтачивающиеся в процессе адаптации, но уже не поддающиеся так просто искоренению и деформации.

На сегодняшний день изучение особенностей детско-родительских отношений наиболее обширно протекает в русле психологической науки. Не смотря на многолетний интерес к данной теме и достаточную

проработанность, институт семьи постоянно испытывает на себе влияние экономических, политических, технологических и культурных изменений, что в свою очередь требует новых теоретических и эмпирических исследований. На наш взгляд одной из актуальных тем в рамках исследования семьи является изучение психологических особенностей отношений с родителями у детей, занимающихся спортом. Данный выбор обусловлен тем, что одним из направлений современной государственной политики является развитие спорта в стране и пропаганда здорового образа жизни среди населения. Все больше родителей отдают предпочтение спортивным секциям для своих детей, ориентируясь на воспитание физически и психологически здоровой, крепкой, выносливой личности.

Анализ исследований по данной тематике выявил данные, расширяющие представления о влиянии физической культуры и спорта на развитие молодого поколения. Спорт и физическая культура рассматриваются как значимый источник социализации личности, т.к. развивают жизнестойкость, навыки межличностного общения, приобщают как к самостоятельному труду, так и к согласованным действиям в рамках команды [1].

В ходе исследования педагогических особенностей формирования личности спортсменов было выявлено, что наибольшее значение в достижении максимальных спортивных результатов имеет не только качество подготовки спортсмена, но и его личностные свойства, воспитанные и заложенные в процессе воспитания в родительской семье. Отмечалось, что если имеется дефицит любви или низкий уровень собственного достоинства, если отсутствует уверенность или нет потребности в самоуважении, то нет никакого сомнения, что максимальные цели не будут достигнуты. Положительный эмоциональный климат в семье, удовлетворяющий потребности ребенка в безопасности, доверии и признании оказывает положительный эффект на спортивные показатели. Критикующая, агрессивная позиция родителей зачастую становится источником различных стрессовых расстройств у ребенка, его ненависти к спорту, развитию замкнутости, чувства вины, стыда и разочарования в жизни. Обнаружена положительная взаимосвязь между стилем воспитания и спортивными достижениями ребенка. Задача родителей состоит в снижении стресса, возникающего в связи со спецификой спортивной деятельности, развитии важных качеств, таких как мужество, ответственность, уважение, дисциплина и эмоциональный

интеллект, защите от неблагоприятных факторов спорта (бессонница, сверхсамокритика, волнение и т.д.), формировании объективной самооценки ребенка. Позиция родителей будет иметь положительное значение для личности ребенка при сохранении позитивного принимающего отношения к нему вне зависимости от его спортивных побед [9].

Исследования также показывают, что занятия спортом защищают детей от неудовлетворенности своим телом. Спортсмены больше ориентированы воспринимать собственное тело с позиции его возможностей и достижений, нежели с позиции красоты, сравнения с другими и т.д. Также отмечается, что опыт занятия спортом позволяет детям применять более адаптивные стратегии регулирования собственного веса посредством двигательной активности. Выявлено, что родители детей, занимающихся спортом, уделяют меньше внимания недостаткам телосложения, тем самым обеспечивая им уверенность и защищенность в данной сфере [3].

Однако в вопросах детско-родительских взаимоотношений и спорта есть несколько нюансов, которые необходимо учитывать. Одним из краеугольных камней воспитания является проекция собственной личности родителя на личность ребенка. В частности это может проявляться в форме неосознанного желания или даже требования от детей реализации родительских желаний, потребностей, неудовлетворенностей и даже мечт. Принуждение к занятиям спортом может оказывать обратный эффект, формируя в ребенке тревожность, покорность, агрессивность и т.д. Поэтому одним из вопросов, которые необходимо рассматривать в исследовании отношения с родителями у детей, занимающихся спортом, является проблема мотивации [2].

Исследования мотивации показывают, что основными для детей, занимающихся спортом, является мотивы достижения в спорте, эмоционального удовольствия, физического самоутверждения [8]. Для их родителей наиболее значимым является укрепление здоровья детей, приобретения конкретного навыка и самоутверждение физической крепости ребенка [7]. Не смотря на активное вовлечение детей в спорт, родители не ориентированы на дальнейшее их развитие в рамках спортивной карьеры. Лишь 5% матерей и отцов безусловно позитивно оценивают перспективу профессионального становления их ребенка в качестве спортсмена. Влияние спорта на личность ребенка оценивается

большинством родителей как позитивное при определенных условиях, а именно соблюдении техники безопасности, сохранении учебной успеваемости и общения со сверстниками. Отмечается также тенденция делегирования родителями ответственности тренерам и руководителям спортивных секций за воспитание детей. В частности возлагается миссия по приобщению детей к миру социально одобряемых ценностей [5].

Спорт также может выступать как часть комплекса воспитательных, коррекционных мер в семьях с аддиктивными детьми. Агрессия, низкий уровень морально-нравственных качеств, замкнутость и асоциальное поведение могут быть предотвращены на раннем этапе развития посредством профилактических методик, в рамках которых спорту уделяется особое внимание, т.к. он является источником формирования упомянутых ранее качеств, таких как самодисциплина, ответственность, уважение и т.д. [6].

Таким образом, учитывая накопленный научный опыт по заявленной проблематике, на наш взгляд, в перспективе исследований необходимо учитывать следующие факторы:

1. Роль родителей в создании психолого-педагогических условий, способствующих актуализации личностных качеств, формирующих психическую готовность к спортивной деятельности.

2. Учет гендерного и возрастного аспектов в исследовании отношений с родителями у детей, занимающихся спортом.

3. Выявление стилей родительского воспитания, позитивно и негативно влияющих на личностное и профессиональное развитие детей-спортсменов.

4. Потребность в создании комплексной системы психолого-педагогических рекомендаций по развитию и воспитанию ребенка, занимающегося спортом.

В целом необходимо отметить недостаточную проработанность, возрастающую актуальность и практическую значимость проблемы отношений с родителями у детей, занимающихся спортом, открывающие широкое поле для деятельности психологов-исследователей.

Литература

1. Гурьянов А.М. Социализация детей-сирот, оставшихся без попечения родителей на основе приобщения к физической культуре и спорту /А.М. Гурьянов, Л.В. Коновалова, И.А. Мамакина, С.Ф.Сокунова [Текст] // Вестник Томского государственного педагогического университета. - Томск. - 2015. - С.163-165.

2. Дуванина А.В. Стиль воспитания детей в семьях спортсменов-профессионалов [Текст] /А.В. Дуванина, И.Г. Станиславская // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - СПб. - 2013. - С.49-52.

3. Егоренко Л.А. Роль спорта и физической активности в профилактике формирования неадекватного образа тела у детей [Текст] /Л.А. Егоренко, Н.Л. Ильина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - СПб. - 2015. - С.250-255.

4. Кучма В.Р. Охрана здоровья детей и подростков в национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 г. [Текст] /В.Р. Кучма // Гигиена и санитария. - М. - 2013. - С.26-30.

5. Мазин В.Н. Отношение родителей к воспитанию детей в ДЮСШ [Текст] /В.Н. Мазин // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. - Харьков. - 2014. - С.13-17.

6. Миннегалиев М.М. Организация и проведение профилактики девиантного поведения подростков средствами физической культуры и спорта [Текст] /М.М.Миннегалиев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - СПб. - 2012. - С.66-71.

7. Нижник Г.Н. Мотивация спортивной деятельности в группах начальной подготовки плавания [Текст] /Г.Н. Нижник, Е.П. Столярова //Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - СПб. - 2016. - С.256-259.

8. Польшина Г.И. Мотивация детей к занятиям спортом на этапе начальной спортивной подготовки [Текст] /Г.И. Польшина // Вестник Адыгейского государственного университета. - Майкоп. - 2007. - С.25-31.

9. Светова А.О. Педагогические особенности формирования личности спортсмена [Текст] /А.О. Светова // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. - Харьков. - 2007. - С.147-150.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ СЕПАРАЦИИ ОТ РОДИТЕЛЕЙ

Косвинцева А.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Такое понятие как сепарация в психологии означает процесс психологического отделения значимых друг для друга субъектов, которое влечет за собой трансформацию их отношений, достижение когнитивной, эмоциональной и функциональной независимости каждым из них.

Американский психолог Дж. Хоффман, исходя из анализа переживаний юношей и девушек в связи с отделением от родителей, определил четыре вида сепарации:

1) конфликтологическая независимость, когда отделяющийся сепарант не переживает чувство вины, гнева, тревоги или недоверия в отношениях с родителями;

2) аттитудная (когнитивная) независимость – это независимость собственных убеждений от убеждений родителей;

3) аффективная независимость – независимость от родительского одобрения и поддержки, эмоциональная независимость;

4) функциональная (поведенческая) независимость – самостоятельность в решениях и действиях без обращения за помощью к родителям [3].

Сепарированность на когнитивно-поведенческом уровне осуществляется через достижение личностной идентичности и личностной автономии, т.е. наличие своих уникальных ценностей, мотивов, способность самостоятельного выбора способа действий. Но для полноценного отделения нужна и трансформация отношений сепарантов и их эмоционального содержания. Многие взрослые люди, прошедшие сепарацию в когнитивно-поведенческом плане, эмоционально незрелы и проявляют высокую реактивность в отношениях со значимыми людьми.

Таким образом, чтобы сепарация прошла успешно, должна быть сформирована независимость от родителей. Но на процесс сепарации также влияет и такой фактор как привязанность. Важно подчеркнуть ведущую роль формирования в раннем возрасте привязанности к матери или близкому взрослому, заменяющему мать [1].

Согласно теории привязанности, потребность младенца в исследовательской деятельности (первые признаки сепарации с матерью) – это сильная мотивация для его психического развития. Заметим, что привязанность и стремление к исследованию окружающего мира – это две противоположные потребности, взаимосвязанные между собой. Надёжная привязанность является залогом того, чтобы младенец мог изучать все вокруг, познавать себя в мире как самостоятельного и независимого от матери. Так привязанность влияет на процесс сепарации.

Система ценностных ориентаций, норм, убеждений также имеют прямое влияние на сепарацию от родительской семьи. Ценностная ориентация – это комплекс строго определенных принципов (оценочных,

когнитивных и др.), которые составляют фундаментальную основу культуры и определяют поступки людей.

Рассмотрим взаимосвязь между отделением от родителей и ценностной ориентацией через призму типологии культур, которую предложил американский психолог Дж. Таусенд. По его мнению, традиционная культура характеризуется ориентацией людей на прошлое, приверженностью традициям, интересом к истории. Не допускается внутренняя свобода человека, его деятельность строго регламентирована традициями и обычаями. Современная культура отличается ориентацией людей на настоящее, на современные им события. Регуляция поведения человека, главным образом, происходит за счет морали, этических норм и правил. Динамически развивающаяся культура характеризуется ориентацией людей на будущее, на достижение быстрых значительных результатов, где ценностью является независимость, самостоятельность, индивидуальные интересы и ценности имеют большое значение.

Исходя из этого, можно заметить, что традиционная культура не предполагает независимости человека, в отличие от современного и динамически развивающегося типов культур. Бесспорно, ценностная ориентация, которая в большей степени определяется культурой, имеет большое влияние на процесс сепарации [2].

Таким образом, ведущими факторами, влияющими на сепарацию от родителей, являются независимость личности, привязанность к родителям, ценностная ориентация человека. Среди факторов, также имеющих влияние на сепарацию от родителей, во взрослом возрасте следует отметить тип семейной сплоченности, семейную динамику, семейную структуру и супружеский статус родителей.

Литература

1. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей [Текст] / Д. Боулби. – М.: Академический проект, 2006. – 232 с.
2. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология [Текст] / Л.Г. Почебут. – СПб.: Питер, 2012. – 336 с.
3. Hoffman, J.A. Psychological separation of late adolescents from their parents / J.A. Hoffman // Journal of Counseling Psychology. – 1984. – 31. – P. 170–178.

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СУПРУГОВ БРАКОМ И ХАРАКТЕРА ИХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Кудакаева А.Р.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Отношение к любви и браку любого поколения несет в себе черты времени и психологии жителей конкретного общества, критериев жизни и нравственно-эстетических основ, сложившихся в этом сообществе. Учитывая мнение профессионалов, непрочность прогрессивных браков сильно определяется тем, что у молодых людей не воспитывается подлинное почтение к институту семьи. Помимо всего этого, общая беда молодых – неосведомленность в вопросах брака, а общая ошибка в том, что они, создавая семью, полагаются лишь на чувства. Эта проблема уже достаточно отражена в исследованиях прошлых десятилетий.

В каждом обществе, в соответствии с его нормами и правилами существует понятие семьи, семейных или брачных отношений. Обычно за ухаживаниями молодого человека следуют более серьезные намерения, которые приводят к созданию ячейки общества – браку. Этот новый этап в жизни любого человека, ведет за собой большое количество изменений и в самом человеке, и в окружающих его людях. Молодой человек станет отцом, его родители – дедушкой и бабушкой, появятся новые роли, новые паттерны поведения. Естественно, не всегда перемены сопровождаются только позитивными моментами. В процессе развития семейных отношений будут появляться разного рода проблемы, и вероятно каждому человеку хочется, чтобы семья преодолела все эти трудности успешно.

Однако современный этап развития нашего общества, который характеризуется крупными преобразованиями во всех сферах его жизнедеятельности, трансформацией социокультурных норм и традиций, вносит существенные изменения в полученные ранее результаты. Навязчивая «сексуализация» в отечественной культуре, наблюдающаяся в последние годы, не свойственные нашему укладу изменения в стиле и образе жизни не могли не отразиться на отношении молодых людей к институту семьи и брака. В тоже время возраст ранней взрослости предполагает более осмысленное и серьезное отношение к созданию семьи.

Об актуальности темы данного исследования свидетельствуют многочисленные теоретические работы зарубежных и отечественных

авторов, посвященные вопросам семьи и брака, а также результаты исследований по данной теме, проводимые с молодежной аудиторией. Исследованием данных аспектов занимались В.Н. Дружинин, С.В. Ковалева, А.Г. Харчев, Л.Б. Шнейдер, В.А. Гаспарян, С.В. Полутинин и другие психологи.

Термины «брак» и «семья» как в обыденной речи, так и в научных работах находятся обычно рядом. Это справедливо, поскольку реальности, обозначаемые этими терминами, тесно взаимосвязаны. Однако брак и семья – не одно и то же, это не тождественные, а скорее пересекающиеся понятия, ведь семья может существовать без брака, а брак без семьи.

Брак – это общественное установление, учреждение или, как говорят юристы и социологи, особый общественный институт, особая форма общественного устройства, исторически обусловленная, санкционированная и регулируемая обществом форма отношений между мужчиной и женщиной, устанавливающая их права и обязанности по отношению друг к другу и к своему потомству.

Брачная форма регулирования отношений между представителями различных половых групп появилась не сразу. В глубочайшей древности при формировании человека на первых стадиях процесса превращения обезьяньего стада в человеческое общество отношения между людьми, в том числе и между полами, регулировались только биологическими импульсами, потребностями. Каждая женщина данного стада могла принадлежать каждому мужчине этого же стада, и наоборот, каждый мужчина – каждой женщине.

Впоследствии, в связи с тем, что возникающие довольно часто конфликты в отношениях между людьми на сексуальной основе стали угрожать самому существованию данного рода, общество было вынуждено ввести искусственное регулирование сексуальных отношений. Было введено половое табу, полный и безусловный запрет на сексуальные связи между людьми данного рода в определенные периоды. Постепенно это породило новые экзогамные связи между людьми: лишённые возможности вступать в связь с женщинами своего рода, мужчины стали вступать в случайные связи с женщинами другого рода, другой общности.

Нами было проведено эмпирическое исследование удовлетворенности браком и межличностных отношений. Диагностика по методике удовлетворенности браком (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко) показала, что достаточно большая часть супружеских пар

(29%) имеет высокий уровень удовлетворенности браком, свидетельствующий о благополучности отношений. В данных семьях редко бывают конфликты, может присутствовать легкое недопонимание. Скорее благополучные отношения имеют 14% пар. Эта группа людей удовлетворена своим браком.

Переходные отношения имеют 9% пар. Данные супружеские отношения находятся между скорее благополучными и скорее неблагополучными, а значит, нет той уверенности и удовлетворённости в отношениях.

Неблагополучные отношения встречаются у 9% пар. Противостояние интересов и потребностей супругов носит острый характер и захватывает важные сферы жизнедеятельности семьи. Супруги занимают, непримиримые и даже враждебные позиции друг к другу, не соглашаясь ни на какие уступки.

Скорее неблагополучные отношения имеют 17% пар. Для таких семей характерно длительное существование трудностей, способных нанести ощутимый удар стабильности брака. Например, отсутствие жилья, продолжительная болезнь одного из супругов, отсутствие средств на содержание семьи, осуждение на длительный срок за преступление и ряд других проблем.

Абсолютно неблагополучные отношения имеют 11% пар. К данным брачным союзам можно отнести все те, которые или распадаются, или находятся на грани распада. Между супругами имеются постоянные сферы, где их интересы сталкиваются, порождая сильные и продолжительные отрицательные эмоциональные состояния. Однако брак может сохраняться благодаря другим факторам, а также уступкам и компромиссным решениям конфликтов.

Также была проведена методика диагностики межличностных отношений Т. Лири. По шкале «авторитарность» предельные показатели выявлены у 65% испытуемых, по шкале «эгоистичность» у 90%, по шкале «агрессивность» у 85%, по шкале «подозрительность» у 100%, по шкале «зависимость» у 10%, по шкале «дружелюбность» у 85%, по шкале «альтруистичность» у 100%.

Анализ результатов исследования методики диагностики межличностных отношений Т. Лири показал, что у испытуемых присутствует доверительность, альтруистичность, эгоистичность,

агрессивность, дружелюбность, в меньшей мере выражены – авторитарность, зависимость, доминирование-подчинение.

Литература

1. Волкова А.Н. Ролевая адекватность как фактор супружеской совместимости [Текст] / А.Н. Волкова // Вопросы психологии общения и познания людьми друг друга. – Краснодар, 2011 – С.62-69.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ И МЕХАНИЗМОВ АДАПТАЦИИ РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Кунафина Г.М., Макушкина О.М.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Появление ребенка с ограниченными возможностями здоровья часто относится к разряду ненормативных кризисов семьи. Личностные особенности родителей рассматриваются с позиции системной семейной психотерапии как один из важных структурных элементов семейной системы. Согласно системному подходу к изучению семьи и родительства, любой элемент системы влияет на всю систему в целом.

Исследования в области изучения личностных особенностей родителей, как детей без каких-либо нарушений в развитии, так и детей с нарушениями в развитии, обширны и охватывают различные психологические аспекты личности родителей, связанные с кризисом рождения ребенка, а именно: самосознание и уровень личностной зрелости родителей, образ себя в родительской роли, смысловое переживание родительства как трансформация личности, механизмы психологической защиты и стратегии совладания со стрессом у родителей, влияние смысло-жизненных ориентаций на выбор копинг-стратегий и т.д. Важно отметить, что все исследователи сходятся на том, что личность (в данном случае, родителя) необходимо рассматривать с точки зрения социальных проявлений, то есть, каким образом, в конечном итоге, это может повлиять как на всю семейную систему и систему отношений с окружающим миром в целом, так и на развитие и воспитание детей в частности, так как именно последствия внутриличностных переживаний отражаются вовне, что находит свое выражение в поведенческих актах родителей как индивидов на уровне от микро- до макросоциума. Все это в дальнейшем определяет и

характер, и направление необходимой и возможной психологической помощи семье с «особым» ребенком.

Существует множество видов нарушений в развитии. Они подразделяются на нарушения развития: 1) физической сферы, 2) психической сферы, то есть умственной или эмоциональной сфер, или 3) какое-либо их сочетание (психофизические нарушения).

Авторы, исследующие вопросы, касающиеся личностных особенностей родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, отмечают, что чем тяжелее нарушение в развитии (к примеру, тяжелая форма дцп, сочетание аутизма с умственной отсталостью, органическое поражение головного мозга, сопровождающееся манифестирующей эпилепсией, полная глухота и т.д.), тем более тяжелыми оказываются последствия данного нарушения для личностной сферы родителей ввиду хронического стресса и кризисных переживаний. В частности, в работе Т.Н. Высотиной эмпирически были выявлены значимые с психологической точки зрения различия в особенностях личности родителей, которые воспитывают детей со сложными нарушениями психического развития (аутизм с умственной отсталостью) в сравнении с родителями детей с умственной отсталостью, причем самые сильные эмоционально-личностные нарушения были выявлены у матерей, воспитывающих детей со сложными нарушениями психического развития (аутизм с умственной отсталостью) [1].

Кроме того, нарушение здоровья ребенка может быть как врожденным, так и приобретенным (например, осложнения после вакцинации), а также выявленным сразу при рождении, либо проявленное не сразу, а через какое-то время, и т.д. В связи с этим, родители могут поначалу питать иллюзорную надежду, что все обойдется, и их семьи не коснется данная проблема, и тем тяжелее в дальнейшем после озвучивания врачами окончательного диагноза может проходить переживание данной проблемной ситуации и адаптация к ней. К тому же, при некоторых сложных нарушениях развития, специалисты, к которым родители традиционно обращаются (педиатр, невролог, ортопед, иногда генетик), часто не могут в краткие сроки определить вид нарушений, либо не видят целостную картину нарушений и, соответственно, не в состоянии оказывать раннюю коррекционную помощь ребенку. Поэтому осознание всей тяжести положения чаще всего наступает внезапно [2].

Одним из главных вопросов, лежащих в основе подавляющего числа

исследований психологических проблем «особого» родительства, является вопрос «принятия» родителем ребенка с ограниченными возможностями здоровья и связанные с этим особенности переживания кризисной ситуации. В литературе это рассматривается, как «процесс переживания горя» [3].

Основными стадиями переживания горя являются: шок и отрицание («этого не может быть», «это ошибка»), сделка (попытка договориться с судьбой, внезапная религиозность), гнев (на судьбу, на Бога, на супруга, на врачей, на родителей и т.д.), депрессия (может длиться годами) и, наконец, принятие «особого» ребенка и переоценка ценностей.

При этом разделение переживания горя родителей «особых» детей на последовательные этапы или стадии достаточно условно, некоторые из них могут быть совмещены или пропущены, либо родители могут «застрять» на каком-либо этапе, либо может наблюдаться циклическое повторение этапов переживания рассматриваемой психотравмирующей ситуации. В зависимости от конкретных нарушений и особенностей личности родителей время, длительность, характеристики поведения в кризисных ситуациях могут сильно варьироваться. Следует также обозначить, что родители, воспитывающие детей с нарушениями в развитии, могут продолжать испытывать на себе негативные воздействия стресса на протяжении всей жизни. Из всего этого можно сделать вывод, что вопрос принятия ребенка с особенностями развития родителями может быть актуальным на любом этапе жизни такого ребенка.

Между тем, ряд авторов отмечает, что поддерживаемая многими исследователями «патологическая /дисфункциональная» концепция рассмотрения данной кризисной ситуации семьи является однобокой и часто не отражает целостную картину происходящего, не позволяя исследователю рассмотреть процесс переживания горя и принятия «особого» ребенка как «оптимальный для конкретно взятой семьи, находящейся в трудной жизненной ситуации». Однако, есть и такие исследования, которые рассматривают процесс переживания родителями стресса в качестве «нормального процесса», который позволяет родителям адаптироваться к появлению ребенка с нарушениями развития. Процесс адаптации здесь понимается как непрерывное развитие взаимности и чувствительности взаимодействия в системе родитель-ребенок, и для каждой конкретной семьи процесс адаптации выражается в индивидуальных динамических и содержательных параметрах [4].

Психологические механизмы адаптации личности включают в себя психологические механизмы защиты и стратегии совладания со стрессом, или копинг-стратегии, и рассматриваются многими авторами как «единый и взаимосвязанный «защитно-совладающий стиль» личности [6].

В психологии существуют различные классификации механизмов адаптации личности и стилей решения проблем. Часто для описания возможных механизмов психологической защиты исследователи личностной сферы родителей детей с нарушениями в развитии опираются на классификацию Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х.Р. Конте, которые выделяют восемь основных механизмов защиты: отрицание, вытеснение, проекция, рационализация, замещение, регрессия, реактивные образования (гиперкомпенсация), компенсация [7].

Стили решения проблем непосредственно связаны с оценкой стрессовых событий, которые детально рассмотрены в когнитивной модели стресса и копинга Р. Лазаруса, С. Фолкмана, К. Шефера. В целом копинг-поведение может рассматриваться в первую очередь, как «проблемно-ориентированное» или «эмоционально-ориентированное» [5].

Этому разделению соответствует точка зрения Маккубина и Патерсона (1981), согласно которой стили решения проблем делятся на внутренние и внешние. Внутренние стили решения проблем, как правило, означают пассивность (т.е. мнение, что проблемы могут разрешиться сами со временем), а также переоценку происходящего (с целью продолжения конструктивной жизни человек меняет отношение к ситуации). Внешние стили решения проблем предполагают активность в форме поиска социальной поддержки (когда человек способен использовать семейные и внешние ресурсы), духовной поддержки (следование советам священнослужителей, способность истолковать происходящее духовно), а также формальной поддержки (использование государственных и общественных ресурсов) [8].

Миланич Ю.М. в своем исследовании [9] считает необходимым учитывать в типологии психологической адаптации родителей (были рассмотрены матери детей с ограниченными возможностями здоровья раннего возраста) два основных критерия: характер восприятия родителем ребенка и жизненной ситуации в целом (позитивный и негативный) и степень активности в преодолении трудностей (активный и пассивный). Эта типология в дальнейшем позволяет дифференцировать подход к психокоррекции, и включает в себя следующие четыре типа

психологической адаптации родителей к трудной жизненной ситуации: 1) позитивно-активный, 2) позитивно-пассивный, 3) негативно-пассивный, 4) негативно-активный.

Таким образом, каждый родитель является важным структурным элементом своей семейной системы. Реакция родителей на психотравмирующую ситуацию, связанную с нарушениями развития ребенка, уникальна и зависит от многих внутренних и внешних параметров. Вопрос принятия родителями ребенка с особенностями развития может быть актуальным на любом этапе жизни такого ребенка и его родителя. Адаптация родителей к хронической кризисной ситуации – это непрерывный процесс, и для каждой конкретной семьи процесс адаптации выражается в индивидуальных динамических и содержательных параметрах.

Литература

1. Высотина Т.Н. Личностные особенности родителей, воспитывающих детей со сложными нарушениями психического развития [Текст] /Т.Н. Высотина // Вестник СПбГУ. - 2011. - С.122-127.

2. Аршатский А.В. Проблемы семьи аутичного ребенка раннего возраста [Текст] / А.В. Аршатский, Е.Р. Баенская, И.А. Костин, М.М. Либлинг, М.Ю. Веденина, О.С. Аршатская, О.С. Никольская [Текст] // Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. Изд. 2-е – М.: Теревинф, 2008. – 224 с.

3. Гурли Фюр. Запрещенное горе [Текст] /Фюр Гурли.– Минск ОО«БелАПДИиМИ». 2008. – 76 с.

4. Калининкова Л.В. Социально-психологический аспект образа жизни семей, имеющих детей с тяжелыми нарушениями развития раннего возраста [Текст] /Л.В. Калининкова, М. Магнуссон // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – №2. – С.100-107.

5. Михайлова Н.Ф. Концепция семейного стресса и копинг-парадигма в изучении семей «особых» детей (обзор литературы) [Текст] /Н.Ф. Михайлова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2014. – №13. – С.32-46.

6. Исаева Е.Р. Механизмы психологической адаптации личности: современные подходы к исследованию копинга и психологической защиты [Текст] /Е.Р. Исаев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Социология. – 2008. – №2. – С. 40-46.

7. Хитёва А.А. Защитные механизмы личности и особенности родительского отношения к детям с двигательными нарушениями различного генеза [Текст] /А.А. Хитева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – №53. – С. 419-424.

8. Селигман М. Обычные семьи, особые дети. Системный подход к помощи детям с нарушениями развития [Текст] /М. Селигман, Р.Б. Дарлинг. – М.: Теревинф. 2007. – 368 с.

9. Миланич Ю.М. Психокоррекционная работа с матерями новорожденных с патологией [Текст] /Ю.М. Миланич // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн. – 2016. – N 1 (11) [Электронный ресурс]. – 9 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛОРОЛЕВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ПРОФИЛАКТИКЕ ГИПЕРСЕКСУАЛЬНОСТИ

Курочкин Н.М., Хуснутдинова З.А
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Полороловое воспитание – это составная часть полового воспитания. В результате его осуществления ребенок должен в значительной мере овладеть культурой взаимоотношений полов, в основе которой доброта, взаимоуважение и деликатность, адекватной полу модели поведения, правильно понимать роль мужчины и женщины в обществе [1].

Половое воспитание связано со сложными медико-педагогическими и социальными проблемами. В нём тесно переплетаются физиолого-гигиенические, педагогические, морально-этические и эстетические аспекты.

Глубокое изучение полового воспитания детей и подростков началось лишь в XX в. В краткой теме трактовалась как подготовка подростков к зрелости. Хотя проблема полоролового воспитания в мире обсуждается недавно. В 1978 г. в Риме учреждена международная сексологическая ассоциация. В нашей стране в 1973 г. при Московском НИИ психиатрии Минздрава РСФСР начал функционировать всесоюзный научный методический центр по вопросам сексопатологии. С 80-х годов в школе в старших классах был введён предмет «этика и психология семейной жизни», но изучение его было настолько абстрактным, что тема не зарекомендовала себя и, можно сказать, иссякла. Таким образом, образовалась некая завеса на тему конструктивных взаимоотношений полов и здоровой сексуальности. Поэтому размытые представления об интимной жизни, о здоровых супружеских отношениях уходят в таком случае вглубь сознания молодого поколения и становятся еще более

острыми. Еще Казимеж Имелинский – польский врач-сексопатолог говорил, что молодежь должна иметь некий моральный противовес, никто не может решить эту задачу, чем семья и школа [3, 342 с.].

Ныне все чаще в обществе можно услышать, что поведение детей и подростков отличается повышенной сексуальностью или гиперсексуальностью.

Гиперсексуальность (англ. *hyper* и *sexuality* – сексуальность) – повышенная половая возбудимость, готовность к сексуальным реакциям под влиянием даже незначительных (хотя и адекватных) внешних раздражителей [4].

Проблема гиперсексуальности затрагивает детей всё более раннего возраста. Нередко гиперсексуальность приводит к появлению невротической симптоматики. Существует и особый вид гиперсексуальности – пубертатная, свойственная юношескому возрасту фиксация психики на сексуально-эротических впечатлениях и фантазиях.

Теоретический анализ данной проблемы показал, что гиперсексуальные дети и подростки не способны к торможению своих первичных чувственных влечений.

Гиперсексуальность детей проявляется в повышенном интересе ко всему, что связано с половой жизнью, в ранних сексуальных связях, нецензурной брани, подглядываниях и т.п. Кроме того, особенностями гиперсексуальных детей являются: заостренная эгоцентричность, стремление к непосредственному получению удовольствия, фиксация на элементах затаенного полового насыщения (отсюда же узкое ограничение сферы исследовательских интересов).

В каком возрасте, и в какой манере информировать детей о вопросах сексуальности – это проблема полового воспитания и сексуального просвещения. В ряде стран «приемлемое возрасту» сексуальное просвещение часто начинается до школы, другие страны откладывают его на доподростковые или подростковые годы [6].

Для подростков особое значение имеет опыт внутрисемейных отношений матери и отца, наглядный пример, демонстрируемый родителям, а также людьми, выступающими в роли воспитателей и педагогов.

Исследования сексуальных отклонений подтверждают результаты о тесной связи сексуальных девиаций с проблемами полоролевой

социализации. Более того, при психических расстройствах, которым сопутствуют сексуальные отклонения, отмечаются коммуникативные трудности, которые при раннем начале заболевания вызывают проблемы при усвоении полоролевых стереотипов [5]. Интересными представляются исследования расстройств гиперсексуальности, в основе которых лежит психологическая травматизация и значительные нарушения психосоциального функционирования [2].

Сейчас особая актуальность вопроса гиперсексуальности детей и подростков связана с характерным для современности ускоренным формированием структур и функций детского организма, нередко неравномерным, с опережающим развитием психосексуальной сферы. Половое развитие зачастую опережает формирование социально принятых моральных и этических норм поведения, делая подростков особенно восприимчивыми и зависимыми от сексуальных проблем, значительно затрудняя адекватное управление влечениями. Работы виднейших советских сексопатологов – Г.С. Васильченко, Н.В. Иванова, А.М. Свядоца и других посвящены исключительно сексопатологии взрослых, вопросы сексуального развития ребенка специально в них не рассматривались.

Теоретический анализ развития детской и подростковой гиперсексуальности показывает следующие основные причины:

1. Недостаточная сформированность к моменту полового созревания подростка психологических новообразований – интересов, ценностей, нравственно эстетических чувств.

2. Повышенная врожденная общая возбудимость ребёнка (повышенная эмоциональность, повышенная реактивность).

3. Недостаточная общая способность детей к задержке (к торможению) своих первичных чувственных влечений (врожденная или сформированная окружением).

4. Раннее социально-половое развращение, половое подражание, и т. д.; влияние половой жизни окружающих.

В настоящее время много информации о сексе поступает из средств массовой информации. Одной из причин развития детской гиперсексуальности является недостаточное внимание к ним со стороны взрослых, социально-бытовая запущенность. Однозначно этим страдают дети, которые воспитываются в детских домах и испытывают

дефицит впечатлений и положительных эмоций. Нередко такое встречается и в семьях, в которых детям уделяют мало внимания.

Зачастую детская гиперсексуальность провоцируется родителями. Это может происходить в неполной семье, в которой одинокий родитель (чаще женщина) не в силах разрешить свои проблемы, а также в семьях с дисгармонией супружеских отношений. Например, излишне подробные, не соответствующие запросам ребенка половое воспитание и просвещение; мытье детей старше пяти лет родителями противоположного пола; телесные наказания; провокационные действия родителей в виде обнажения перед ребенком противоположного пола, совместные купания.

Но случается и наоборот, ребенок, родившийся в самой, что ни на есть благоприятной семейной обстановке, под влиянием многих факторов может формироваться как личность с отклонениями. Чтобы этого не произошло, родителям необходимо любить и уважать своих детей, выполнять два золотых правила:

1. Требовать от ребенка только то, что он может. Следует смирять свои амбиции, радоваться, если он своевременно овладевает новыми навыками и умениями. Не переставать любить его, даже если он не оправдал надежд.

2. Удовлетворять потребности ребенка. Нужно помнить о жизненно важных потребностях ребенка в уважении, в признании его личностью.

От установившихся в этом возрасте взглядов, отношений к противоположному полу зависит вся дальнейшая жизнь. От этого зависит, сможет ли подросток в будущем, в браке, построить свои отношения с противоположным полом.

Таким образом, проблему профилактики гиперсексуальности детей и подростков необходимо решать с помощью полоролевого воспитания. Через систему семейных взаимоотношений.

Литература

1. Большая российская энциклопедия. – М.: БРЭ, 2014. – 767 с.
2. Демидова Л.Ю. Парafilии как диагностическая категория [Текст] /Л.Ю. Демина // Психология и право. – 2011. – №4.
3. Имелинский К. Сексология и сексопатология [Текст] /К. Имеленский. – М.: Медицина, 1986. – 424 с.
4. Общая сексопатология: руководство для врачей [Текст] / под ред. Г.С. Васильченко. – М.: Медицина, 2005.
5. Robinow O. Paraphilia and transgenderism: a connection with Asperger's disorder? // Sexual and Relationship Therapy. 2009. Vol. 24.

6. Jon Slater Britain: Sex Education under Fire // UNESCO Courier. - 2000. - Vol. 53, № 7.

ПРИЕМЫ ГАРМОНИЗАЦИИ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ

Каут Л.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Современная психологическая наука и популярная литература изобилует различными теориями и рекомендациями по созданию и восстановлению гармонии во внутрисемейных взаимоотношениях между родителями и детьми.

Родителю подчас непросто не то чтобы вникнуть в каждый теоретический и методологический подход, но и просто ознакомиться с азами воспитательных приемов. В условиях избытка информации и нехватки времени представляется интересным и актуальным выделение достаточно универсальных приемов, которые могут позволить сделать гармоничными отношения в семье. Условно их можно сгруппировать следующим образом:

Любовь. С первых дней жизни необходимо дать понять ребенку, что родители его любят, любят его просто так, ни за что. Когда родитель любит, уважает и принимает ребенка со всеми его достоинствами и недостатками, то и малыш будет любить и уважать себя, и научиться любить и уважать других [1]. Для проявления любви не нужны подарки и конфеты. Достаточно открытого доброго и внимательного взгляда прямо в глаза ребенка, ласковых прикосновений хотя бы несколько раз в день – объятий, поглаживания по голове, просто прикосновения к руке малыша.

Внимание. Еще один важный компонент – внимание родителя к ребенку. Необходимо дать почувствовать ребенку и потом всегда поддерживать у него волшебное чувство, что ребенок особенный, единственный в своем роде (даже если в семье детей пять – каждому важно это чувство). Важно не обделять вниманием ребенка. Выделять время, чтобы полностью сосредоточиться на общении с ребенком. При этом ни на что не отвлекаться, чтобы ребенок всегда чувствовал, что нужен своим родителям и значим для них.

Умение слушать и понимание. Очень важный компонент беседы с ребенком – умение слышать ребенка, особенно в трудной для него ситуации. Когда ребенку плохо, он чем-то расстроен, обижен, злится на что-то – в этот момент ему трудно, а точнее вообще невозможно принять совет, критику, утешения. Он никого не слушает. Душу его переполняют ощущения, которые он порой и описать-то не может. Ребенок в этот момент хочет, чтобы родитель понял его, понял его душевные переживания. [2] Не проанализировал, не дал совета – это все потом, а именно понял. Для этого желательно внимательно смотреть на ребенка, лучше чтобы глаза родителя были на уровне глаз ребенка. Слушать ребенка в данном случае, не задавая вопросов, не уточняя деталей. Вопросительная фраза не выражает сочувствие. Ответы родителя на слова ребенка должны звучать в утвердительной форме, как бы отзеркаливая, повторяя его чувства. Необходимо делать паузы, чтоб дать возможность юному собеседнику подобрать слова, а главное разобраться в переживании. Тогда ребенок заметит, что его понимают, сам расскажет важные детали, а главное сам сумеет найти выход из кризисной для него ситуации.

Время. Не нужно начинать слушать, если на это нет времени! Ребенок, решивший рассказать о своих переживаниях, уже доверяет тому, с кем говорит, в данном случае родителю. И если прервать его на полуслове, доверие серьезно пострадает. Уделив несколько минут на беседу, трудный для ребенка вопрос разрешится, а связь и взаимопонимание в семье укрепится многократно.

Похвала – принципиально важный компонент общения с ребенком. Можно не стесняться искренне радоваться успехам ребенка и хвалить за достижения (правильнее сказать за его дела). Ребенок достоин похвалы не только при окончании школы с золотой медалью или при победе на мировом чемпионате. Даже маленький успех, даже дело, которое является повседневной обязанностью ребенка, и он его сделал или хотя бы постарался сделать достойно того, чтобы родители это заметили и одобрили. Перехвалить в данном случае невозможно, ведь эта похвала за реальные дела. Волшебное свойство человеческой психики – мы с удовольствием делаем то, за что нас хвалят, и не любим делать того, что у нас получается плохо. А чем больше что-то делаем, тем лучше это получается. Простые искренние слова родителя «мне нравится то, что ты

сделал...» могут сделать куда больше, чем несколько часов нотаций и объяснений [3].

Таким образом, использование простых приемов способно укрепить внутрисемейные связи и взаимопонимание. Кроме того, это поможет укрепить веру ребенка в себя, в свои возможности, обеспечить ему чувство внутренней полноценности и комфорта. А гармоничные взаимоотношения между родителями и детьми будут укрепляться день за днем.

Литература

1. Продолжаем общаться с ребенком. ТАК? [Текст] / Ю. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2015. – 288 с.

2. Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили [Текст] / Адель Фабер, Элейн Мазлиш. – М.: Эксмо, 2015. – 336с.

3. Как дать ребенку энциклопедические знания [Текст] / Доман Г., Эйзен С. – М.: Аквариум, 1998. – 320 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА УВЕРЕННОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, ОБУЧАЮЩИХСЯ В СРЕДНЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

*Ларькова С. З., Шурухина Г.А.,
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

В последнее время возрастает интерес к изучению индивидуальности человека, как с точки зрения теоретической психологии, так и в связи с запросами профориентации, образования, психологического консультирования, коррекции и т. п. В связи с этим остро дискутируются проблемы структуры личности и психологических проявлений индивидуальности, а также методов их изучения.

В свою очередь одно из наиболее важных базовых свойств личности представляет собой уверенность. Она начинает формироваться еще в детстве, в старшем же школьном возрасте приобретает огромное значение для раскрытия способностей человека и дальнейшего определения его места в жизни. Изучение уверенности в юношеском возрасте приобретают все большую научную и практическую значимость, поскольку личность юношей и девушек претерпевает глубинные изменения, он ищет «себя» в разных сферах общества. Субъективное ощущение собственной неполноценности мучительно переплетается с потребностью в

самоутверждении и самореализации, в тот момент, когда юноша пребывает в полнейшем отчаянии от разочаровавшей действительности. Также заметим, что в настоящее время наиболее конструктивным подходом к изучению личности и ее свойств можно считать системно-функциональный подход, разработанный А.И. Крупновым. Применение системного подхода в области психологии личности становится все более актуальным, так как он дает возможность многопланового рассмотрения свойств личности, раскрывает строение черт личности, исходя из их многомерно-функциональной природы.

Изучение уверенности в русле системно-функционального подхода началось сравнительно недавно. Несмотря на наличие исследований еще не до конца раскрыты особенности изучаемого феномена в юношеском возрасте.

Целью исследования стало выявление психологической структуры уверенности у юношей и девушек, обучающихся в среднем учебном заведении.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что существуют различия в психологической структуре у юношей и девушек, обучающихся в среднем учебном заведении.

Исследование проведено с помощью психодиагностической методики – «Бланковый тест – уверенность» (А.И. Крупнов), а также методов математической обработки полученных данных: расчет среднего, U-критерий Манна-Уитни, факторный анализ. Выборка исследования. В исследовании приняли участие 50 испытуемых, 25 из которых юноши и 25 – девушки. Средний возраст выборке – 17 лет.

Результаты исследования и анализа среднего арифметического для юношей и девушек представлено на рисунке 1.

Достоверность и обоснованность результатов исследования были обеспечены применением метода математической статистики – U-критерий Манна-Уитни для оценки различий между испытуемыми 1 и 2 группы.

В результате полученных в ходе исследования и представленных на рисунке данных видно, что юноши и девушки различаются по показателям:

– переменная *общественно значимые цели*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 33,05; 2 группа – 36,92). Это говорит о том, что испытуемые осознают

общественное значение уверенности, причем девушки в большей степени, чем юноши. Т.е. они стремятся к общественно полезной деятельности чаще, чем юноши.

– переменная *социоцентричность*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 35,90; 2 группа – 33,58). Это говорит о том, что у испытуемых доминируют побуждения, которые связаны с чувством долга, необходимостью выполнения порученных дел, причем у юношей в большей степени, чем у девушек.

– переменная *стеничность*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 27,72; 2 группа – 24,43).

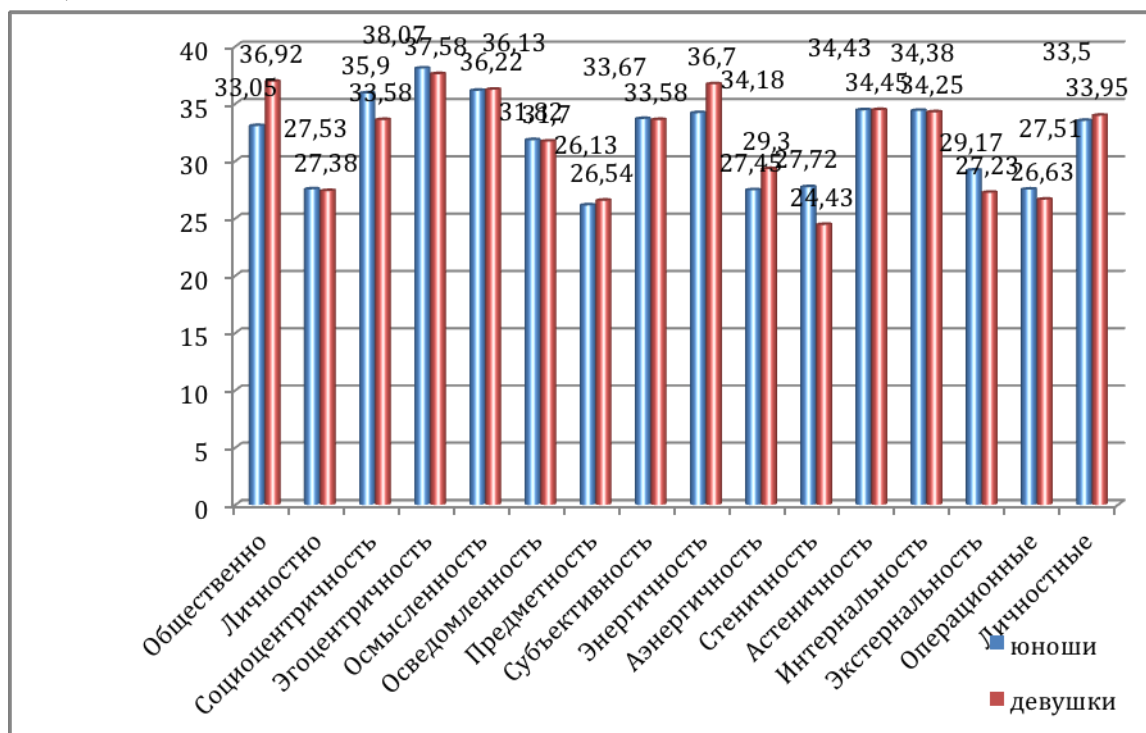


Рис.1. Диаграмма средних значений переменных уверенности у юношей и девушек

Это говорит о том, что у испытуемых у юношей уверенность выражена в большей степени, чем у девушек.

– переменная *энергичность*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 34,18; 2 группа – 36,70). Это говорит том, что характеристика жизненного тонуса, активности, работоспособности, жажда деятельности в группе девушек выражены в большей степени чем у мужчин.

– переменная *личные трудности*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 33,50; 2 группа – 33,95). Это говорит о том, что трудности в личной жизни более характерны для девушек, чем для юношей.

Достоверно значимых различий не было найдено между показателями уверенности:

– переменная *личностно значимые цели*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 27,53; 2 группа – 27,38). Это говорит о том, что испытуемые юноши и девушки больше ориентированы в труде на личные цели, чем на социальные.

– переменная *эгоцентричность*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 38,07; 2 группа – 37,58). То есть испытуемые обеих групп проявляют некоторую степень эгоцентричности в одинаковой степени.

– переменная *осмысленность*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 36,13; 2 группа – 36,22). Это говорит о том, что испытуемые видят смысл в уверенности в одинаковой степени выраженной в обеих группах.

– переменная *осведомленность*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 31,82; 2 группа – 31,70). Испытуемые информированы о смысле уверенности в обеих группах в одинаковой степени.

– переменная *предметность*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 26,13; 2 группа – 26,54). Т.е. у испытуемых имеется способность объединить разные ощущения в единый образ по фактору уверенности.

– переменная *субъективность*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 33,67; 2 группа – 33,58). Испытуемые зависят от мнения других в вопросах уверенности выраженная в обеих группах.

– переменная *аэнергичность*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 27,45; 2 группа – 29,30). Слабость и неустойчивость уверенности у юношей и девушек выраженная одинакова.

– переменная *астеничность*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 34,43; 2 группа – 34,45). Усталость в обеих выборках выражена одинакова.

– переменная *интернальность*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 34,38; 2 группа – 34,25). Большинство юношей и девушек воспринимают свою жизнь как контролируруемую «изнутри» посредством собственных усилий.

– переменная *операционные трудности*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 27,51; 2 группа – 26,63). Юноши и девушки одинаково испытывают трудности в общении и коммуникациях с другими людьми.

Детальный анализ полученных данных, изображенных на диаграмме, показал, что наиболее выраженными, по сравнению со всеми остальными показателями уверенности, являются переменные *эгоцентричность* и *осмысленность*.

Анализируя полученные результаты данной методики, мы можем сказать о том, что между двумя группами имеются различия в показателях уверенности.

Результаты исследования могут быть рекомендованы к использованию в практике психологического консультирования, коррекции и развития уверенности у учащихся юношеского возраста.

Литература

1. Акимова А.Р. Особенности уверенности и общительности студентов на разных этапах социально-психологической адаптации в вузе [Текст] / А.Р. Акимова: дис. ... канд. психол. наук. – М.: РУДН, 2010.

2. Бойко З.В. Этнопсихологическая специфика структуры уверенности у различных групп студентов [Текст] / З.В. Бойко, А.И. Крупнов // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». – 2009. – №1. – С. 19-24.

3. Крупнов А.И. Психологическая структура образований и свойств личности [Текст] / А.И. Крупнов // Индивидуальные различия и проблема индивидуальности: материалы международной научно-практической конференции. – М.: Уникум-Центр, 2004. – С. 3-5.

АНАЛИЗ НАУЧНЫХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ «УВЕРЕННОСТИ» КАК БАЗОВОГО СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

*Лукьянова Е.Я., Карамова Э.И.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Проблеме уверенности как свойству личности отведено значимое место в психологической науке. Проблема уверенности весьма актуальна

на сегодняшний день, так как уверенность обеспечивает эффективную социальную адаптацию, успешное общение, а также продуктивную деятельность человека. Чем большим количеством уверенных личностей располагает общество, тем быстрее оно развивается. Уверенность формируется в виде успешного опыта и закладывается с самого детства, как чувство любви к самому себе, а из любви к себе рождается самооценка.

Для того, чтобы дать определение психологическому понятию «уверенность» необходимо рассмотреть различные точки зрения, научные подходы к изучению данного феномена. В современной науке существует немало исследований, которые с разных сторон описывают рассматриваемый нами феномен, однако четкого определения психологической сути понятия «уверенность» нет. Наша задача состоит в том, чтобы попытаться рассмотреть психологический феномен «уверенность» комплексно, наиболее целостно в рамках многомерно-функционального подхода.

Психологическое понятие «уверенность» появилось в научной литературе в связи с задачами психологической коррекции и психотерапии. В 40-х гг. XX в. в результате практической деятельности психологов и психотерапевтов была выявлена связь неуверенности в себе с возникновением неврозов и некоторых соматических заболеваний. В дальнейшем исследователи пытались определить причины неуверенности в себе, а также способы ее коррекции, лечения или ослабления ее невротизирующего влияния.

В научной литературе существует множество теоретических подходов к исследованию уверенности, но основных можно выделить четыре: бихевиоральный, когнитивно-бихевиоральный, системный, многомерно-функциональный.

Сторонники бихевиорального подхода (А. Сальтер, Д. Вольпе) анализируют преимущественно поведенческий и эмоциональный аспекты проявлений уверенности или же неуверенности. Возникновение неуверенности в себе они связывают с социальными страхами человека и его недостатками навыков в социальной сфере. Испытав чувство страха в какой-либо социальной ситуации человек может быть подвержен этому страху в другой ситуации ассоциативной первоначальной. Образуется некое подобие «замкнутого круга»: страх порождает неуспех, а неуспех усиливает страх. Таким образом, страх подкрепляет сам себя. А. Сальтер и Д. Вольпе понимали уверенное поведение как напористое

самоутверждение, граничащее с агрессивностью. Но между уверенным, агрессивным и неуверенным, пассивным поведением существует большая разница. Впервые эту разницу обозначили А. Ландж и П. Якубовски. По их мнению, уверенность – это нечто среднее между неуверенностью и агрессивностью. Далее с развитием теории социальной компетентности исследователи стали относить агрессивность и пассивную неуверенность к частным формам неуверенности в себе, а в более широком смысле к отсутствию социальной компетентности. Представители бихевиорального подхода также отмечают поведенческие проявления уверенности: умение выстраивать межличностные отношения, умение обратиться с какой-либо просьбой, а также умение отказать на просьбу кого-либо.

Представители когнитивно-бихевиористского подхода (В.Г. Ромек) в анализе уверенности в себе отдают предпочтение когнитивному аспекту [3]. С их точки зрения, уверенность или неуверенность в себе связаны со способом самовосприятия, с мысленными установками в отношении к себе, с помощью которых человек оценивает свои личностные способности, качества, поступки и т.д. Таким образом, формируясь, данные установки снижают доверие человека к самому себе и способствуют развитию неуверенности личности. Ко всему прочему следует отметить, что, по мнению бихевиористов, прошлый опыт также определяет способ оценки себя. Человек задает себе вопросы: как я выгляжу? как я хотел бы выглядеть? как предположительно меня воспринимают другие? Неуверенность в себе возникает как следствие негативных оценок, «нарушенного образа себя», собственные достижения недооцениваются в сравнении с другими. В результате индивид начинает привычно негативно оценивать себя, свои достижения, способности и цели. Итак, уверенное поведение во многом зависит от позитивной оценки субъектом своих собственных возможностей, которые необходимы для достижения значимых целей.

Обобщенный портрет уверенного человека, по мнению В.Г. Ромека, характеризуется тем, что он откровенно и без боязни выражает свои чувства, достигает своей цели и остается довольным самим собой, не унижая и не подавляя при этом другого и не вызывая отрицательных эмоций по отношению к себе. В.Г. Ромек отмечает поведенческие особенности «уверенного человека»: говорит громко и ясно, не переходит на крик, смотрит в глаза собеседнику, выдерживает оптимальную дистанцию в общении. Уверенные личности умеют держать паузу в

разговоре, редко перебивают партнеров, способны ясно и четко выражать свои мысли. Уверенные в себе люди открыто говорят о своих желаниях и претензиях, сопровождая их кратким и четким обоснованием, часто используют местоимение «Я», не боятся выражения личного мнения. Сами лично высказывают претензии к окружающим, редко используют упреки и оскорбления [3].

В отечественной психологии представители системного подхода (И.Г. Скотникова, Н.Ю. Будич) уверенность в себе рассматривают как системное психическое образование. Так И.Г. Скотникова, рассматривая структуру уверенности, приходит к выводу о том, что это системное психическое образование, выполняющее когнитивную и регулятивную функции [4]. Н.Ю. Будич считает, что уверенность в себе является фактором личностного самоопределения, поскольку между уверенностью и идентичностью существует взаимосвязь. Необходимыми условиями формирования уверенности в себе являются личный опыт индивида, обратная связь при преобладании позитивного поддержания успешных попыток реализации личных целей. Уверенность в себе, согласно Н.Ю. Будич, является одной из форм субъективной уверенности и представляет собой структурное образование, ядром которого выступает устойчивое позитивное отношение индивида к собственным навыкам, умениям и способностям, проявляющимся в общении и предполагающим его личную вовлеченность [1].

Проведенный анализ показывает существование разных взглядов на природу уверенности и разных подходов к ее изучению, при этом анализируются, как правило, отдельные аспекты уверенности, а не свойство личности в целом, с учетом всех его признаков и характеристик. На наш взгляд оптимальной моделью исследований уверенности как комплексной характеристики, является многомерный или системный подход к анализу уверенности, предложенный А.И. Крупновым, в дальнейшем рассмотренный его последовательницей М.А. Селиверстовой [8].

С позиций многомерно-функционального подхода, каждое свойство личности имеет многомерное строение, т. е. внутреннюю структуру, состоящую из инструментально-динамических и мотивационно-смысловых составляющих.

В рамках данного подхода концепция уверенность рассматривается как многокомпонентное системное свойство личности, включающее в себя

установочно-целевой, мотивационный, когнитивный, продуктивный, динамический, эмоциональный, регуляторный и рефлексивно-оценочный компоненты, каждый из которых представляет собой биполярную шкалу и содержит две переменные – гармоническую и агармоническую.

На наш взгляд именно многомерно-функциональный подход объединяет все аспекты изучения уверенности в себе и позволяет более детально рассмотреть психологическую структуру уверенности, ее индивидуально-типические особенности, внутренние механизмы взаимодействия и взаимообусловленность различных компонентов, что создает основу для дальнейших более глубоких и комплексных исследований уверенности.

А.И. Крупнов и М.А. Селиверстова рассматривают уверенность в системе основных свойств личности. С их точки зрения, основными свойствами личности правомерно считать такие, которые в совокупности достаточно полно отражают главные моменты психического склада личности, функции психического в деятельности, проявления общественной сущности человека.

Обобщая точки зрения различных исследователей на сущность и природу уверенности личности, мы можем сделать следующие выводы:

1. Уверенность – это свойство личности, ядром которого выступает устойчивое позитивное отношение индивида к собственным навыкам, умениям и способностям, проявляющимся в общении и предполагающим его личную вовлеченность.

2. Уверенность формируется в процессе воспитания и научения. В основе неуверенности лежат социальные страхи, отсутствие социальных навыков, негативные самовербализации и самооценки, нерациональные убеждения.

3. Уверенность относится к базовым интегральным системным свойствам личности, она является основой социальной компетентности и обеспечивает эффективность деятельности и общения, успешность адаптации в социальной среде.

Литература

1. Будич Н.Ю. Уверенность в себе как фактор личностного самоопределения: дис. ... канд. психол. наук. – Хабаровск, 2005.
2. Головина Е. В. Категория уверенности и когнитивные стили: дис. ... канд. психол. наук. – М.: ИП РАН, 2006.

3. Ромек В.Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии [Текст] /В.Г. Ромек // Психологический вестник. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 1996.

4. Скотникова И.Г. Проблема уверенности: история и современное состояние [Текст] /И.Г. Скотникова // Психологический журнал. – 2002.

5. Крупнов А.И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств [Текст] /А.И. Крупнов // Вестник РУДН. – Серия: Психология и педагогика. – № 1 (3). – 2006.

6. Наговец Л.Ю. Уверенность личности как психологический феномен: дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2012.

7. Галкина Я.Е. Сравнительный анализ уверенности в себе у студентов вуза и сотрудников отдела специального назначения [Текст] /Я.Е. Галкина, Т.М. Маслова // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/03/79180>

8. Крупнов А.И. Психологическая структура уверенности личности [Текст] /А.И. Крупнов, М.А. Селиверстова // Индивидуальные различия и проблема индивидуальности : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (16-18 окт. 2003 г.). - М. : Уникум-Центр, 2003.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СЕМЬЕ

Ляпустина А.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Одним из основополагающих конструктов психологического статуса личности является благополучие. Этот критерий является маркером удовлетворенности жизни человека.

Н. Брэдбёрн создал представление о структуре психологического благополучия, которая, с его точки зрения, представляет баланс, который достигается непрерывным взаимодействием двух видов аффекта – позитивного и негативного. Ежедневные события различного рода приносят радость или разочарование, находят отражение в нашем сознании, аккумулируются в виде соответственно окрашенного аффекта. То, что нас расстраивает, и то, из-за чего мы переживаем, суммируется в виде негативного аффекта, те же события повседневной жизни, которые несут нам радость и счастье, способствуют увеличению позитивного аффекта.

Субъективное ощущение психологического благополучия включает в себя следующие факторы: благоприятные отношения с родными и социумом, материальная самодостаточность, соматическое и психическое здоровье, удовлетворенность деятельностью.

Самочувствие пожилого человека зачастую имеет прямую зависимость от поведения окружающих. Возрастает потребность во внимании и заботе близких людей. Поскольку, с выходом на пенсию для пожилого человека они являются ближайшим социальным окружением. Также, в семье пожилой может рассчитывать на психическую поддержку и организацию пространства для привычной, а также творческой деятельности. В свою очередь, пенсионеры оказывают влияние на устройство семейного быта. Зачастую они осуществляют поддержку в воспитании внуков, помогают им с уроками, организуют культурный досуг.

Помимо этого, общение с детьми и внуками, совместная деятельность – это профилактика деструктивного чувства одиночества, переживая которое, человек преклонного возраста ощущает себя не нужным и бесполезным.

В рамках семейной системы старость имеет следующие задачи:

- 1) Поддерживание привычных видов активности и функционирования в супружеских парах, несмотря на физиологическое старение. Сохранение индивидуальных интересов;
- 2) Знакомство с новыми социальными и семейными ролями (бабушки и дедушки);
- 3) Поддержка роли среднего поколения;
- 4) Приобретение мудрости и опыта старости в разумном функционировании;
- 5) Переживание утраты супруга, близких людей, друзей, ровесников;
- 6) Построение модели жизнедеятельности после утраты супруга;
- 7) «Пересмотр» итогов жизни, принятие неизбежности собственной смерти, решение проблемы личностной интеграции перед угрозой распада.

Эти задачи, будучи связанными с определенным этапом семьи, оказывают большое влияние на самоидентификацию и психическое благополучие пенсионера.

Успешность адаптации к жизни на пенсии во многом определяется и предрасположенностью, готовностью самого человека к осуществлению прежних и новых семейных ролей, а также тем, насколько семья

удовлетворяет основные социальные и психологические потребности человека. Установка на помощь детям зависит от конкретных обстоятельств: положительная установка на помощь детям, не оговоренная никакими условиями, свойственна только половине пожилых людей. Поэтому реальная внутрисемейная ситуация, с которой пенсионеры сталкиваются после оставления работы, не всеми из них воспринимается как благоприятная.

Несмотря на то, что многие пожилые стремятся к автономии от детей (социальной, экономической, территориальной), для большинства из них семья по-прежнему является центром их интересов, местом удовлетворения многих человеческих потребностей, важнейшей сферой деятельности. Отношение семьи к пожилому человеку во многом служит показателем ее сплоченности и стабильности. Целью нашего исследования стало выявление факторов, влияющих на чувство психологического благополучия у лиц пожилого возраста.

В качестве гипотезы исследования мы предположили, что такие показатели психологического благополучия, как: удовлетворенность деятельностью, физическое самочувствие, самопринятие, благополучное отношение с окружающими, у пожилых людей, проживающих в семье будут высокими.

В качестве методик исследования были использованы Шкала субъективного благополучия (М.В Соколова) и методика «Индекс жизненной удовлетворенности» в адаптации Н.В. Панина.

В исследовании приняли участие 50 пожилых людей в возрасте от 61 до 71 лет.

На основе результатов исследования по опроснику «Индекс жизненной удовлетворенности» было выявлено, что 39% имеют высокий уровень жизненной удовлетворенности, у 47% набрали средний уровень жизненной удовлетворенности, у 8% низкая жизненная удовлетворенность. Большинство опрошенных обладают средним и высоким уровнем жизненной удовлетворенности, проживая в семье, что свидетельствует о взаимном адекватном удовлетворении потребностей и принятии жизненного опыта. Пожилые люди с низким уровнем жизненной удовлетворенности возможно испытывают возрастное физическое истощение, ослабление когнитивных функций, у них деструктивная семейная ситуация.

Результаты исследования по методике «Шкала субъективного благополучия» 65% пожилых людей обладают умеренным эмоциональным комфортом. Они не испытывают острых психологических проблем, активны, позитивно оценивают себя. У 45% испытуемых шкала отклоняется в сторону психологического благополучия на 5 стенов. Пожилые люди по-прежнему не испытывают серьезных психических проблем, но при этом они испытывают эмоциональный дискомфорт, проблемы со здоровьем или нарушение межличностных отношений с окружающими.

Таким образом, большинство испытуемых удовлетворены своей жизнью. Проживание в семье позволяет пожилым людям выполнять функции и задачи адекватные их возрастным потребностям. Большая часть пенсионеров пребывают в психологическом благополучии, что говорит об их материальном, психическом, физическом благосостоянии. В то же время, исследование показало, что чуть меньше половины испытуемых склонны испытывать эмоциональный дискомфорт и низкий уровень удовлетворенности жизнью. На эти результаты может влиять тот факт, пожилому возрасту сопутствуют естественные психические и физические изменения. Им труднее адаптироваться к постоянно изменяющемуся темпу жизни окружающих.

Литература

1. Александрова М.Д. Отечественные исследования социальных аспектов старения [Текст] // Психология старости и старения: Хрестоматия / Сост. О.В. Краснова, А.Г. Лидерс. – М.: Академия, 2007. – 416 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности : принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001.
3. Батурин Н.А. Теоретическая модель личностного благополучия [Текст] / Н.А. Батурин, С.А. Башкатов, Н.В. Гафарова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2013. – № 4. – Т.6. – С.4-18.
4. Галаганов В.П. Организация работы органов социального обеспечения [Текст] / В.П. Галаганов. – М.: Академия, 2005. – 140 с.
5. Джидарьян И. А. Проблема общей удовлетворенности жизнью : теоретическое и эмпирическое исследование Текст. / И. А. Джидарьян, Е.В. Антонова // Сознание личности в кризисном обществе. – М.: РАИ, 1995.
6. Ермолаева М.В. Методы психологической регуляции эмоциональных переживаний в старости [Текст] // Психология старости и старения: Хрестоматия / Сост. О.В. Краснова, А.Г. Лидерс. – М.: Академия, 2003. – С.164-171.

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ СУИЦИДАЛЬНЫХ НАКЛОННОСТЕЙ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Мазитова Л.М.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Согласно информации Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан в 2016 году на территории города Уфы зарегистрировано 5 фактов суицидов и 18 суицидальных попыток среди несовершеннолетних. Основной причиной являются конфликты с родителями, невозможность определения себя в социуме, проблемы общения с противоположным полом. Кроме того немаловажную роль играет доступность информационный ресурсов, появление групп в социальных сетях, пропагандирующих суицидальные наклонности и формированию у подростков суицидального поведения.

Что может подтолкнуть ребенка или подростка к самоубийству? Условно выделяет две группы факторов: предрасполагающие и провоцирующие (пусковые).

Предрасположенность определяется неблагоприятной генетикой (наличие в роду случаев суицида, эндогенная депрессия), наличием нарушений психического здоровья и патологическим воспитанием. Когда в родительской семье отсутствует любовь, а на замену ей приходят безразличие, жестокость и насилие, или, напротив, – когда ребенок становится объектом обожания, кумиром семьи – в таких условиях формируется слабая, неустойчивая, дисгармоничная личность, неспособная противостоять стрессу и конструктивно решать проблемы, потенциально готовая к совершению самоубийства.

Еще один провоцирующий фактор непосредственно связан со средствами массовой информации. Зачастую наши СМИ представляют сведения о самоубийствах совершенно недопустимыми методами. Журналисты стремятся придать такой информации сенсационный характер, смаковать подробности ухода из жизни подростков или их кумиров, описывать методы самоубийств. Все это может провоцировать суицидальное поведение у детей и подростков, особенно учитывая

присущее их возрасту стремление подражать своим сверстникам и кумирам.

В 2016 году в различных социальных сетях появились группы, провоцирующие подростков к суициду. Практически к каждому участнику такой группы прикрепляется куратор, в обязанности которого входит бомбардировать аккаунт участника аудио- и видеофайлами, в которых воспеваются уныние реального мира, поддержка пессимистичного настроения по поводу будущего, величие смерти перед ничтожностью жизни. Внушалось, что к концу квеста придут только избранные, и, получив, номер смерти (номер на «выпиливание»), закончат жизнь самоубийством.

Психологической основой таких игр в Интернете является нагнетание саспенса – состояния тревожного ожидания, беспокойства. В английском языке этот термин широко употребляется при описании бытовых и жизненных ситуаций, страшилок, которые будоражат воображение подростка. Это тоже характерно для данного возрастного периода, так формируют веру в уникальность и неповторимость своих переживаний. В тоже время, выполняющие роль кураторов, получают власть над другими и возможность безнаказанно манипулировать – такая проба сил тоже характерна для подросткового возраста [1, с. 55].

Для этого периода также характерны реакции имитации (подражания, желание завоевать внимание сверстников способами (модификации смертельных развлечений «прыжки с крыши многоэтажного дома на крышу другого многоэтажного дома, когда внизу тебя снимают на телефон одноклассники, либо игра «Беги, или умри»: перебегая перед близко идущим автотранспортом, быть снятым на видео своими сверстниками [2, с. 34].

Причиной многих детских суицидов является импульсивность, оцениваемая как очень серьезный фактор риска. Дети вообще импульсивны, но некоторые из них особенно. Ранее считалось, что степень импульсивности определяется исключительно биологическими наследственными факторами, но последнее время обращается внимание на значение воспитания, в частности, воспитание стрессоустойчивого поведения.

Риск самоубийства в детском и подростковом возрасте связан с незрелым отношением к смерти. Такая незрелость имеет защитную функцию, предохраняя детей от жизненных тяжелых переживаний. Некоторые дети могут считать смерть переходным и приятным

состоянием. Например, создатели групп – «Тихий дом» пропагандируют смерть как якобы особое состояние сознания, попав в которое, человек не может выбраться назад.

У подростков постарше смерть вызывает философские вопросы о смысле жизни. В это время они чувствуют себя неподвластными смерти, и жестокая реальность их травмирует. Если умирает сверстник, это, подрывает у них чувство безопасности. Если же причина такой смерти – самоубийство, помощь профессионала совершенно необходима. После встречи со смертью подростки часто становятся угрюмыми, импульсивными, склонными к неоправданному риску. Хорошо было бы пригласить их в группу поддержки в горе или создать такую группу специально для них.

Важным фактором, влияющим на суицидальность поведения у детей, является застылость, фиксированная повторяемость мыслей, «черно-белое» мышление. Дети, зафиксированные на суициде, не могут представить, что ситуация может измениться к лучшему, или возможны другие способы решения, возникшей перед ними кажущейся невозможной для преодоления проблемы. У таких подростков установлена тенденция к недооценке серьезности своих проблем, к поиску незначительного количества возможных решений, и преувеличению привлекательности суицида как правильно сделанного выбора [3, с. 64].

Самое положительное, что получили в итоге при раскрутке в СМИ и педагогической, психологической общественностью групп смерти в интернете:

- Появление альтернативного движения: группы жизни, «Дельфины». Данное движение носит в основном стихийный характер, но вполне подойдет для совместных просмотров с подростками для дальнейшего обсуждения с ними.

- Значительно повысилось внимание со стороны педагогической и родительской общественности к проблемам подростка.

- Стали выдвигаться законодательные инициативы по защите прав, здоровья и свобод детей и подростков, в том числе в сети интернет.

- Родители вынужденно стали повышать свою компьютерную, педагогическую и психологическую грамотность.

- Начали создавать в г. Уфа и в Республике схему межведомственного взаимодействия и схему маршрутизации несовершеннолетних суицидентов.

- Актуальным стали заявки на прохождении курсов повышения квалификации по психологии аутоагрессивного поведения несовершеннолетних для педагогов-психологов, социальных педагогов, заместителей директоров образовательных учреждений по воспитательной работе.

Проблема подросткового суицида может быть успешно решена лишь при объединении усилий органов власти, учебных и воспитательных учреждений, органов здравоохранения в целом, психологических служб, органов правопорядка.

Литература

1. Лещенко А.В. Понятие саспенса в контексте современных научных исследований [Текст] /А.В. Лещенко // Наука и образование Новое измерение. Филология. – 2014. – 218с.
2. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков [Текст] /А.Е. Личко. – Л.: Медицина, 1983. – 310 с.
3. Трунов Д.Г. Определение суицида: поиск критериев [Текст] /Д.Г. Трунов //Суицидология. – 2016. – № 1. – 68 с.

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОЙ ЗРЕЛОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

*Макушкина О.М., Замалова Р.Ф.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Современное общество нуждается в квалифицированных кадрах любой профессии, которую можно определить, как общественно необходимую, постоянно выполняемую деятельность на основе приобретенных знаний, навыков, умений, личных качеств. Профессиональная деятельность по окончании вуза – это деятельность специалистов в разных областях общественного труда. В свою очередь, каждый специалист должен иметь личную устремленность применить свои знания, опыт, способности в области избранной профессии. Под этой устремленностью и раскрывается понятие «профессиональной направленности». Значимость профессиональной направленности для становления личности велика, именно она определяет психологический склад личности и обуславливает его индивидуальное и типическое своеобразие, от нее зависит реализация способностей человека.

В последнее время, система образования и профессиональной деятельности считает все более важным разработку стандартов по различным направлениям профессиональной деятельности специалистов. В эти стандарты включены и требования непосредственно к личностной зрелости человека, и к таким его качествам как ответственность, уверенность в себе, целеустремленность, общительность и другие. Личностная зрелость здесь трактуется как качество или интегральное свойство личности, которая обладает определенными качествами, способствующими гармоничному взаимодействию человека с окружающей средой и с самим собой, эффективному решению жизненных задач и полноценное и разностороннее функционирование в обществе.

В статье отражены особенности профессиональной направленности и личностной зрелости и их взаимосвязи у студентов различных курсов. В качестве испытуемых выступили студенты 1 курса в количестве 30 человек, в возрасте 17-18 лет и 4 курса в количестве 30 человек, в возрасте 22-23 лет факультета психологии Башкирского государственного педагогического университета. Всего в исследовании приняло участие 60 человек.

Методики исследования:

- Диагностика профессиональной направленности личности (Т.Д. Дубовицкая, Р.Г. Газизова);
- Статусы профессиональной идентичности (А.А. Азбель);
- Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калиной).
- Диагностика уровня личностной зрелости (Ю.З. Гильбух);
- Шкала диагностики личностной зрелости (Ковалевская Е.В.)

Результаты и их обсуждение. Полученные по методике «Диагностика профессиональной направленности личности» данные (рис.1) не свидетельствуют об общей тенденции проявления профессиональной направленности в обеих группах. Кроме показателей, находящихся в пределах зоны средней и высокой выраженности профессиональной направленности, у студентов 4 курса (3%) наблюдается низкий уровень профессиональной направленности, что говорит о том, что не все выпускники уверены в своем профессиональном выборе и не считают выбранную профессию своей будущей деятельностью. Можно предположить, что они не будут работать по своей профессии или продолжат получать образование по другой специальности.

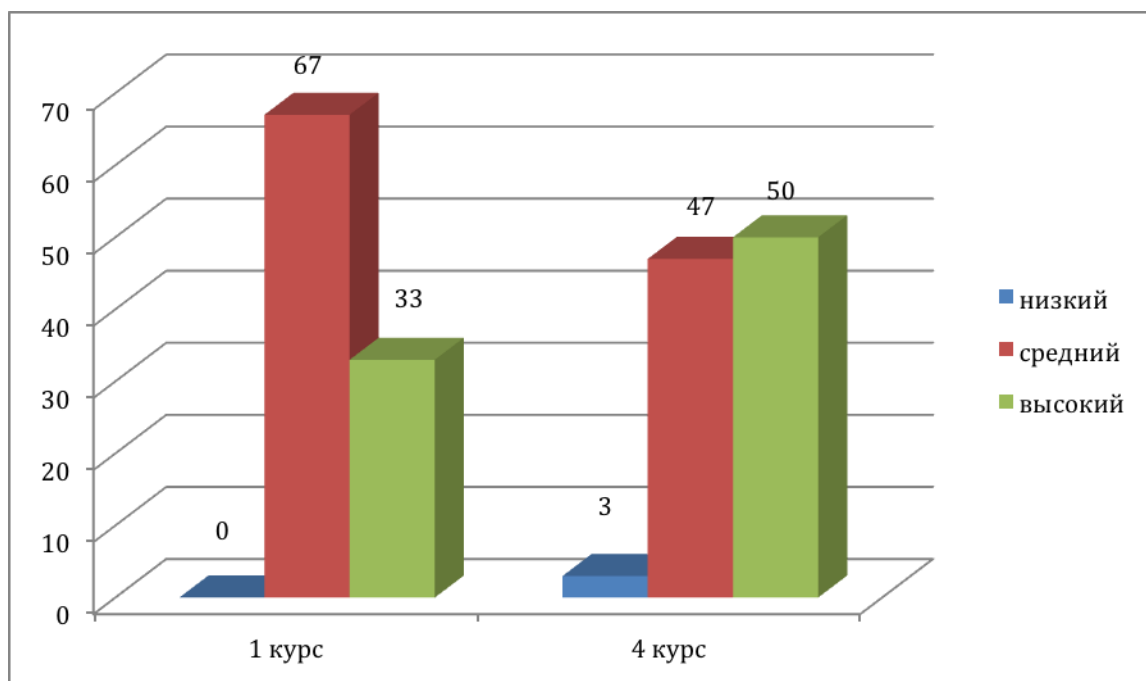


Рис.1. Уровни профессиональной направленности студентов

Зона высокого уровня профессиональной направленности больше у выпускников данного вуза, чем у начинающих студентов. Это во многом отражает то, что они уже видят себя настоящими или будущими субъектами труда, проявляют высокую степень активности по конструированию собственной (потенциальной или актуальной) профессиональной деятельности. Большинство студентов 1-го курса находятся в определении значимости данной профессии для себя и утверждении себя в профессиональной деятельности. Никто из них не получает профессию вынужденно; поступление обусловлено интересом к будущей профессии или желанием работать по этой специальности.

По А.А. Азбель в процессе профессионального самоопределения выделяется четыре статуса профессиональной идентичности (ПИ): неопределенная (НеПИ), навязанная (НПИ), мораторий (МПИ) и сформированная (СПИ). По данным (табл.1) наиболее высокую выраженность сформированной профессиональной идентичности мы наблюдаем и у студентов 4 курса и у 1 курса, высокие показатели статуса МПИ, или кризиса выбора – у студентов 1 курса. У студентов 1 курса выявлен маловыраженный уровень неопределенной профессиональной идентичности. Наименьшие показатели получили статусы навязанной ПИ у обеих групп и неопределенной ПИ у студентов 4 курса.

Таблица 1

Выраженность статусов профессиональной идентичности.

	НеПИ	уровень	НПИ	уровень	МПИ	уровень	СПИ	уровень
1 курс	3,3	<сред.	2,1	Не выражен	9,6	сред.	9,8	>сред
4 курс	0,4	Не выраже н	2	Не выражен	8,8	<сред.	11,2	>сред

Сильно выраженный статус СПИ у студентов обеих групп характеризуют то, что большинство студентов уже совершили осознанный выбор дальнейшего профессионального развития и присутствует уверенность в правильности принятого решения об их профессиональном будущем. Этим статусом обладают те юноши и девушки, которые прошли через «кризис выбора» и самостоятельно сформировали систему знаний о себе, о профессиональных ценностях и жизненных убеждениях.

Высокие показатели статуса МПИ, или кризиса выбора, у студентов 1 курса определяет их как юношей и девушек, исследующих альтернативные варианты дальнейшего профессионального развития и активно пытающихся выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение о своем будущем. Они размышляют о возможных вариантах профессионального развития, а также примеряют на себя какие-то другие профессиональные роли, стремятся как можно больше узнать о разных специальностях.

Также маловыраженный уровень неопределенной профессиональной идентичности, выявленный у студентов 1 курса, говорит о том, что небольшой процент студентов еще не до конца осознают выбор своей профессии, а имеющиеся профессиональные цели и планы не являются достаточно прочными.

Невыраженные статусы навязанной профессиональной идентичности у обеих групп определяет их как людей, осознанно выбравших свой профессиональный путь посредством самостоятельных решений.

При помощи тест САМОАЛ нам удалось выявить общую тенденцию проявления особенностей самоактуализации в обеих группах. Большинство показателей (рис.2) находятся в пределах зоны средней и сильной выраженности (от 40% до 70%) в каждой группе. Средние показатели говорят о потенциале к самоактуализации, а не о ее

достижении. Достижение самоактуализации у исследуемых зависит от внутренних и внешних условий жизни каждого.

Исходя из критериев выраженности самоактуализации по шкалам, мы можем судить о наиболее высоких показателях у обеих групп, принадлежащих шкале «Ценности», у студентов 1 курса – 66%, 4 курса - 79,8%. Это свидетельствует о том, что все испытуемые, независимо от возраста, разделяют ценности самоактуализирующейся личности и стремятся к гармонии и здоровым отношениям с людьми.

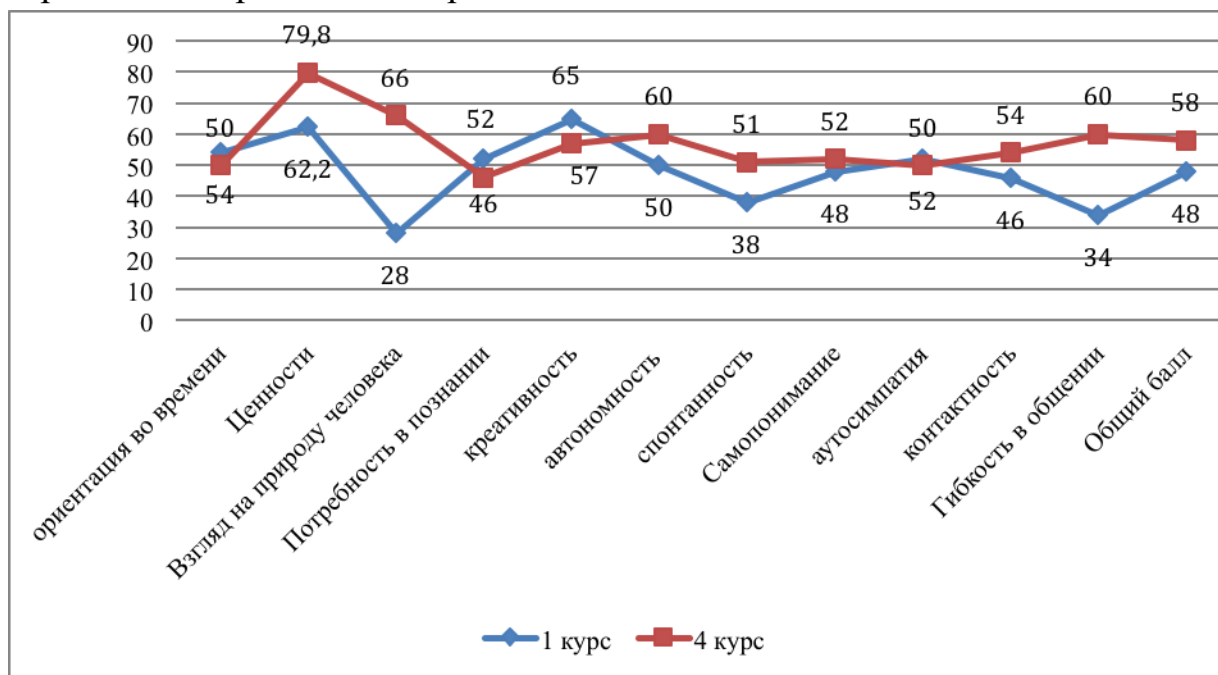


Рис. 2. Особенности самоактуализации студентов 1 и 4 курсов

Самые низкие показатели наблюдаются у группы первокурсников по шкале «Взгляд на природу человека» (28%). Это говорит о неустойчивом основании для искренних и гармоничных межличностных отношений и отсутствие естественной симпатии и доверия к людям. У выпускников же, наоборот, этот показатель (66%) стоит вторым после показателей ценности, высокий уровень симпатии и доверия основывается на полученных профессиональных знаниях и ее характеристик, что психологам необходимо уметь находить общий язык с людьми и поддерживать гармоничные отношения. Кроме шкалы «Ценности» в группе первокурсников высокие показатели имеют шкалы «Креативность», «Потребность в познании», что свидетельствует об открытости к новым впечатлениям, творческой жизни и жажде нового.

Первокурсники с головой готовы окунуться не только в учебу, но и активно показывать себя в университетских и факультетских мероприятиях.

Наряду с этим можно отметить и другую тенденцию – снижение баллов по шкале «Спонтанность», «Гибкость в общении» у студентов 1 курса, что определяет их как людей не уверенных в себе, в своей привлекательности, и в том, что они интересны собеседнику и общение с ними может приносить удовольствие, они имеют стремление к самоактуализации, но еще не достигли ее. По шкале «Аутосимпатия» у обеих групп студентов прослеживается один и тот же уровень (50-52%). Это говорит об устойчивой адекватной самооценке и положительной «Я-концепции».

Рассматривая особенности самоактуализации студентов четвертого курса кроме шкал «Ценности» и «Взгляд на природу человека», необходимо отметить высокие оценки еще по шкалам «Автономность» и «Гибкость в общении». Эти шкалы характеризуют выпускников как психологически здоровых свободных самоподдерживающих личностей, свою целостность и полноту, а также способность к адекватному самовыражению в общении, не ригидны и не склонны прибегать к фальши и манипуляциям.

В этих данных просматривается тенденция личностного роста от первокурсника к выпускнику ВУЗа, а, следовательно, и личностной зрелости. Определенный личностный потенциал к самоактуализации существует в обеих исследуемых группах.

В тест-опроснике личностной зрелости Ю. З. Гильбуха кроме уровня личностной зрелости так же представлены 5 шкал, определяющих личностную зрелость (рис.3,4).

Уровень личностной зрелости в обеих выборках не превышает удовлетворительного значения, что говорит о том, что студенты не достигли высокого уровня развития человека как личности, но готовы к адекватному решению жизненных задач. Причем у студентов 4-го курса удовлетворительное значение преобладает над неудовлетворительным, что показывает нам динамику роста уровня личностной зрелости от первого курса до старшего.

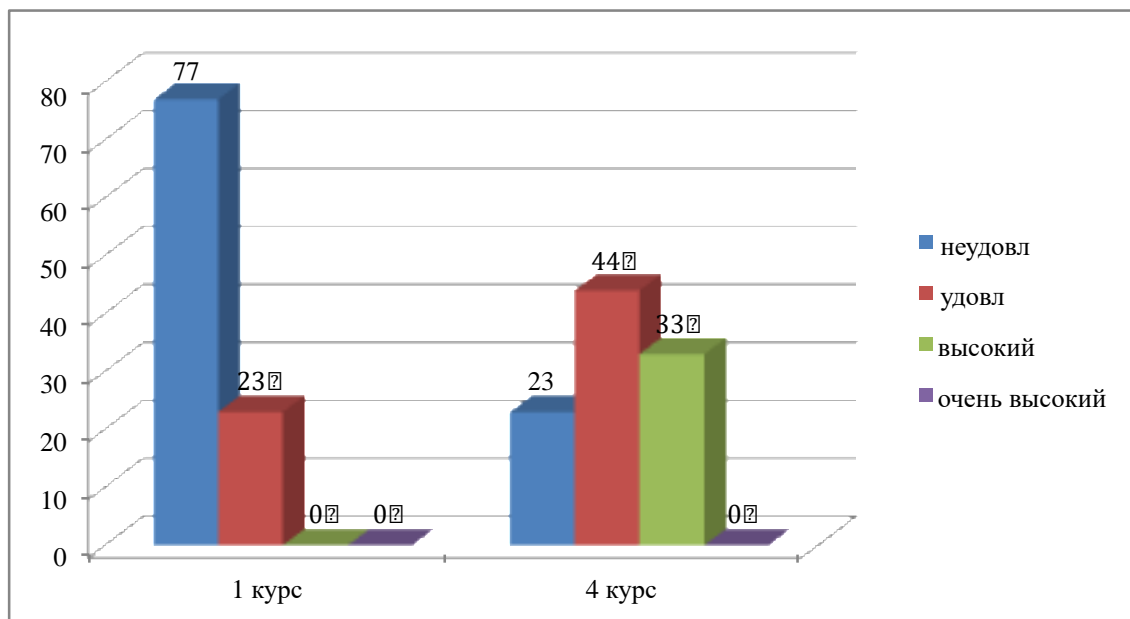


Рис. 3. Уровень личностной зрелости у молодых людей

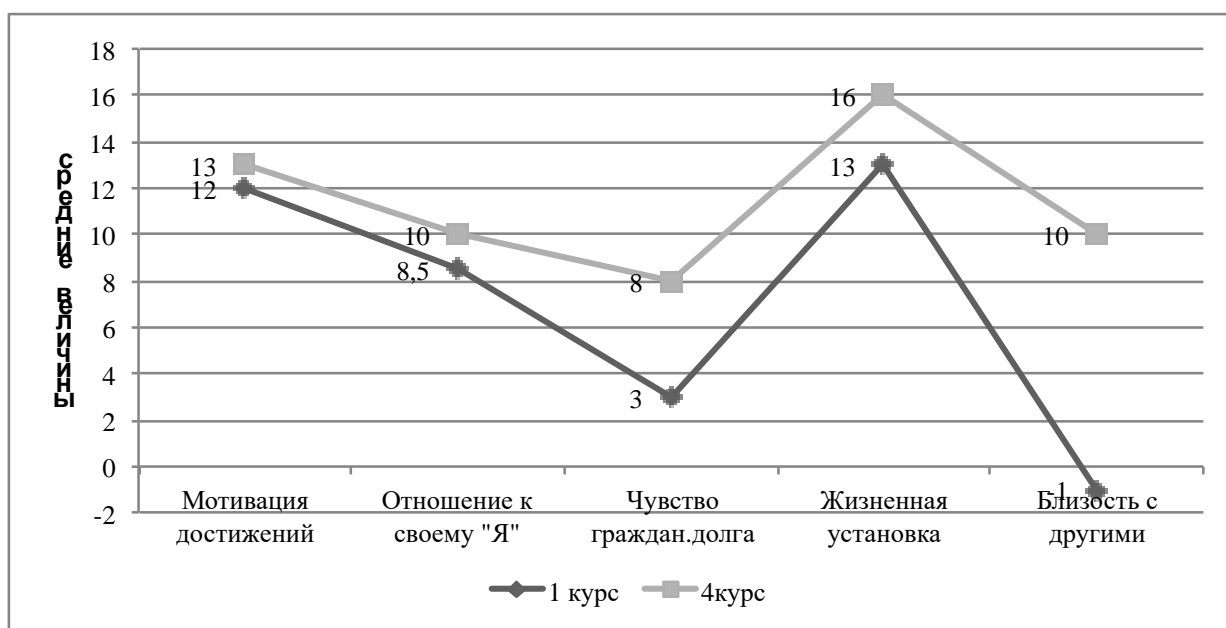


Рис. 4. Особенности личностной зрелости в исследуемых группах

По шкале «Мотивация достижений» и «Отношения к своему «Я» студенты обеих курсов также имеют в основном средние значения, что говорит об одинаковом умеренном стремлении направления своей деятельности на значимые цели, к самостоятельности, инициативности и достижению высоких результатов в своих действиях, а также

удовлетворенности своими способностями, знаниями, умениями и навыками.

По шкалам «Чувство гражданского долга», «Жизненная установка» и «Способности к психологической близости с другим человеком» преобладают высокие значения у студентов 4-го курса. Это характеризует их как более патриотичными, с высоким интересом к общественно-политической жизни, и потребностью в общении и коллективизме. Также у них интеллект преобладает над эмоциями, они более уравновешены и рассудительны, доброжелательны к людям, эмпатичны, т.е. имеют способность к чувствованию и сопереживанию, толерантность и потребность в духовной близости с людьми. Во многом это может быть связано с тем, что они находятся на стадии завершения получения психологических знаний, и данные качества необходимы им для дальнейшей работы в этой сфере. Студенты в начале обучения еще не представляют себе, какими качествами должен обладать психолог, стоя на пороге получения знаний им еще только предстоит выработать в себе эти качества.

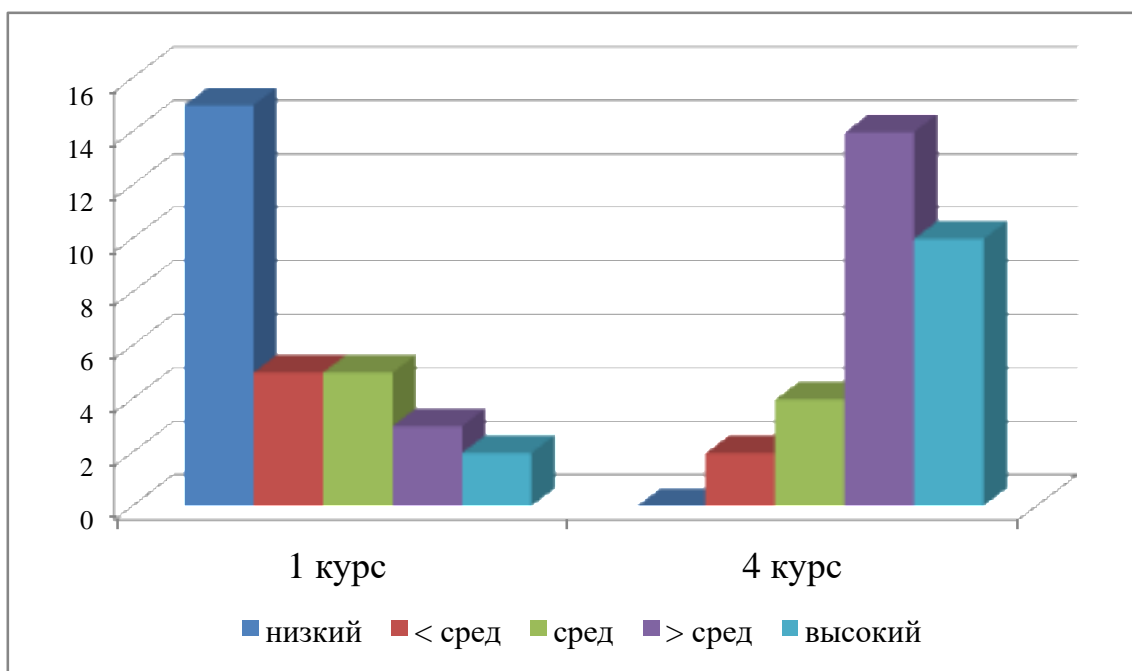


Рис. 5. Уровень личностной зрелости на различных этапах юношеского возраста

Использование шкалы диагностики личностной зрелости в качестве диагностического инструмента позволило утвердить полученные результаты предыдущих методик (рис.5).

Тенденция личностного роста от первокурсника к выпускнику ВУЗа доказывается и здесь преобладанием высокого и выше среднего степеней у студентов 4 курса и низкого у 1 курса, что трактуется как период полного расцвета человеческой личности в физическом, интеллектуальном и эмоциональном отношениях и являясь механизмом организации жизнедеятельности человека, регулирующим сложную систему отношений человека с окружающим миром и с самим собой, личностная зрелость определяет успешность самореализации человека, его профессиональной деятельности, и в целом жизненного пути.

Таким образом, на основании эмпирического исследования можно утверждать, что на последнем этапе юношеского возраста происходит полное становление личностной зрелости и профессиональной направленности. Это говорит о том, студент при окончании вуза максимально мотивирован на профессиональную деятельность и достиг такого уровня развития, которое отражает всю готовность и способность личности к эффективному решению жизненных задач.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К БРАКУ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*Макушкина О.М., Габидуллина Ю.Ф.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

В последние десятилетия в связи с возрастанием актуальности проблем связанных с семьей и семейными отношениями, появились психологические исследования, посвященные изучению готовности к началу половой жизни (Н.П. Ивченкова, А.В. Ефимова), к усыновлению (Г.С. Красницкая), к родительству (Р.В. Овчарова), к материнству (С.Ю. Мещерякова, Р.В. Овчарова, Г.Г. Филиппова), к отцовству (Р.В. Овчарова, Н.А. Демчук, А.С. Спиваковская).

Весьма актуальным является исследование психологической готовности к браку. Изменения, происходящие в современном мире (технократизация, демократизация, эмансипация, индивидуализация и др.), привели к тому, что наблюдается изменение отношения к роли семьи и брака в жизни человека.

В отечественной психологии сравнительно мало работ, посвященных проблеме психологической готовности к браку (Т.В. Андреева, С.В. Жолудева). В большинстве исследований рассматривается не сама готовность, а процесс подготовки и условия формирования готовности к браку и семейной жизни (В.А. Сысенко, А.Н. Сизанов, И.В. Гребенников и др.) Во многом это было связано с имеющимся убеждением в том, что человек, достигший определенного возраста, автоматически готов к вступлению в брак и созданию семьи. Однако как показывает практика, это далеко не так.

В связи с этим также становится важным определение факторов, обуславливающих психологическую готовность молодежи к браку. Как отмечают различные исследователи семьи и брака (В.А. Сысенко, Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская, К. Витакер и др.), человек формируется как семьянин, прежде всего, в доме родителей. Модель родительской семьи, представления о ней влияют на семьи последующих поколений в значительной мере. Это проявляется в характере отношений супругов, в установлении отношений с детьми и т.д.

Было выдвинуто предложение, что психологическая готовность к браку студентов из полной родительской семьи, отличается от психологической готовности к браку студентов из не полной родительской семьи, а именно в: когнитивном, мотивационном, эмоциональном и поведенческом компонентах.

В исследовании принимали участие 30 студентов из не полной родительской семьи и 30 студентов из полной родительской семьи.

В исследовании были использованы следующие методы и методики: биографический опросник (BIV); тест-карта оценки готовности к семейной жизни (автор – И.Ф. Юнд); анкета «Поиск спутника жизни» (автор – С.В. Носов); опросник «Представление о себе и брачном партнере» (автор – С.В. Жолудева); опросник «Мотивационная готовность к браку» (автор – С.В. Жолудева); методы математической и статистической обработки результатов.

По результатам анализа шкал FAM и ERZIEN методики BIV было выявлено следующее распределение респондентов по признаку «характер представления о родительской семье» с негативным представлением о родительской семье- 30 человек (дети из не полной родительской семьи) и с позитивным представлением о родительской семье- 30 человек (дети из полной родительской семьи).

Исследование психологической готовности к браку респондентов с разными представлениями о родительской семье позволило выявить следующее.

Эмоциональный компонент психологической готовности к браку. Согласно результатам проведенной методике И.Ф. Юнда, было выявлено, что респонденты из неполной родительской семьи недостаточно подготовлены к семейной жизни. Это свидетельствует о том, что для опрошенных юношей и девушек заключение брачных уз на данном жизненном этапе имеет небольшую ценность. Эмоциональное принятие новой роли – роли супругов – выявлено не было.

Такая ситуация во многом является следствием присутствия определенных установок в отношении своего будущего – профессионального, семейного. Выявления тенденция свидетельствует о том, что и юноши, и девушки имеют представление о супружеских отношениях, об ответственности в браке, но они не готовы разделить ее в полной мере. Избегание ответственности и принятие законных отношений способствует тому, что молодые люди либо затягивают процесс ухаживания, либо быстро сводят его к совместному проживанию, считая, что уже стали семьей. На сегодняшний день наблюдается неуклонный рост числа так называемых незарегистрированных сожительствах среди молодых людей.

Поведенческий компонент психологической готовности к браку. С помощью тест-карты оценки готовности к семейной жизни (И.Ф. Юнд) получены результаты, отображающие следующую ситуацию:

1. 44% (из них 100% респондентов из полной родительской семьи) студентов имеют достаточную подготовленность к семейной жизни.

2. 18% (из них 63% студентов из не полной и 37% студентов из полной родительской семьи) студентов имеют удовлетворительную подготовленность к браку.

3. 38% (из них 100% студента из не полной родительской семьи) студентов имеют неудовлетворительную подготовленность к браку.

Согласно результатам анкеты «Поиск спутника жизни» (автор – С.С. Носов), также направленной на диагностику поведенческого компонента психологической готовности к браку, было выявлено, что среди респондентов из не полной и полной родительской семьи результаты разделились 48% на 50% по параметру «отношение к холостому образу жизни» (48% (из них 100% студентов из не полной родительской семьи)

респондентов удовлетворены холостым образом жизни и 52 % (из них 94% студентов из полной и 6% студентов из не полной родительской семьи) респондентов не удовлетворены холостым образом жизни.

Когнитивный компонент психологической готовности к браку. Опросник «Представление о себе и брачном партнере» определил, что респонденты из не полной родительской семьи предпочитали в качестве выбора важных качеств для идеальных образов каждого из супруга использовать качества, носящие характеристика гендерных и зачастую внешних особенностей (т.е. юноши выбирают характеристики, подчеркивающие женскую натуру – красота, женственность, нежность, хорошая фигура; а девушки показатели мужского – мужественность, решительность, успешность в работе). Анализ результатов по диагностике когнитивного компонента готовности к браку позволил выявить как схожие черты, так и различия в описаниях себя и брачного партнера респондентов из полной и не полной родительской семьи.

К схожим чертам можно отнести следующие: присутствуют схожие описания у девушек из полной и не полной родительской семьи в описаниях «Идеальный муж» (ведущее качество – мужественность), «Идеальная жена» (женственность), а также есть схожее описание у юношей из полной и не полной родительской семьи в описании «Идеальная жена» (женственность).

Мотивационный компонент готовности к браку. Опросник «Мотивационная готовность к браку» позволил получить результаты о наиболее / наименее приемлемой мотивации для заключения брака у самих респондентов, а также их мнение о наиболее / наименее приемлемой мотивации для заключения брака другими людьми.

Для респондентов из не полной родительской семьи характерно, что в качестве наиболее приемлемой для себя мотивацией вступления в брак выбирать брак с определенным человеком, а наименее приемлемой – на сам брак. Это означает, что для юношей и девушек все меньшей ценностью становится сам институт брака как таковой (то есть мотив «выйти замуж, жениться, потому что так надо...» становится все менее актуальным для респондентов), но потребность в отношениях с конкретным человеком является выраженной и актуальной. Для респондентов из полной родительской семьи характерно в качестве наиболее приемлемой для себя мотивация на сам брак, то есть мотив

«выйти замуж, жениться, потому что так надо...» становится выраженной.

В целом исследование позволило выявить различия по всем компонентам психологической готовности к браку у студентов из полной и не полной родительской семьи. Полученные результаты исследования могут быть использованы как в практике психологов, работающих в семейном консультировании, так и в работе с молодежью.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ЖЕНЩИН НА РАЗНЫХ СРОКАХ БЕРЕМЕННОСТИ

Митина Г.В.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Критическим периодом в жизни и личностном развитии женщины является беременность. В этот период пересматриваются сложившиеся жизненные ценности и будущие перспективы и формируются новые. Психические состояния женщин также претерпевают значительные изменения.

В настоящее время недостаточно изучены особенности психических состояний у женщин в динамике триместров беременности. Анализ научной литературы и практической психологической деятельности свидетельствует об актуальности проведения психопрофилактической работы с беременными по подготовке их к родам. Психоэмоциональное состояние женщины оказывает значительное влияние на течение беременности и роды, на состояние плода и новорожденного, а так же на детско-родительские отношения в дальнейшем. Негативные состояния (излишнее напряжение и тревожность, неуверенность, одиночество и депрессия, невротизм, фрустрация и агрессия) способствуют усилению токсикозов, преждевременным родам или самопроизвольным абортам, увеличивают объем кровопотери в родах, продолжительность всех периодов родов, повышают порог болевой чувствительности у женщин. Подчеркивается неблагоприятное влияние эмоционального стресса матери на беременность и состояние психического здоровья ребенка. Считается, что основа эмоционального благополучия личности закладывается в пренатальный период ее развития.

В связи с этим, возникает проблема необходимости профилактики и коррекции негативных переживаний беременных женщин. Исследование особенностей психоэмоционального состояния женщин во время беременности и анализ динамики этих изменений по триместрам беременности позволяет выстроить адекватную модель обезболивания предстоящих родов, включающую психокоррекцию эмоциональных изменений, тем самым позволяя оптимизировать психическое состояние женщины в родах.

С целью изучения особенностей психических состояний женщин на разных сроках беременности мы обследовали 45 беременных женщин с разными сроками беременности в возрасте от 22 до 37 лет. Испытуемые были разделены на 3 группы по 15 человек в зависимости от триместра беременности.

В качестве гипотезы выступало предположение, что существуют различия таких психических состояний как тревожность, самочувствие, активность, настроение, одиночество женщин разных триместров беременности.

Для изучения психических состояний беременных женщин было проведено 3 методики: тест Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л.Ханина, опросник САН (самочувствие, активность, настроение) В.А. Доскина, Н. А. Лаврентьевой, тест Д. Рассела и М. Фергюсона.

По результатам методики определения уровня ситуативной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина было выявлено, что с момента возникновения беременности уровень личностной тревожности повышается. Во втором триместре беременности происходит снижение уровня личностной тревожности и существенно возрастает на третьем триместре беременности. У большинства беременных женщин, находящихся на первом триместре беременности преобладает высокий уровень ситуативной тревожности. Средний уровень ситуативной тревожности наблюдается у большинства беременных женщин, находящихся на втором триместре беременности. У большинства беременных женщин, находящихся на третьем триместре беременности преобладает высокий уровень ситуативной тревожности.

Анализ выполнения методики «САН» показал, что для первого триместра беременности характерны высокие показатели самочувствия, активности, настроения. Во втором триместре беременности показатели самочувствия, активности, настроения имеют тенденцию к снижению. В

третьем триместре беременности показатели самочувствия, активности, настроения также снижаются. Преобладают низкий уровень самочувствия, низкий уровень активности, средний уровень настроения.

Анализ результатов исследования одиночества по методике Д. Рассела и М. Фергюсона показал, что для большинства беременных женщин в первом триместре характерен средний уровень одиночества. Во втором и третьем триместрах беременности уровень одиночества снижается.

Таким образом, результаты исследования показали, что психические состояния женщин на разных сроках беременности изменяются.

Гипотеза исследования о том, что существуют различия таких психических состояний как тревожность, самочувствие, одиночество женщин разных триместров беременности, получила свое частичное подтверждение. В первом триместре у беременных наблюдаются высокие показатели личностной и ситуационной тревожности, средние показатели самочувствия, средние показатели одиночества. Второй триместр беременности характеризуется средними показателями личностной и ситуационной тревожности, средними показателями самочувствия, низкими показателями одиночества. На третьем триместре беременности наблюдаются высокие показатели личностной и ситуационной тревожности, низкие показатели самочувствия, низкие показатели одиночества.

Полученные в результате исследования показатели, предполагают необходимость включения психокоррекционной работы с беременными, которая будет решать клинические, психологические и социальные проблемы, предупреждать психические нарушения и негативные изменения психических состояний у беременных.

ОСОБЕННОСТИ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ, СОСТОЯЩИХ НА УЧЁТЕ В ОТДЕЛЕ ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

*Мозговая Н.В.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Современные образовательного процесса требуют создания условий для самоопределения личности, способной действовать в

ситуации неопределенности, совершать компетентный выбор и нести за него ответственность. Поэтому сегодня особую значимость приобретает изучение таких личностных характеристик, которые являются ведущими в формировании личности. В качестве одной из таких характеристик выступает направленность.

Направленность личности – системообразующее качество, объединяющее все динамические тенденции личности. Существуют такие определения этого понятия, как, например: «динамическая тенденция» (С.Л. Рубинштейн), «смыслообразующий мотив» (А.Н. Леонтьев), «доминирующее отношение» (В.Н. Мясищев), «основная жизненная направленность» (Б.Г. Ананьев), «динамическая организация сущностных сил человека» (А.С. Прангишвили). Эти подходы сходятся в том, что направленность личности социально обусловлена и формируется в процессе воспитания.

Направленность личности проявляется во всех мотивационных образованиях: потребностях, мотивах, целях. Б.Ф. Ломов подчеркивал, что направленность определяет психологический облик личности.

Проблемы подростков всегда были актуальны, но никогда не стояли так остро, как в настоящее время в условиях нестабильной жизни общества, экономического кризиса, снижения роли семьи, девальвации морально-нравственных норм, резкого различия в материальных условиях жизни. Неблагоприятные микросоциальные условия оказываются источником различных девиаций. У подростков возникают личностные расстройства, негативные психические состояния, дезадаптация, зависимости, повышается криминальная активность.

Целью нашего исследования было определение особенностей направленности личности девиантных подростков, состоящих на учете в отделе по делам несовершеннолетних.

В качестве гипотезы исследования выдвигалось предположение о том, что у подростков с девиантным поведением, состоящих на учете в отделе по делам несовершеннолетних, проявления личностной направленности отличаются от подростков с нормативным поведением, обучающихся в общеобразовательной школе.

Для изучения особенностей направленности у подростков были использованы следующие методики: методика диагностики доминирующей направленности И.Д. Егорычевой, ценностный опросник

С. Шварца, тест-анкета «Эмоциональная направленность» Б.И. Додонова, методика С.Л. Братченко «Направленность личности в общении» (НЛО-А).

Выборку испытуемых составили подростки «группы 1» 14-15 лет в количестве 25 человек (8 девочек, 17 мальчиков), находящихся на учете в отделе по делам несовершеннолетних, и подростки «группы 2» с нормативным поведением, в количестве 25 человек, обучающиеся в 7-8 классах в МБОУ СОШ № 22 г.Уфы, в числе которых 10 девочек и 15 юношей.

В результате исследования было выявлено, что подростки с девиантным поведением, состоящие на учете в отделе по делам несовершеннолетних, и подростки, обучающиеся в обычной общеобразовательной школе, имеют статистически значимые различия в типе доминирующей направленности личности. Для девиантных подростков характерна эгоцентрическая направленность, а для вторых – гуманистическая.

Исследование ценностей определило различия подростков по таким ценностям как «Наслаждение», «Достижения», «Стимуляция», «Социальность», «Безопасность». Для подростков, находящихся на учете в ОДН, в большей степени характерна мотивация на получение удовольствия от жизни. Показатели «Достижения» выше в группе 2, подростки высоко оценили такие ценности как социальное признание, целеустремленность, компетентность. «Стимуляция» более важна для девиантных подростков, а «Социальность» для подростков из обычной общеобразовательной школы. Среднее значение ценности «Безопасность» выше для группы «1», но вместе с тем для группы «2» – это наивысший по значимости ранговый показатель.

Исследование эмоциональной направленности позволило выявить, что для подростков обеих групп важными оказались романтические эмоции, менее всего акизитивные, возникающие в связи с интересом к коллекционированию вещей, выходящему за пределы практической нужды в них. Остальные эмоции статистически достоверных различий не имеют.

Направленность личности в общении у подростков двух групп достоверно различается по двум видам: авторитарной и индифферентной. При этом и авторитарная, и индифферентная характерна для подростков, состоящих на учете в отделе по делам несовершеннолетних.

Таким образом, заявленная нами гипотеза о специфическом отличии направленности подростков с девиантным поведением, состоящих на учете

в ОДН, от направленности подростков, обучающихся в обычной общеобразовательной школе, подтвердилась.

РОДИТЕЛЬСКАЯ ПОЗИЦИЯ В ВОСПИТАНИИ: ВИДЫ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ

Набиахметова А.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Одной из первых проблему родительской позиции в психологии разрабатывала А.С. Спиваковская. Она утверждала, что в основе родительской позиции лежит реальная направленность сознательной или бессознательной оценки ребенка. Среди компонентов родительской позиции она выделяла динамичность, ригидность и прогностичность. Динамичность – это способность родителя гибко использовать различные дисциплинарные методы, системы требований, запретов. Ригидности характеризуется возможностью адаптации воспитательной системы к конкретным условиям и ситуациям, которая оказывается ограниченной. В случае прогностичности родитель предвосхищает в своих методах воспитания будущие возрастные изменения ребенка, прогнозирует его возможное развитие [11].

А.Я. Варга представляла родительскую позицию, как триединство эмоционального отношения, стиля общения и когнитивного видения ребенка. На основе данного теоретического конструкта она разработала методику диагностики родительского отношения [3].

Е.О. Смирнова разделяла два компонента родительской позиции: личностный и предметный. В основе личностного компонента лежит безусловная любовь и глубокая привязанность. Предметный компонент включает объективное оценочное отношение к ребенку, формирование социально-ценностных качеств и свойств личности [10].

Существует также ряд классификаций родительских позиции. Одной из самых ранних (1937) является классификация О. Коннера. С. Броди выделил виды материнского отношения к младенцам. А. Болдуин составил свою классификацию в отношении к детям 3-6 лет.

Е.С. Шефер дает описание родительского поведения в системе двух пар независимых признаков: «неприятие – расположение», «гиперопека –

гипоопека». Родители, находящиеся на полюсе «расположение», принимают своих детей такими какие они есть, не ограничивая свободу их личности, они полагают наличие у детей множества положительных качеств. На полюсе «неприятие» располагаются родители не расположенные к своим детям, они не получают истинного удовольствия от общения с ними, видя в них множество недостатков. Родители, принадлежащие к полюсу «гиперопека» характеризуются как строгие, они транслируют детям запреты и правила, держат их под надзором. На полюсе «гипоопека», наоборот, выявлено отсутствие контроля. Родители являются снисходительными и дают мало норм и правил, устанавливают минимальный контроль за их выполнением, в такой семье замечания и наказания – редкое явление [9].

На основе данной системы Р.Р. Калинина сформулировала типологию родительских позиций [8].

Первый тип – чрезмерно оберегающие родители. К данному типу воспитания относятся родители с преувеличенной, мелочной заботой о детях. В такой семье детям не дают возможность действовать самостоятельно, самим принимать решения, справляться с трудностями, преодолевать препятствия. Родители ограничивают социальные контакты ребенка, дают советы и предложения, демонстрируя гиперопекающее поведение. В процессе взросления дети, не имея навыков преодоления трудностей, терпят неудачи, что выражается в страхе перед любыми изменениями, это приводит к росту чувства неуверенности и заниженной самооценки, страхе перед любыми трудностями в жизни.

Второй тип – гиперсоциальная требовательная позиция. При этом типе воспитания от ребенка требуют порядка, дисциплины, четкого выполнения своих обязанностей. Требования чрезмерно высоки для ребенка и их выполнение связано с мобилизацией всех его возможностей, как умственных, так и физических. Самоцелью становится достижение успеха, при этом страдает духовное развитие ребенка и формирование морально-нравственных ценностей.

А.Б. Добрович описывает похожий вариант родительской позиции и характеризует его как навязывание ребенку роли «паинька», такой ребенок воспитанный, послушный, от него ждут, прежде всего, соблюдения приличий и правил [4]. Р. Бернс говорил о том, что низкая самооценка ребенка напрямую связана с подобной родительской позицией, то есть с попытками родителей сформировать у ребенка способность к высокой

степени адаптации. Родители, прежде всего, требуют и ценят послушания, умение подстроиться под обстоятельства, требуют зависимости от взрослого, опрятности, бесконфликтного взаимодействия со сверстниками [1].

А.И. Захаров описывает данный тип родительской позиции как воспитание, которое имеет слишком правильный характер. Для него характерно формальность в отношениях с детьми, недостаток эмоционального взаимодействия и контакта. Для родителей не важна личность ребенка, его потребности и интересы [5].

Результатом данного отношения является то, что ребенок выполняет социальные нормы и требования только из-за страха перед наказанием и осуждением со стороны родителей. В отсутствие родителей ребенок будет поступать исходя только из своих эгоистических интересов и желаний. Данная родительская позиция способствует развитию у ребенка двуличия и лицемерия, наличие внешней интеллигентности и воспитанности при внутренней аморальности и деградации.

Третий тип – раздражительный, эмоционально лабильный родитель. Родители такого типа проявляют противоречивость в эмоциональном плане, по отношению к ребенку. Например, холодность и гипоопека уживаются с эмоциональной отзывчивостью, завышенные требования – с родительской пассивностью.

Травмирующим и конфликтогенным моментом является резкий беспричинный перепад в настроении родителя, при котором ребенок не понимает, что от него требуют, не знает, как себя вести, чтобы заслужить одобрение родителей. В результате у ребенка появляется чувство неуверенности и незащищенности. Все эти факторы препятствуют усвоению нравственных норм и их реализации в поведении.

Четвертый тип – авторитарный родитель. Главное кредо таких родителей – строгость и наказания. Они редко общаются со своими детьми, жестко контролируют их, часто используют власть, не признают выражения собственного мнения у детей. А.Б. Добрович приводит примеры ролей, которые могут быть навязаны такими родителями: «козел отпущения», роль «забитого» и роль «золушки» [4].

А.И. Захаров обозначает такую позицию родителей как «доминантность», родителем при этом присуще категоричность суждений, приказной тон, стремление подчинить себе ребенка, постоянный контроль над его действиями, использование репрессивных мер [6].

Пятый тип – раздражительный родитель. Для такого родителя, ребенок – главная помеха, он постоянно мешает. Ему навязывают роль «ужасного ребенка», который создает хлопоты и напряженные ситуации. Родитель считает его непослушным и своевольным. Со временем дети становятся замкнутыми, неспособными на чем-либо сосредоточиться, старательными, но при этом жадными, злопамятными и жестокими.

Шестой тип – отсутствие воспитания как такового. Часто данный тип встречается, когда оба родителя страдают алкоголизмом или другими зависимостями, при этом дети предоставлены сами себе. М. Земска характеризует данную позицию как позицию уклонения, контакты с ребенком при этом носят случайный характер, ему предоставляется полная свобода и бесконтрольность [7].

Седьмой тип – либеральный родитель. Это снисходительный, нетребовательный, неорганизованный, не поощряющий детей родитель, который относительно редко и вяло делает ребенку замечания, не обращает внимания на воспитание независимости ребенка и его уверенности в себе. Причиной такой покровительской, снисходительной позиции является низкий уровень притязаний родителей, дети же вырастают со средней самооценкой, с ориентацией на мнение других о себе. В таких семьях родители апеллируют к самостоятельности ребенка («Ты уже большой»), но на самом деле это псевдоучастие, отказ от помощи в критических ситуациях. Эмоциональные отношения между родителями и детьми, как правило, неискренние.

Восьмой тип – гипертрофированная родительская любовь. Наблюдается снижение критичности и требовательности родителей во взаимоотношениях с детьми, при этом родители приписывают ребенку несуществующие достоинства. В результате у ребенка, в связи с отсутствием критической оценки своих личностных качеств и поступков, формируется завышенная самооценка. Здесь можно говорить о роли – «кумир семьи» «мамино сокровище». При таком воспитании ребенок требует к себе постоянного внимания, он демонстративен и эгоистичен, может сформироваться антисоциальная, аморальная личность, не знающая запретов, для которой ничего недозволенного нет.

Девятый тип – авторитетные родители. Такие родители относятся к своим детям нежно, с теплотой и пониманием, много с ними общаются, контролируют детей, требуют осознанного поведения. И хотя родители прислушиваются к мнению детей, уважают их независимость, они не

исходят только из желания детей, придерживаются своих правил, прямо и ясно объясняя мотивы собственных требований. Дети в таких семьях обладают многими полезными качествами: у них высокий уровень независимости, зрелости, уверенности в себе, активности, сдержанности, любознательности, дружелюбия и умения разбираться в окружающей обстановке.

Данную родительскую позицию также можно обозначить как контролирующей тип, он характеризуется, значительными ограничениями поведения ребенка, четкими и ясными разъяснениями ребенку смысла ограничений, отсутствием разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер.

Последний тип – демократичные родители. Эта модель поведения родителей идентична предыдущей, кроме контроля, родители не отвергают его, дети же просто поступают так, как того желают родители, без всякого видимого давления. Здесь ярко выражен высокий уровень вербального общения между детьми и родителями, включение детей в обсуждение семейных проблем с учетом их мнения, готовность родителей прийти на помощь, с одновременной верой в успех самостоятельной деятельности ребенка.

Последние две родительские позиции являются наиболее оптимальными. Для них характерна взаимная информированность родителей и детей, родители и дети адекватно представляют личностные особенности друг друга, позитивные межличностные отношения, основанные на сопереживании, доброжелательности, деликатности. Эти позиции создают благоприятные условия для нравственного развития ребенка. Их можно рассматривать и как единые, которые переходят одна в другую с изменением возраста ребенка. Например, авторитетный родитель – это чаще родитель ребенка, вступающего в дошкольный возраст, а демократический – родитель ребенка подросткового возраста.

В ходе теоретического исследования мы пришли к выводу, что несомненной является значимость родительской позиции как интегральной характеристики детско-родительских отношений, определяющей эмоциональную связь родителя и ребенка, характер взаимоотношений, стиль воспитания и поведения матери и отца, а также восприятие родителями своего ребенка.

Так как сущность родительской позиции, ее характеристика и компоненты четко не определены, в нашем дальнейшем исследовании мы

будем придерживаться позиции А.А. Бодалева и В.В. Столина, которые наиболее структурировано рассматривали данный феномен. Под родительской позицией они понимали совокупность эмоционального отношения к ребенку, стиля воспитания и способы поведения с ним [2].

Литература

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
2. Бодалев А.А. Восприятие человека человеком [Текст] / А.А. Бодалев. – М.: Энциклопедист-Максимум. – 250 с.
3. Варга А.Я. Психологическая коррекция взаимоотношений детей и родителей [Текст] / А.Я. Варга, В.А. Смехов // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – М.: Издательство МГУ, 1986. – № 4. – С. 22-30.
4. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения [Текст] / А.Б. Добрович. – М.: Просвещение, 1987. – 208 с.
5. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков [Текст] / А.И. Захарова. – М.: Медицина, 1988. – 248 с.
6. Захаров А.И. Предупреждения отклонений в поведении ребенка / А.И. Захарова. – М.: Союз, 1997. – 224 с.
7. Земска М. Семья и личность [Текст] / М. Земска – М.: Прогресс, 1986. – 136 с.
8. Калинина Р.Р. Родительские позиции и их роль в формировании личности ребенка [Текст] / Р.Р. Калинина // Тезисы второй всероссийской научной конференции "Психологические проблемы современной российской семьи" (25-27 октября 2005г.). В 3-х частях, 2 часть. – М., 2005. – 360 с.
9. Карелин А.А. Психологические тесты/ Методика PARI (Е.С.Шефер, Р.К.Белл; адаптация Т.В.Нещерет). Т.2. [Текст] / А.А. Карелин. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – С 130-143.
10. Смирнова Е.О. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения [Текст] / Е.О. Смирнова, М.В. Быкова // Вопросы психологии. – М.: Педагогика, 2000. – № 3. – С. 3-14.
11. Спиваковская А.С. Как быть родителем (О психологии родительской любви) [Текст] / А.С. Спиваковская. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с.

ПРОБЛЕМА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Нигматуллин И.Р.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Проблема мотивации к обучению в школе у старшеклассников – одна из стержневых в психологии. Этой проблеме посвящено большое число публикаций. Психологическое изучение мотивации, и её формирование – это две стороны одного и того же процесса воспитания мотивационной сферы целостной личности ученика. Изучение мотивации – это выявление её реального уровня и возможных перспектив, зоны её ближайшего развития у каждого ученика и класса в целом.

Актуальность темы определяется тем, что мотивация учения как научная проблема с каждым годом все больше привлекает внимание научной мысли. Это обусловлено не только ее огромным влиянием на процесс и результаты деятельности человека вообще и учения школьника в частности, но и тем, что она определяет направленность личности человека, наличие или отсутствие у него общественной активности, словом, все, что характеризует целостный облик человека.

Проблема мотивации является актуальной как в отечественной, так и в зарубежной психологии. С одной стороны, это происходит потому, что необходимость внедрения в практику психологических исследований, выход к реальному поведению человека, к его регуляции требует сегодня реального познания закономерностей человека и, особенно в отношении их реализации. С другой стороны назрела необходимость раскрытия связей внутренних мотивационных тенденций человека к действию с социальной детерминации его психики. Обзор работ отечественных психологов показывает, что в настоящее время накоплены данные, как для уточнения некоторых исходных позиций, так и для дальнейшего более широкого и глубокого исследования проблем мотивации [1].

Мотивация выполняет несколько функций: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость. Названные функции мотивации реализуются многими побуждениями. Фактически мотивационная сфера всегда состоит из ряда побуждений: идеалов ценностных ориентации, потребностей, мотивов, целей, интересов и т. д.

Мотивация – побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность [2].

Всякая деятельность начинается с потребностей, складывающиеся во взаимодействии ребенка со взрослым. Потребность – это направленность активности ребенка, психическое состояние, создающее предпосылку деятельности. Предмет ее удовлетворения определяется только тогда, когда человек начинает действовать. Но без потребности не побуждается активность ребенка, у него не возникают мотивы, он не готов к постановке целей.

Другой важный аспект мотивационной сферы – мотив, т.е. направленность активности на предмет, внутреннее психическое состояние человека. В обучении мотивом является направленность учащихся на отдельные стороны учебного процесса, т.е. направленность учащихся на овладение знаниями, на получение хорошей отметки, на похвалу родителей, на установление желаемых отношений со сверстниками [3].

Еще одна сторона мотивационной сферы учебной деятельности – интерес к учению. В качестве основной черты интереса называют эмоциональную окрашенность. Связь интереса с положительными эмоциями имеет значение на первых этапах возникновения любознательности ученика.

Личность ученика неповторима. У одного – невысокий уровень мотивации и хорошие умственные способности; у другого – средние способности, но велики побудительные силы поиска решений. Иногда ученик обладает хорошими способностями, глубокими знаниями, а результат его творческой самостоятельной деятельности средний. Успех или неудачу личности в учебной деятельности невозможно объяснить какими-либо отдельными ее качествами. Напротив, только анализируя эти качества в тесной взаимосвязи, можно понять истинные причины успехов или неудач конкретного ученика [4].

Учебная деятельность школьников побуждается иерархией мотивов, в которой основными могут быть внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и её выполнением, или социальные мотивы, связанные с потребностью ребёнка занять определённую позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов. Соответственно при анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель (мотив), но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека.

Таким образом, мотивация к обучению в школе у старшеклассников является актуальной проблемой современной психологии. Искусство воспитания все-таки заключается в создании правильного сочетания «понимаемых» мотивов и мотивов «реально действующих» и вместе с тем в умении вовремя придать более высокое значение успешному результату деятельности.

Материалы данной статьи могут быть полезны в работе психологов, учителей, которые сталкиваются с проблемой школьной мотивации.

Литература

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] /Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2006. - 508 с.
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики [Текст] /А.Н. Леонтьев. - М.: Педагогика, 1972. - 513 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: книга для учителя. [Текст] /А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1990. - 272 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] /Е.П. Ильин. - СПб: Питер, 2000. - 431 с.

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И САМООЦЕНКА КАК ФАКТОРЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ОТ ПЕРВОГО ДО ВЫПУСКНОГО КУРСА

Нигматуллина Э.Р.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Проблема ответственности и самооценки уже давно занимает заметное место в научной психологической литературе. В студенчестве ответственность и самооценка приобретают огромное значение для раскрытия способностей и дальнейшего личностного и профессионального становления человека, являются важным условием формирования успешных взаимоотношений и развития новообразований личности для дальнейшего определения его места в жизни.

В современном обществе имеет место высокий уровень требований, предъявляемых к молодым специалистам. Ответственность и самооценка – это те качества характера личности, которые помогают обеспечить успешность человека, как в повседневной деятельности, так и во взаимоотношениях с окружающими.

По мнению многих ученых ответственность является высшим личностным образованием, сложным феноменом, который характеризует личностную и социальную зрелость. Под ответственностью в психологии мы понимаем осуществляемый в различных формах контроль над деятельностью человека с точки зрения выполнения им принятых норм и правил. Психологической предпосылкой ответственности является возможность выбора или сознательное предпочтение определенной линии поведения.

Как важная составляющая учебного процесса освоения принципов и методов самоорганизации, ответственность – это развитая способность отвечать за себя и свои действия.

Существует два уровня развития ответственности. Ответственность как исполнение долга и готовность брать на себя «авторство» означает, что у человека развита ответственность за себя и ситуацию, в которую он включен благодаря действию внешних факторов – это первый уровень развития ответственности. Ответственность как стремление взять на себя решение сложной задачи, инициативность – это второй уровень развития ответственности в виде способности у человека привлекать в «поле» своей ответственности других людей и ситуации, в которые он ранее включен не был [3].

Выделяются следующие признаки высокого уровня развития ответственности как качества личности: осознание личной ответственности, внутренняя активация ответственности собственными ценностями, моральными нормами; активность ответственности по отношению к ее объекту; изменение субъекта во времени под влиянием принятой ответственности.

Центральная тенденция эволюции ответственности в том, что должен возникнуть внутренний механизм контроля, а личность в своем развитии проделать путь от простого исполнителя к активному субъекту. Следствием этого является перенос ответственности с внешней инстанции на внутреннюю [1].

Внутреннюю ответственность принято считать высшим уровнем развития качества ответственности. Субъект не может оставаться нейтральным после оценки ситуации, его морально-этические устои требуют вмешательства, реализации качества ответственности вовне. Это так называемый переход потенциальной ответственности в ответственность актуальную, т.е. социальную. Речь о социальной

ответственности можно вести лишь тогда, когда субъект сам, без всякого давления со стороны, свободно принимает на себя обязательства, содействующие благополучию общества [4].

Студент как будущий специалист несёт ответственность за приобретение знаний, которые служат средством развития его как личности, определяют степень его профессиональной успешности в будущем (С.И. Архангельский, С.Я. Батышев, В.П. Беспалько и др.). Поскольку учение – основная деятельность студента, то ответственность целесообразно формировать, прежде всего, как ответственное отношение к учению, которое рассматривается как предпосылка становления ответственности как профессионально значимого качества современного специалиста.

Высокая самооценка – важная характеристика образа ответственного человека. Благодаря ей мы можем говорить о достаточно самоуверенной личности, которая способна принимать собственные решения и отстаивать их. Эта личность достаточно гибкая, она признает необходимость развития, знает свои цели и ценности, берет на себя ответственность за результаты собственной деятельности и собственные чувства, рассматривает других как равных себе и себя, как равного другим. Студент с адекватной самооценкой лучше проявляет себя в коллективе, в учебной деятельности, способен реально оценить свои силы, возможности, достижения, что позитивно скажется как на самой учебной деятельности, так и на сопутствующих сферах профессиональной деятельности.

На данном этапе проблема самооценки изучена довольно тщательно, имеется достаточное количество работ по данной теме среди отечественных и зарубежных исследователей, таких как Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, П.П. Блонский, Дж. Брунер, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Э.А. Голубева, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, А.И. Липкина в отечественной психологии, У. Джеймс, Ч. Кули, Дж. Мид, Э. Эриксон, К. Роджерс в зарубежной. Мнения исследователей сходятся в том, что самооценка – это раздел структуры личности, самосознания. В данной работе мы опираемся на определение А.И. Липкиной и М.Г. Ярошевского, утверждавшим, что самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Самооценка – не врождённое качество; оно формируется в процессе жизни и воспитания. Годы учения – период не только овладения

знаниями, но и интенсивного, сложного и порой противоречивого становления оценки [6].

В студенческом возрасте в рамках становления нового уровня самосознания происходит становление относительно устойчивого представления о себе, «Я-концепции». Студент выпускных курсов уже стремится занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т.е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни.

Выделяются несколько групп факторов, влияющих на формирование того или иного уровня самооценки в социальной структуре окружения индивида. Это *семейные факторы* (стремление родителей поставить детей в подчинённое положение ведёт к снижению самооценки, и, напротив, в семьях, отличающихся сплочённостью и солидарностью, у детей развивается высокая самооценка), *социальные факторы* (снижение общей самооценки под влиянием неудачи сопровождается у студентов младших курсов появлением мыслей о своей неполноценности, а удачная проверка высоко ценимой способности вызывает значительное повышение уровня самооценки других качеств) и *принципы «самости»* (под влиянием благоприятных мнений самооценка повышается, неблагоприятных, соответственно, понижается. Нередко такой сдвиг бывает устойчивым, причем, заодно с главной самооценкой изменяются и те, которые напрямую не были затронуты оценкой окружающих. Например, при постоянной завышенной оценке со стороны группы у студента поднимается общий уровень притязаний, выходящий за пределы оцениваемых группой качеств, отмеченных, как положительные.

На развитие самооценки также влияет возраст. На первых курсах студенты пытаются определить своё место в обществе, адаптироваться к новой жизни, занять активную позицию в разнообразных социальных отношениях, где их «Я» выступало бы наравне с другими, что способствует развитию нового уровня осознания себя в обществе [5]. С возрастом меняются критерии самооценки. В студенческие годы для самооценки имеет большое значение внешность, тогда как взрослого человека внешность волнует гораздо меньше, на первый план выступают волевые и моральные качества, умственные способности, от которых зависит успешность деятельности и отношения с окружающими.

В студенческом возрасте в рамках становления нового уровня самосознания происходит становление относительно устойчивого

представления о себе, «Я-концепции». К 20-21 годам возникает особое личностное новообразование, которое в психологической литературе обозначается термином «самоопределение». Все это позволяет говорить о том, что данный период жизни наиболее важен для формирования адекватной самооценки. Но для этого должны быть созданы определенные условия. Необходимо чтобы образование студентов было направлено на развитие личной рефлексии и готовило их к решению проблем самоопределения.

Таким образом, становление ответственности как особого личностного качества обуславливает необходимость его глубокого изучения в период перехода студента от первого до выпускного курсов, в период, когда происходят коренные изменения в самосознании. Формирование адекватной самооценки, как структурного компонента личности для студента именно первого курса влияет на межличностные связи с преподавателями и сверстниками, отношение к учёбе, общее положение студента в данном сообществе.

Разработка программ психологического сопровождения студентов по гармонизации и развитию ответственности и формированию адекватной самооценки, несомненно, окажет влияние на гармоничное развитие личности в юношеском возрасте.

Литература

1. Алишев Б.С. К проблеме социальных установок эволюционно-культурного уровня [Текст] // Социокультурные установки, ценности и мотивы учения современных студентов: сборник научных трудов. / Под ред. Б.С.Алишева. Казань: Отечество, 2009. - С.5-28.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] /Р. Бернс. - М.: Наука, 2001. - 547 с.
3. Кашапова Г.И. Ответственность как социально-психологический феномен и уровни ее развития [Текст] /Г.И. Кашапова //Казанский педагогический журнал. – 2012. - №1 (91).
4. Прядеин В.П. Социальные, психологические и педагогические аспекты исполнительности и ответственности [Текст] /В.П. Прядеин // Комплексные исследования свойств личности: научная школа А.И. Крупнова: сборник научных статей, посвященный 70-летию А.И. Крупнова. - М.: Российский ун-т дружбы народов, 2009. - С.40-52.
5. Сарсенбаева Б.И. Психология личностного и профессионального самосовершенствования будущих учителей [Текст] /Б.И. Сарсенбаева. - М.: МПСИ, 2005.
6. Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности [Текст] /В.Э. Чудновский. - М.: Знание, 1986.
7. Шубина И.Б. Драматургия и режиссура зрелища: игра, сопровождающая жизнь [Текст] /И.Б. Шубина. - Ростов н/Д.:Феникс, 2006.

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЖАРНЫХ НА ИХ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ

Нугаева А.Н., Карамова Э.И.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Известно, что экстремальные условия деятельности тесно связаны с возникновением чрезмерного эмоционального напряжения, которое может приводить к различным формам психической дезадаптации.

Труд пожарных относится к тем видам деятельности, отличительной особенностью которых является постоянное столкновение с опасностью. Чрезвычайные обстоятельства, являющиеся неотъемлемой частью профессионального опыта пожарных, создают экстремальные условия их деятельности в связи с угрозой для жизни, физического и психического здоровья сотрудников, а также с угрозой жизни, здоровью, благополучию окружающих, с массовыми человеческими жертвами и значительными материальными потерями. Профессия пожарного характеризуется следующими особенностями: травмирующими ситуациями, стрессовыми воздействиями и постоянной готовностью к риску.

В экстремальных условиях сотрудник спецподразделения испытывает высокий уровень нервно-эмоциональной напряженности, что приравнивается к норме профессиональной психической деятельности [8]. Эмоциональное напряжение при этом может проявляться в виде эмоционального возбуждения, готовности к действию, в состоянии активности в связи с конкретным выполнением задания, осуществляемого в условиях экстремальной ситуации. Профессионал, работающий в экстремальных ситуациях, отличается от прочих людей тем, что он должен и может быстро адаптироваться к внешним условиям, может системно организовать свою психическую деятельность. Его вегетативная система организма и психическая активность должны быть в достаточно сжатые сроки приведены в необходимое состояние для решения проблемной ситуации.

Однако при сверхсиле и продолжительности воздействий может возникнуть такой уровень психической напряженности, который вызывает у специалиста стресс – состояние душевного (эмоционального) и поведенческого расстройства, связанное с неспособностью человека

целесообразно и разумно действовать в сложившейся ситуации. К наиболее мощным объективным стрессорам относятся: угроза собственной жизни, жизни товарищей по службе, некоторых категорий граждан (женщин, детей, стариков).

При той специфике деятельности, которую осуществляют пожарные, принято [1, 2, 4, 5, 8] выделять несколько групп факторов экстремального характера, вызывающих психологическую напряженность:

1) внешние условия деятельности (высокая температура, загазованность и задымленность окружающей среды, действие в ограниченном пространстве, воздействие шума, сложность и изменчивость обстановки, внезапность и скоротечность распространения огня при определенных условиях (взрыв в зоне огня емкостей с легковоспламеняющейся жидкостью, газовых баллонов), сигнал тревоги, опасность отравления ядовитыми химическими веществами и т.д.);

2) факторы, связанные с содержанием деятельности (неизвестность, дефицит информации и времени для принятия ответственных решений, осознание и переживание высокой личной и моральной ответственности; деятельность по приказу и распоряжению вышестоящего лица, ранение или гибель людей или коллег, чередование длительных монотонных дежурств без событий и экстренных выездов на место пожара).

Также значимую роль при выполнении профессиональной деятельности пожарных играют их психологические и психофизиологические характеристики, которые либо повышают их сопротивляемость воздействиям окружающей среды, либо могут привести к истощению и дестабилизации. Вопрос о влиянии этих факторов рассматривался в работах Ю.С. Шойгу [7], В.С. Кошкарлова [4], [5], а также в исследованиях Э.Ш. Шаяхметовой [9], посвященных специфике работы сотрудников пожарных частей.

Среди психологических и психофизиологических характеристик, которые определяют успешность – не успешность деятельности сотрудников пожарной службы, выделяются следующие: уровень стрессоустойчивости, тревожности и ответственности, определенный тип поведенческой активности, склонность к риску, уровень эмоционального выгорания, психологическая устойчивость, сила, уравновешенность и выносливость нервной системы, физическая сила, скорость и быстрота реакции и другие.

При определенном сочетании перечисленных характеристик

личности рядом авторов доказано [2, 9], что у сотрудников пожарных служб с продолжительным опытом работы (более 5 лет), наблюдаются симптомы эмоционального выгорания, приводящие к профессиональным рискам. Э.Ш. Шаяхметовой [9] установлено, что в процессе адаптации к длительному воздействию условий труда у пожарных изменения психофизиологических функций носят индивидуальный характер в зависимости от возраста, стажа, профессиональной специализации, индивидуально-типологических особенностей. Изменения психофизиологических функций у работников пожарных служб соответствуют изменениям при стрессовых состояниях, что сочетается у них с высоким уровнем психосоматических заболеваний и выражается в ухудшении психофизического состояния с возрастом и увеличением профессионального стажа.

О.Б. Дарвиш [2] формулирует вывод о том, что эмоциональная напряженность пожарных в экстремальных условиях обычно сопровождается внешними проявлениями, физиологическими реакциями и неблагоприятными изменениями в устойчивости психических и психомоторных процессов. Данные изменения связаны с такими особенностями как низкая стрессоустойчивость, высокий уровень тревожности, высокая вероятность нервно-психических срывов, сформированность синдрома эмоционального выгорания, преобладание обиды и вербальной формы агрессии, выраженный тип поведенческой активности (преувеличенной потребностью в деятельности, постоянным напряжением душевных и физических сил в борьбе за успех, неумением и нежеланием выполнять каждодневную и однообразную работу, импульсивностью и др.), что приводит к ухудшению профессиональной деятельности.

А.П. Самонов [8] отмечает, что стрессовое состояние у пожарных может возникнуть не только при пожаротушении, но и на боевом дежурстве, то есть в период ожидания выезда на пожар. При этом у некоторых пожарных волнение, вызванное ожиданием пожара, сопровождается стресс-реакцией, которая может значительно превосходить стресс-реакцию, возникающую в период боевых действий. Стресс-реакция каждого конкретного человека в период ожидания боевого выезда зависит не только от его индивидуально-психологических особенностей, но и от эмоционального состояния товарищей по боевому расчету, караулу.

Показано, что качественное изменение темперамента личного состава пожарных подразделений, наблюдаемое на фоне общего утомления организма, свидетельствует о наличии психического переутомления, что может явиться причиной дестабилизации психического здоровья и возникновения неадекватных поступков на службе и в быту [3]. Для испытуемых с сильной нервной системой характерны высокие показатели максимального темпа движений и чувствительности к сильным раздражителям, при слабой нервной системе отмечаются высокие показатели чувствительности к слабым раздражителям; высокие показатели лабильности сочетаются с высокой точностью движений, низкие с высокими показателями оптимального темпа движений [9].

В исследовании А.А. Ширванова и Е.В. Камневой [10] установлено, что у сотрудников пожарной службы, отличающихся выраженной интроверсией, которая проявляется в замкнутости, сдержанности внешних проявлений чувств, эмоциональной и личностной отстраненности от окружающих при одновременной более высокой внутренней психической активности и чувствительности, в процессе длительного воздействия стресс-факторов могут наблюдаться чрезмерная взволнованность, повышенная эмоциональная напряженность, появление навязчивых мыслей.

Таким образом, рассмотренные исследования позволяют сделать вывод, что наличие стресс-факторов в профессиональной деятельности пожарных могут ухудшать их физическое и психическое состояние, тем самым снижая эффективность тушения пожаров.

Однако, состояние психического стресса, возникающее у пожарных в экстремальных условиях, может оказывать как отрицательное, так и положительное влияние на их действия в зависимости от определенных психологических и психофизиологических показателей. Например, исследование М.М. Бобровницкой [1] доказывает, что стресс не ухудшает действия лиц с сильной нервной системой, со стеничностью реакций на сложности и опасность, с высокой эмоционально-сенсорной устойчивостью (умение не теряться в самой сложной обстановке), со средним уровнем личностной и ситуативной тревожности, проявляющих умеренную осторожность и т.д. Подчеркивается, что переживание опасности не всегда вызывает скованность, возникающую под действием страха [7]. Специалист с хорошо развитыми волевыми чертами

активности, инициативности, смелости может отвечать на опасность подъемом сил, обострением анализирующей и обобщающей способности мышления, жадой борьбы. Подобные переживания остаются в воспоминании как яркие, увлекательные, интересные минуты жизни.

Также в качестве позитивных последствий переживания индивидом экстремальных воздействий упоминаются следующие изменения: укрепление физических адаптационных ресурсов, развитие позитивных психических качеств, возрастание личностной автономии, веры в себя, выход на новые уровни осмысления реальности, интеграция, становление личностной идентичности, расширение возможностей самопознания, обретение отваги и укрепление жизнестойкости [6].

Итак, экстремальные условия деятельности сотрудников пожарной службы в некоторых случаях могут быть рассмотрены как способ накопления определенных ресурсов жизнестойкости, как своеобразный фактор повышения интегрального здоровья индивида.

Таким образом, специфика деятельности пожарных сопровождается неблагоприятным воздействием различных патогенных факторов, что предъявляет определенные требования к психологическим качествам и состояниям ее сотрудников, поэтому необходим психологический отбор к действиям в экстремальных условиях и психологический мониторинг состояния сотрудников пожарных подразделений с учетом их психологических и психофизиологических показателей.

Литература

1. Бобровницкая М.М. Профессиональный психологический отбор в высших и средних учебных заведениях системы МЧС России [Электронный ресурс] / М.М. Бобровницкая // Технологии гражданской безопасности. – 2007, № 2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-psihologicheskiy-otbor-v-vysshih-i-srednih-uchebnyh-zavedeniyah-sistemy-mchs-rossii>
2. Дарвиш О.Б. Психологические особенности проявления стрессоустойчивости личности в экстремальных ситуациях [Электронный ресурс] / О.Б. Дарвиш // Психологическая наука и образование – 2012, № 1. – Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/index.phtml>.
3. Домрачев А.А. Психофизиологические аспекты состояния сотрудников оперативных подразделений ГПС в период боевых дежурств [Текст] / А.А. Домрачев // Пожарная безопасность. – 2003. – № 3. – С. 135-139.
4. Кошкаров В.С. Влияние стресс-факторов на психику пожарных [Текст] / В.С. Кошкаров, А.В. Трошунин // Актуальные вопросы современной психологии: материалы междунар. заоч. науч. конф. / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – 142 с.

5. Кошкарров В.С. Факторы риска и модель формирования эмоционального выгорания сотрудников пожарных частей МЧС России [Электронный ресурс]: дис. ... канд. психол. наук: 05.26.03 / В.С. Кошкарров. – СПб, 2014. – 153 с. – Режим доступа: dsovet.igps.ru/wp-content/uploads/2014/07/диссертация-Кошкарров-В.С.pdf

6. Правдина Л.Р. Оздоровительный потенциал экстремального и кризисного опыта [Текст] / Л.Р. Правдина // Психология в вузе. – 2009. – №6. – С. 59-80.

7. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных [Текст] / Под общей ред. Ю.С. Шойгу. – М.: Смысл, 2007. – 319 с.

8. Самонов А.П. Психология для пожарных [Текст] /А.П. Самонов. – Пермь, 1999. – 72 с.

9. Шаяхметова Э.Ш. Особенности психофизиологических функций лиц 18-45 лет, связанных с экстремальными условиями труда [Электронный ресурс]: Дис... канд. биол. наук: 19.00.02 / Э.Ш. Шаяхметова. – Челябинск: РГБ, 2006. – Режим доступа: <http://diss.rsl.ru/diss/06/0148/060148018.pdf>

10. Ширванов, А.А. Факторы профессионального «выгорания» сотрудников МЧС России [Электронный ресурс] / А.А. Ширванов, Е.В. Камнева // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. – 2016, № 2 (29). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/factory-professionalnogo-vygoraniya-sotrudnikov-mchs-rossii>

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ К МАТЕРИ

*Нугаева Д.Р., Нухова М.В.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Приоритетным направлением исследований современной психологии являются отношения в семье и детско-родительские отношения. Это, в первую очередь, отношения, которые оказывают влияние на формирование основных структур личности ребенка, поскольку именно близкий взрослый признается авторитетом для него. Наибольшее влияние этот процесс оказывает на самооценку ребенка (М. Розенберг, А.В. Захарова, С. Куперсмит, А.И. Липкина, Г.Г. Кравцов, Д.А. Ахтямова), в дальнейшем определяющую его притязания и мотивационную структуру.

По мнению Л.С. Выготского, самооценка начинает складываться в

старшем дошкольном и продолжает в младших школьных возрастах. В это время формируются дифференцированное и обобщенное представление о себе [1]. Появление подлинной самооценки автор связывает с кризисом семи лет: «Ребенок дошкольного возраста любит себя, но самолюбия как обобщенного отношения к самому себе, которое остается одним и тем же в разных ситуациях, но самооценки как таковой, но обобщенных отношений к окружающим и понимания своей ценности у ребенка этого возраста нет. Следовательно, к семи годам возникает ряд сложных образований...» [1, с. 73].

Изучение проблем самооценки и ее становления отражены в работах выдающихся отечественных исследователей С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др. На методологических основаниях работ данных авторов базируются свои труды Л.И. Божович, А.В. Захарова, И.С. Кон, А.И. Липкина, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Л.В. Бороздина, О.Н. Молчанова и др.

На первый план в многочисленных исследованиях выходят особенности отношений матери и ее ребенка в контексте их привязанности (Дж. Боулби, М. Эйнсворд, М.И. Лисина, Г.В. Бурменская и др.). Привязанность выступает в качестве психологического механизма построения межличностных отношений с другими людьми (любовь, дружба, семья и т.д.) [2], обеспечивает успешность во многих сферах жизнедеятельности человека. Доказано, что эмоциональная привязанность к матери с первых дней жизни оказывает влияние на другие личностные структуры: эмпатию (Е.В. Акимова), мировосприятие (Г.В. Бурменская), идентичность (Т.М. Коньшина, Т.Ю. Садовникова), в целом эмоциональное развитие (Н.Н. Литвиненко), удовлетворенность жизнью (Н.В. Сабельникова, Д.В. Каширский, И.В. Чиркова) и др. Большой объем научных работ приходится на изучение взаимосвязи привязанности и самооценки (И.А. Борисова), самоотношения (И.С. Иванова), образа себя (Т.А. Козлова, О.А. Раздобарова), отношения к себе ребенка (М.А. Лауринавичене) и т.д. Как известно, все эти структуры имеют связь с отношением ребенка к себе.

Целью исследования явилось изучение особенностей самооценки младших школьников с разными типами эмоциональной привязанности к матери.

В качестве гипотезы исследования было выдвинуто предположение о том, что тип эмоциональной привязанности к матери взаимосвязан с типом

самооценки у детей младшего школьного возраста.

В исследовании приняли участие 40 учащихся 2-х классов гимназии № 3 п. Чишмы, Республики Башкортостан, из них 23 мальчика и 17 девочек. Средний возраст выборки составил 8 лет.

Психодиагностика осуществлялась с помощью стандартизированных методик: «Методика определения надежности привязанности ребенка к родителям» (К. Кернс); «Лесенка» (В.Г. Щур); «Какой Я?» (В.Г. Щур). Статистический анализ данных произведен с помощью расчета средних арифметических, а также корреляционного анализа Ч. Пирсона.

Результаты проведенного эмпирического исследования типа привязанности ребенка к матери показали, что для большинства детей выборки характерен ненадежный тип привязанности к матери (52,5%). С таким типом привязанности, по мнению большинства психологов, ребенок вынужден учиться выживать самостоятельно без помощи матери. При этом он достаточно самостоятелен, а контакты с матерью редкие.

Высоконадежная привязанность обнаружена у 27,5% испытуемых. Это дети, чьи баллы выше 3,5. Такая привязанность характеризуется тем, что мать реагирует на любые потребности ребенка и стремится к их быстрому и качественному удовлетворению. Она постоянно беспокоится за ребенка (табл. 1).

Однако имеются и дети, которые испытывают промежуточный тип привязанности (20%). Поведение таких испытуемых двойственно, поскольку они одновременно добиваются контакта с матерью и в то же время отталкивают ее.

Таким образом, ненадежный тип привязанности наиболее характерен для данной выборки младших школьников.

Таблица 1

Показатели привязанности детей младшего школьного возраста к матери (%)

Тип привязанности	Кол-во (n=40)	%
Ненадежная	21	52,5
Промежуточная	8	20
Высоконадежная	11	27,5

Изучение самооценки детей младшего школьного возраста показало, что у 52,5% преобладает высокая самооценка, которая является характерной для данного возрастного периода. В то же время завышенная

самооценка может отражать неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнить себя с другими, нечувствительность к своим ошибкам, замечаниям, оценкам окружающих (табл. 2).

Таблица 2

Показатели самооценки младших школьников по методике
«Лесенка» (%)

Уровень самооценки	Кол-во (n=40)	%
Низкий	6	15
Адекватный	13	32,5
Высокий	21	52,5

У 15% детей выявлена низкая самооценка, что сказывается на неправильном отношении к самому себе – ребенок недооценивает себя. Это, в свою очередь, может привести к дальнейшим трудностям как в установлении контактов со сверстниками и взрослыми, так и создавать сложности в процессе школьного обучения. Адекватная самооценка выявлена у 32,5% детей данной выборки.

Анализ результатов по методике «Какой Я» показал, что в исследуемой выборке, как и в предыдущей методике, доминирует высокий уровень самооценки (75%). При этом адекватному уровню соответствует лишь 20% выборки. Такие результаты исследования еще раз подтвердили, что у большинства детей младшего школьного возраста преобладают крайние варианты уровня самооценки (табл. 3).

Таблица 3

Показатели самооценки старших дошкольников по методике
«Какой Я» В. Щур

Уровень самооценки	Кол-во (n=40)	%
Низкий	2	5
Адекватный	8	20
Завышенный	30	75

Для проверки взаимосвязи уровня самооценки и типа привязанности к матери у детей младшего школьного был использован метод корреляционного анализа Пирсона. Для этого выборка исследования была поделена на три группы в соответствии с выявленными типами привязанности к матери: ненадежной, промежуточной и высоконадежной. Так, первую группу испытуемых составили младшие школьники с

ненадежным типом привязанности к матери (n=21), во вторую группу вошли дети с промежуточным типом привязанности (n=8) и последнюю группу составили дети с высоконадежной привязанностью (n=11).

Таблица 4

**Корреляционные показатели ненадежной привязанности
и самооценки у младших школьников**

	Ненадежная привязанность	Самооценка по методике «Лесенка»	Самооценка по методике «Какой Я?»
Ненадежная привязанность	1		
Самооценка по методике «Лесенка»	0,307*	1	
Самооценка по методике «Какой Я?»	-0,012	0,496*	1

Примечание: * – корреляционная связь при $p \leq 0,05$.

Итак, отмечен умеренный тип (от 0,30 до 0,49) корреляционной связи между показателями ненадежной привязанности и самооценки ребенка младшего школьного возраста ($r = 0,30$). При этом среднее арифметическое по показателю самооценки по данной группе испытуемых составило 5,7 балла. Такие данные говорят о том, что ненадежный тип привязанности положительно взаимосвязан со средним уровнем самооценки младших школьников.

Рассмотрим результаты корреляционного исследования самооценки младших школьников и промежуточного типа привязанности к матери

Таблица 5

**Корреляционные показатели промежуточной привязанности
и самооценки у младших школьников**

	Ненадежная привязанность	Самооценка по методике «Лесенка»	Самооценка по методике «Какой Я?»
Промежуточная привязанность	1		
Самооценка по методике «Лесенка»	-0,481*	1	
Самооценка по методике «Какой Я?»	-0,647*	0,698*	1

Примечание: * – корреляционная связь при $p \leq 0,05$.

Таким образом, из данных, представленных в таблице видно, что промежуточный тип привязанности к матери отрицательно взаимосвязан с самооценкой младшего школьника ($r = -0,48$ и $r = -0,64$). При этом средние данные по методикам, определяющим уровень самооценки, говорят о высоком уровне самооценки у представителей данной группы (6 баллов и 10 баллов). Можно сказать, что чем выше уровень самооценки у младшего школьника, тем менее характерен для него промежуточный тип привязанности к матери.

Рассмотрим результаты корреляционного анализа самооценки младших школьников и высоконадежного типа привязанности к матери

Таблица 6

Корреляционные показатели высоконадежной привязанности и самооценки у младших школьников

	Высоконадежная привязанность	Самооценка по методике «Лесенка»	Самооценка по методике «Какой Я?»
Высоконадежная привязанность	1		
Самооценка по методике «Лесенка»	-0,439*	1	
Самооценка по методике «Какой Я?»	0,199	-0,049	1

Примечание: * – корреляционная связь при $p \leq 0,05$.

По данным, представленным в таблице, видно, что существует отрицательная взаимосвязь между высоконадежной привязанностью к матери и самооценкой младшего школьника ($r = -0,43$). Данные говорят о том, что чем выше уровень самооценки, тем менее характерна высоконадежная привязанность для младшего школьника. Такие противоречивые результаты исследования, не подтвержденные в других исследованиях, а также не имеющие теоретического подкрепления, усматриваем в отсутствии достаточно широкой выборки исследования и ее малочисленности (11 человек).

Таким образом, гипотеза о том, что уровень самооценки младшего школьника и тип привязанности к матери взаимосвязаны, подтвердилась.

В ходе исследования предложена коррекционная программа формирования адекватной самооценки у младших школьников.

Коррекционная программа сочетает элемент традиционного урока с игровыми и тренинговыми элементами. Всего 20 занятий, каждое занятие имеет свое название и связано с предыдущим. Каждое занятие состоит из упражнений, которые связаны между собой по характеру выполнения. После проведения упражнения идет обобщающий анализ проделанного, где каждый ребенок высказывает своё мнение. Анализ проходит в различных формах: беседа, по вопросам, рисунки.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 326 с.

2. Бурменская Г.В. Мировосприятие детей с разными типами привязанности к матери [Текст] / Г.В. Бурменская // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2011. – № 2. – С. 21-35.

ПРОФИЛАКТИКА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБЩЕСТВЕ

Нургалиева Г.Ф.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Неустойчивая социальная, экономическая, идеологическая ситуация в современном российском обществе, происходящие качественные изменения жизненного уровня в семье, искажение моральных норм и ценностей, отстранение, искажение требований и условий воспитания в семье, негативное влияние СМИ на неокрепшее сознание детей, отрицательно влияют на формирование личности ребенка с первых дней его обучения и социализации в стенах школы.

Разрушение общепринятого понимания моральных и нравственных норм, способствуют увеличению отклонений в поведении не только подростков, но и среди детей младшего школьного возраста. Отклоняющееся поведение называется девиантным, от лат. *deviatio*. Проблема девиации существует не только сегодня, она была вчера и останется завтра, ведь человечеству свойственно отклоняться от оси своего развития.

В после годы происходят различные изменения во всех сферах жизни общества. Среди них особую тревогу вызывает рост различных

отклонений в личностном развитии и поведении растущих детей, отклоняющееся поведение, агрессивность младших школьников, начиная уже с 1 класса. Проблема отклоняющегося поведения вызывает закономерный интерес исследователей, педагогов в процессе практической деятельности, со стороны общественности. Тревожным фактором является рост числа детских правонарушений начиная уже начальных классов, проявляющимся в форме вандализма, курения, сквернословия и пр. На наш взгляд, особое место в исследовании проблемы предупреждения и коррекции девиантного поведения должна занимать психология и педагогика, поскольку среди большого числа факторов, способствующих как появлению, развитию, так и снижению проявлений девиантного поведения, играют школьные, педагогические, психолого-педагогические воздействия в процессе обучения и воспитания.

Такое явление становится опасным для несовершеннолетних подростков, когда еще не произошло формирование ценностных ориентаций, основным способом общения для них становятся виртуальный мир со своими особенностями и правилами. Необходимо отметить, что именно в этот период происходит формирование ценностных ориентиров, особенности отношения человека к себе, другим, к своему окружению, обществу. По мнению Е.В. Змановской, отклоняющееся поведение, не соответствующее официально установленным социальным или общепринятым нормам [3, с.12]. Подростки осваивают новые поведенческие модели, проявляют специфические поведенческие реакции на воздействия со стороны окружающей среды. В своих исследованиях Б.Н. Алмазов приходит к выводу о том, что отклоняющееся поведение есть результат нарушения социализации несовершеннолетних, неблагоприятного психосоциального развития, выражающееся в различных формах детско-подростковой дезадаптации в сравнительно раннем возрасте [1, с.7].

М.И. Рожков, в своих работах доказал, что отклоняющееся поведение подростков проявляется в различных формах: от грубости, сквернословия, агрессивности, до асоциальных форм поведения [2, с.120]. Менделевич В. Д. под девиантным поведением понимает систему поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам, проявляющиеся в несбалансированности психических процессов самоактуализации и уклонении от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением [4]. Ф. Патаки определяет

девиантное поведение как системное или полидетерминированное явление, в формировании которого принимают участие исторические, макросоциальные, социально- психологические и индивидуально-личностные факторы [5].

Оформление проблемы девиации как относительно самостоятельной начало складываться не в рамках психологии, а в социальных и криминологических трудах, из которых особого внимания заслуживают работы таких зарубежных и отечественных авторов, как С.А. Беличевой, Б.С. Братуся, М. Вебера, Л.С. Выготского, Э. Дюркгейма, В.П. Кащенко, Ю.А. Клейберга, А. Коэна, Д.И. Фельдштейна, Э. Фромма, С.Т. Шацкого.

Мы чаще на практике сталкиваемся с тем, что в стране увеличилось количество курящих, употребляющих энергетические напитки подростков, произошли значительные изменения в структуре контингента лиц, страдающих алкоголизмом, наркоманией. Особенно тревожным представляется тот факт, что растет число неблагополучных семей, которые не оказывают должного внимания воспитанию своих детей уже к моменту поступления в школу. Особую тревогу вызывает резкое «омоложение» проблемы в части отклоняющегося поведения среди детей младшего школьного возраста. На протяжении определенного количества лет мы привыкли считать, что отклоняющееся поведение характерно подростковому возрасту со всеми характерными для него формами. Однако практика показывает, что начиная с первых классов, некоторые дети имеют устойчивые признаки отклоняющегося поведения в повседневной жизни, не умеют общаться, проявляют агрессию к своим сверстникам, не готовы идти на компромисс при практическом взаимодействии.

В связи с этим в современной школе все больше внимания уделяется профилактической работе, направленной на работу с детьми, имеющими отклоняющееся поведение и склонных к агрессии и их семьями. Об этом, в частности, свидетельствует увеличение количества программ профилактики отклоняющегося поведения несовершеннолетних (Е.В. Гребенкин, Л.М. Семенюк, Т.П. Смирнова). В основе указанных программ лежат модели профилактики отклоняющегося поведения, направленные на нейтрализацию психофизических, социальных и поведенческих отклонений.

В то же время понимание данного феномена обуславливает необходимость обращения педагога к социальным, психологическим,

педагогическим источникам агрессии. По мнению В.Г. Баженова, Е.В. Гребенкина, Е.В. Змановской и др. в педагогической науке не определено понимание отклоняющегося поведения несовершеннолетних как ориентира педагогической профилактики, учитывающее не только внешние проявления агрессии, но и ее внутренние причины.

Таким образом, изучение механизма социальных отклонений показывает, что факторами, предопределяющими отклонение от социальных норм, являются: уровень сознания, нравственности, развитость в обществе систем социальных регуляторов поведения человека и сформированное отношение общества к людям, нарушающим нормы морали и права. Необходимо всегда помнить о том, что именно работа с семьей помогает нам в процессе обучения, воспитания и взаимодействия с ним на протяжении всего периода обучения, так ребенок с первых дней обучения в школе является носителем семейных традиций и культурных ценностей, транслятором идей, которые сложились в его семье и окружении.

Литература

1. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних [Текст] /Б.Н. Алмазов. – Свердловск: Уральский университет, 1986. - 150 с.
2. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением: учеб. -методическое пособие [Текст] /М.И. Рожков. - М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006. - 239 с.
3. Змановская Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: учебное пособие [Текст] / Е.В. Змановская - М.: Издательский центр Академия, 2004. - 288 с.
4. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения [Текст] /В.Д. Менделевич. - СПб. : Речь, 2009. - 445 с.
5. Патаки Ф. Некоторые проблемы отклоняющегося (девиантного) поведения [Текст] /Ф. Патаки // Психологический журнал. - 1987. - № 4. - С. 92–102.
6. Перешина Н.В. Девиантный школьник: Профилактика и коррекция отклонений [Текст] / Н.В. Перешина, М.Н. Заостровцева. - М.: ТЦ Сфера, 2006. - 192 с.
7. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков [Текст] /Л.Б. Шнейдер. - М.: Академический Проект; Трикста, 2005. - 336 с.
8. Фельдштейн Д.И. Подросток на дистанции взросления и в пространстве его определения [Текст] /Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. - 2007. - № 4 (52). - С. 27–34.
9. <http://ru.wikipedia.org>.
10. <http://pro-psixology.ru>

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

*Нурлыгаянова З.Р., Биктагирова А.Р.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

В современных условиях серьезных качественных изменений системы образования все большего смещения приоритетов в сторону поддержки и развития внутреннего потенциала личности детей и подростков наибольшую актуальность приобретает проблема развития детской и подростковой одаренности. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокую активность человека, но и его умения, способности нестандартного поведения.

В современной науке существуют десятки трактовок понятия детской одаренности, многие из них крайне противоречивы. Поэтому приходится довольствоваться «усредненным» понятием, по которому одаренность – это индивидуальное сочетание способностей, которое позволяет человеку в совершенстве за сравнительно короткое время овладеть навыками и умениями, необходимыми для успешного выполнения деятельности.

Творческие способности – далеко не новый предмет исследования. Проблема человеческих способностей вызывала огромный интерес людей во все времена. Особую актуальность она приобретает в современном обществе, где к человеку предъявляются всё более высокие требования. Это связано с тем, что образование как ресурс науки, техники и искусства претерпевает сегодня коренные изменения, связанные с необходимостью непрерывной адаптации к быстро меняющимся динамичным социально-экономическим условиям. Кроме того, это связано с постоянно увеличивающимся объемом информации, которой вынужден грамотно оперировать ученик как будущий квалифицированный специалист.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности. Тогда одаренность личности можно рассматривать как ярко проявляющуюся способность человека проявить свои лидерские,

коммуникативные, творческие и иные качества в социальной среде, в которой действует личность и которую личность преобразует [3].

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных задач совершенствования системы образования. Однако недостаточный уровень подготовки педагогов для работы с детьми, проявляющими нестандартность в поведении и мышлении, приводит к неадекватной оценке их личностных качеств и всей их деятельности. Нередко творческое мышление одаренного ребенка рассматривается как отклонение от нормы или негативизм. Эксперименты, проведенные во многих странах мира, убедительно показали, насколько сложно перестроить систему образования, изменить отношение педагога к одаренному ребенку, снять барьеры, блокирующие его таланты.

Таким образом, в результате динамично меняющихся условий жизни, проводимых социально-экономических преобразований, изменения типа познавательного отношения к миру, качественных изменений ценностей и потребностей общества на современном этапе резко возросло значение творческой созидательной деятельности. Такая деятельность невозможна без определенных творческих способностей, заложенных в человеке природой и нуждающихся в постоянном совершенствовании и развитии [2].

Исследование специфики формирования творческих способностей требует выявления условий, в которых осуществляется данный процесс, то есть развивающей среды. Эффективное решение этой проблемы зависит от содержательных и культурных функциональных изменений, ориентированных на поиск условий, механизмов и средств создания такой развивающей среды, которая способствовала бы формированию творческих способностей детей, раскрытию их одаренности. Однако в решении данной проблемы существует ряд противоречий, среди которых можно назвать следующие: между стремлением коллектива обеспечить «среду успеха» каждому воспитаннику для выявления и развития их творческого потенциала и недостаточно материально-техническим, информационно-техническим, и дидактическим обеспечением; между потребностями детей в сопровождении их исследовательской и творческой деятельности и недостатком у педагогов знаний об особенностях проявления одаренности, и методах ее выявления и развития; между специфичностью и проблемностью развития творческих способностей детей и недостатком психолого-педагогических знаний учителей и

родителей. Вместе с тем, важные разработки не доведены до логического конца, до уровня прикладных, т.е. они не могут являться непосредственным руководством для практиков. Образовательные учреждения лишь эпизодически занимается развитием творческих способностей одаренных школьников. Так же актуальным остается вопрос подготовки педагогических кадров, повышения квалификации педагогов [1].

Успешное развитие творческих способностей возможно лишь при создании определенных условий, благоприятствующих их формированию. Такими условиями являются: ранее физическое и интеллектуальное развитие детей; создание комплексной развивающей среды, определяющей онтогенез ребенка; самостоятельное решение ребенком задач, требующих максимального напряжения, когда он добирается до «потолка» своих возможностей; предоставление ему свободы в выборе видов деятельности, чередования дел; комфортная психоэмоциональная обстановка, поощрение взрослыми стремления ребенка к творчеству.

Однако создание благоприятных условий недостаточно для развития творческих способностей школьников. Необходима направленная работа по развитию у них творческого потенциала: преемственное развитие креативных способностей и детской одаренности в рамках обучения в учреждениях дошкольного, начального школьного и дополнительного образования; вовлечение детей в деятельность по интересам; самостоятельное углубленное изучение выбранной проблемы; развитие умений самостоятельно работать; развитие абстрактного мышления высших умственных процессов; обучение творческим методам работы; пониманию самих себя, сходства и различия с другими; признание своих способностей; введение в программу школьного воспитания специальных занятий, направленных на развитие творческих способностей.

К сожалению, современные образовательные учреждения еще сохраняют традиционный подход к усвоению знаний. Однообразное, шаблонное повторение одних и тех же действий может привести к снижению интереса к обучению и постепенной потере способностей к творчеству. Наиболее продуктивен путь, согласно которому развитие творческих способностей на ранних возрастных этапах, должно рассматриваться преимущественно как развитие универсальной способности к творчеству. С возрастом эта универсальная, «общая способность» должна все более приобретать специфические черты и

определенную предметную направленность. Главной задачей в этот период выступает развитие общих способностей к поиску адекватного способа реализации личности в определенных видах деятельности.

Подводя итог рассмотрения проблемы развития творческих способностей у детей и подростков, необходимо констатировать, что ее сложность обусловлена наличием большого числа разноплановых факторов, определяющих как природу, так и их проявление. В основном эти факторы можно объединить в три наиболее общие группы: 1) природные задатки и индивидуальные особенности, определяющие формирование творческой личности; 2) зависимость развития креативности от характера и структуры деятельности; 3) все формы влияния социальной среды на развитие и проявление творческих способностей.

Таким образом, формирование творческих способностей ребенка обусловлено множеством социальных условий – его жизнь и воспитание в семье, организация различных видов деятельности в школе и учреждениях дополнительного образования.

Литература

1. Григорьева О.А. Социальные условия развития творческих способностей детей [Текст] /О.А. Григорьева, Д.В. Зайцев // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. - 2010. - № 4. - С. 85-89
2. Одаренные дети / Под ред. Г.В. Бурменской. - М.: Прогресс, 1991. - 376 с.
3. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. - СПб.: Питер, 2013. 1096 с.

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИИ МАТЕРЕЙ, ИМЕЮЩИХ ОДНОГО И ДВОИХ ДЕТЕЙ

*Нухова М.В., Набиахметова А.А.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

В психологическом словаре термин «позиция» формулируется как социальная установка, точка зрения человека по какому-либо вопросу. В связи с этим можно заметить, что родительская позиция многими авторами также трактуется как синоним понятия родительская установка [2].

Термин «родительская позиция» является достаточно широким и включает в себя ряд разнообразных понятий, таких как установки, ценности, отношение к ребенку и его восприятие, ожидания и представления, которые связаны с взрослением ребенка, его развитием. Родительская позиция предусматривает оценку возможностей ребенка, знание процесса его познавательного и социального развития, роль родителей в жизни ребенка, цели его обучения, а также способы и стратегии его воспитания и социализации. Также родительская позиция играет защитную функцию, создавая нормы и стандарты, по отношению к которым оценивается родительская роль и устанавливаются ограничения для ее реализации [1].

Достаточно структурировано данный феномен рассматривали А.А. Бодалев и В.В. Столин. Под родительской позицией они понимали совокупность эмоционального отношения к ребенку, стиля воспитания и способы поведения с ним [3].

Анализ теоретических работ показывает, что термин «родительская позиция» употребляется как синоним таких понятий как представления, установки, отношение, воспитание, что представляется не совсем корректным и указывает на отсутствие исследований, посвященных определению сущности данного феномена.

Мы считаем, что родительская позиция – это интегративная характеристика, включающая тип эмоционального отношения к ребенку, особенности его воспитания, а также модель поведения родителя.

Целью нашего исследования является выявление особенностей родительской позиции у женщин, имеющих одного и двоих детей.

Диагностика проводилась на базе МБОУ Лицей №68 и МБОУ Гимназия №86 г. Уфа. В исследовании приняли участия 36 женщин, имеющих одного ребенка, и 37 женщин, имеющих двоих детей.

Для исследования эмоционального компонента родительской позиции мы использовали методику «Опросник эмоциональных отношений в семье (методика ОДРЭВ)» Е.И. Захаровой».

Анализ средних значений по компоненту – тип эмоционального отношения, показал, что у матерей как с двумя детьми, так и с одним ребенком не выявлено нарушений в сфере эмоциональных отношений с ребенком.

Однако качественный анализ тестовых норм показал наличие нарушений в эмоциональной связи с ребенком.

По блоку чувствительности наиболее выраженные нарушения выявлены по показателю способность к сопереживанию, которые встречаются как у матерей с одним ребенком (30,5%), так и у матерей с двумя детьми (21,6 %).

По блоку эмоционального принятия у матерей с одним ребенком (13,8%) и у матерей с двумя детьми (18,9%) выявлены дисфункции по шкале отношение к себе как к родителю.

По блоку поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия наибольшее количество отклонений выявлено в ориентации на состояние ребенка при построении взаимодействия, что характерно для 36,1% матерей с одним ребенком и 29,7% матерей с двумя детьми.

Таблица 1

Особенности компонента эмоционального отношения
у матерей с одним (n=36) и двумя детьми (n=37)

Параметры	U-крит. Манна- Уитни
<i>I. Блок чувствительности</i>	
Способность воспринимать состояние ребенка	647
Понимание причин состояния	613
Способность к сопереживанию	579,5
<i>II. Блок эмоционального принятия</i>	
Чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком	568,5
Безусловное принятие	586,5
Отношение к себе как к родителю	653
Преобладающий эмоциональный фон взаимодействия	619
<i>III. Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия</i>	
Стремление к телесному контакту	587,5
Оказание эмоциональной поддержки	599
Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	571
Умение воздействовать на состояние ребенка	639

Примечание: Укр. $p \leq 0.01$ (454), $p \leq 0.05$ (516),

* - различия достоверны при $p_{эмп} < 0,05$

Для проверки достоверности различий между матерями, имеющими одного и двоих детей, использовался U-критерий Манна-Уитни.

Статистически значимых различий по данному компоненту родительской позиции между выборками не выявлено.

Для анализа модели поведения матерей мы использовали «Опросник родительских отношений (ОРО)» А.Я. Варги, В.В. Столин.

В результате анализа выявлены статистически значимые различия по показателям кооперация и отношение к неудачам ребенка.

Таблица 2

Особенности модели поведения у матерей с одним (n=36) и двумя детьми (n=37)

Тип родительского отношения	U-крит. Манна-Уитни
Принятие/отвержение	604,5
Кооперация	478,5*
Симбиоз	617
Контроль	638
Отношение к неудачам ребенка	430**

Примечание: $U_{кр.} p \leq 0,01(454)$, $p \leq 0,05(516)$

* – различия достоверны при $p_{эмп.} < 0,05$

** – различия достоверны при $p_{эмп.} < 0,01$

У матерей, воспитывающих одного ребенка, более развита кооперация, стремление к сотрудничеству с ребенком, проявление искренней заинтересованности и участие в его делах.

Матери, воспитывающие двоих детей, по-другому относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам. В отличие от матерей с одним ребенком, они считают неудачи ребенка случайными и верят в него.

Наиболее выраженным типом родительского поведения является принятие, которое встречается у матерей с двумя детьми (97,2%) и у матерей с одним ребенком (86,1%).

Для диагностики стиля семейного воспитания был использован «Опросник стиля родительского воспитания (АСВ)» Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса.

Достоверные различия были выявлены по показателю воспитательная неуверенность. Это говорит о том, что матери с одним ребенком чаще, чем матери с двумя детьми идут на поводу у своего чада. Ребенок может манипулировать таким родителям, предъявляя ему максимум требований и минимум прав.

У матерей с одним ребенком наибольшие нарушения выявлены по шкале «недостаточность требований – запретов» (36,1%) и «минимальность санкций» (27,7%). У матерей с двумя детьми также выявлены высокие показатели по шкале «минимальность санкций» (29,7%).

Таблица 3
Особенности стиля воспитания у матерей с одним (n=36) и двумя детьми (n=37)

	Шкала	U-крит. Манна-Уитни
Г+	Гиперпротекция	585,5
Г-	Гипопротекция	665
У+	Потворствование	640,5
У -	Игнорирование потребностей	555
Т +	Чрезмерность требований-обязанностей	656,5
Т –	Недостаточность требований-обязанностей	653,5
З +	Чрезмерность требований-запретов	643
З -	Недостаточность требований-запретов	517
С +	Чрезмерность санкций	653
С -	Минимальность санкций	636
Н	Неустойчивое воспитание	578
РРЧ	Расширение родительских чувств	656
ПДК	Предпочтение детских качеств	617,5
ВН	Воспитательная неуверенность	486*
ФУ	Фобия утраты	615
НРЧ	Неразвитость родительских чувств	625
ПНК	Проекция нежелаемых качеств	636
ВК	Вынесение конфликта	645
ПЖК	Предпочтение женских качеств	570
ПМК	Предпочтение мужских качеств	543,5

Примечание: $U_{кр.} p \leq 0,01(454), p \leq 0,05 (516)$

* – различия достоверны при $p_{эмп.} < 0,05$

Таким образом, нами были установлены различия в особенностях родительской позиции матерей имеющих одного и двоих детей, а именно в показателях:

– «кооперация»: матери, имеющие одного ребенка, более заинтересованы в совместной деятельности с ним, так как опыт взросления ребенка и взаимодействия с ним является для них новым, ярким и вследствие этого более интересным;

– «отношение к неудачам ребенка»: женщины, воспитывающие двоих детей, легче относятся к их неудачам и промахам. Опыт воспитания первого ребенка позволяет им пользоваться знаниями и навыками в отношении второго ребенка, делает их более терпимыми к трудностям;

– «воспитательная неуверенность»: женщины, воспитывающие первого и единственного ребенка, чувствует себя менее уверенно в отношениях с ним, вследствие чего могут попадать под его влияние.

Литература

1. Калинина Р.Р. Родительские позиции и их роль в формировании личности ребенка [Текст] / Р.Р. Калинина // Тезисы второй всероссийской научной конференции "Психологические проблемы современной российской семьи" (25-27 октября 2005г.). В 3-х частях, 2 часть. – М., 2005. – 360 с.

2. Немов Р.С. Психологический словарь [Текст] / Р.С. Немов – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.

3. Столин В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. – М.: МГУ, 1983. – 288 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЕПАРАЦИЯ: ИССЛЕДОВАНИЕ ПОНЯТИЯ

*Нухова М.В., Биглова Г.Р.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Способность к сепарации и отделение от родителей является важнейшим компонентом развития каждого человека, необходимым условием для нормального развития личности ребенка. Прохождение каждого этапа сепарации и успешное преодоление проявлений сепарации показывает, что индивид достиг соответствующего уровня своего развития. Напротив, чересчур резкое, либо несвоевременное отделение ребенка от матери (или лица, замещающего мать) приводит к искажениям в развитии, крайними из которых являются психопатические явления и длительная депрессия (Мур, Фаин, 2000).

Исследованием влияния сепарации от родителей на развитие людей в разных условиях занимались З. Фрейд, А. Фрейд, М. Малер, Дж. Боулби, М. Кляйн, П. Блосс, Э. Эриксон, Д. Винникотт, Дж. Хоффман, М. Боуэн, А.И. Захаров, М.И. Лисина, Т.И. Сытько, В.П. Дзукаева, А.А. Дитюк, Ю.В. Потапова, Н.Е. Харламенкова, Е.В. Кумыкова, М.Н. Фусу,

А.К. Рубченко, С.К. Нартова-Бочавер и др. Современные исследователи проблемы сепарации заявляют о наличии дефицита понимания природы данного феномена и о необходимости дальнейшего его изучения.

Под сепарацией традиционно понимают процесс отделения и становления отдельной самостоятельной автономной личности (Луговский, Петренко, Сысоева, 2016).

Первой озвучила понятия сепарация – индивидуация детский психоаналитик М. Малер. По её мнению, это «установление чувства собственной отдельности и формирование отношений с реальным миром, особенно в аспекте опыта, связанного с собственным телом и с главным представителем окружающего мира – первичным объектом любви» (Малер, Пайн, Бергманн, 2011).

Дж. Боулби считал, что, начиная со второго полугодия жизни, дети становятся способными к формированию устойчивых эмоционально-психологических связей с заботящимися о нем людьми, в первую очередь, с матерью. Разрыв этих связей получил название сепарации (от англ. *separate* – разделять).

С.К. Нартова-Бочавер отмечает, что психологическое пространство личности формируется через конфликтные и кризисные периоды, связанные с противостоянием давлению опекающих взрослых. Притязание на расширение собственного пространства ребенка или закрепляется, или же разрушается, поддавшись давлению со стороны родителей. Важное значение имеет результат этого конфликтного взаимодействия поколений – удастся ли человеку отвоевать еще часть своего внутреннего пространства и укрепить границы приватности. Если личность нуждается в постоянном руководстве со стороны других людей и не в состоянии осуществить самостоятельный выбор, то она не может осознать свою индивидуальность и собственную субъектность, развитие замедляется, индивидуум не способен найти себя в любимом деле, созидать, творить, т.к. для всего этого жизненно важно обладать определенной степенью свободы. Путь к суверенности и осознанию субъектности, обретение этой свободы С.К. Нартова-Бочавер связывает с явлением сепарации от значимого взрослого, происходящее постепенно в разных сферах и приводящее в результате к формированию личности зрелой (Нартова-Бочавер, 2008).

А.Я. Варга, опираясь на семейную системную терапию М. Боуэна, описывает ситуацию сепарации как показатель степени гармоничности

семьи, которую покидает повзрослевший ребенок. Она утверждает, что в гармоничных семьях интеллектуальные и эмоциональные функции разделены, члены семьи одновременно прочно связаны друг с другом и не отождествляются с близкими людьми, имеют личное пространство, собственное мнение. Молодой человек в такой семье, сепарируясь, не испытывает чувства вины, что ушел от родителей, последующее взаимодействие происходит бесконфликтно, свободно. Дисгармоничной семье, напротив, свойственна тесная связь ее членов друг с другом, это монолитное единство, где не находится места рациональному решению вопросов. Молодой человек испытывает громадную нагрузку, делая попытки отделиться от такой семьи, сформировать собственные взгляды, отличные от принятых в семье. Он натолкнется на сопротивление и давление со стороны близких (Бейкер, Варга, 2005).

Сепарация (от лат. «separates» – «отдельный») понимается как отсоединение, а в аспекте межличностных отношений – расставание с людьми, с которыми установились доверительные, близкие отношения, чаще всего, отделение повзрослевшего ребенка от его родителей, становление его как отдельной независимой и самостоятельной личности. Некоторые ученые расширили понимания о сепарации и включили в определение отсоединение от любых других лиц, находящихся в ближайшем окружении взрослого индивидуума. Сепарация – это способность индивидуума отделять себя, свои эмоции, мысли, чувства от значимых близких, а со временем и от других людей и, кроме того, от воздействия СМИ, рекламы, интернета и т.п. (Луговский, Петренко, Сысоева, 2016).

Ю.В. Потапова пишет, что в некоторых случаях сепарации дают такое определение, которое выводит ее из внутреннего плана отношений во внешний: сепарация – это многосторонний процесс перестройки детско-родительско отношений в связи с факторами взросления детей. Иногда акценты ставятся на разотождествлении не со значимыми близкими, а скорее со своими образами мысли, паттернами поведения, которые стали уже неэффективными в новых жизненных условиях. Процесс сепарации скрыт от объективного наблюдения и достаточно сложен для эмпирического изучения (Потапова, 2016).

В.П. Дзукаева отмечает, что несмотря на то, что отсутствует общепринятое определение сепарации от родителей, большинство исследователей данной проблематики единодушны с

нижеперечисленными положениями: психологическая сепарация является длительным процессом, представляющим собой перестройку отношений с отцом и матерью, в результате которой молодой человек приобретает личностную автономию, самостоятельность, независимость и при этом сохраняет доверительные и эмоционально близкие взаимоотношения с родителями. Процессы сепарации затрагивают все сферы развития личности: эмоциональную, когнитивную, коммуникативную; влияют на формирование новых моделей поведения и построение межличностных отношений (Дзукаева, 2015).

Традиционно сепарация-индивидуация считается необходимым отказом детской привязанности к отцу и матери и достижением автономности от них для формирования личной независимости. В современных представлениях о процессе сепарирования выделяется значимость эмоционально близких взаимоотношений молодого человека с его родителями и ценность баланса между общностью и независимостью. Т.е. сепарация-индивидуация ни в коем случае не предполагает разрыв отношений с родителями, отчуждения и полной изоляции от них (Дзукаева, Садовникова, 2014).

А.А. Дитюк определяет психологическую сепарацию как феномен отсоединения значимых друг для друга субъектов, в итоге которого их отношения трансформируются, достигается эмоциональная, когнитивная, функциональная автономность каждого сепаранта (Дитюк, 2015).

По мнению Т.И. Сытько, сепарация – процесс, который представляет собой «последовательное осознание взрослеющим человеком и его родителями своей отделённости и эмоциональное переживание этого, в ходе чего формируется чувство независимости и происходит построение своей уникальной личностной идентичности каждого из участников процесса» [10].

Т.И. Сытько делает акцент на том, что термин сепарация означает «сепаратизм», «отделение», «стремление» к обособлению и отделению, «сепаратор» – аппарат для отделения, «сепарировать» – отделять одни части содержания от других. Семейная сепарация – это всесторонний процесс преобразования взаимоотношений между всеми членами семьи в связи с фактом взросления ребенка, который предполагает поэтапное осознание взрослеющим человеком и его родителями отделенности друг от друга, эмоциональное переживание и принятие данного факта, формирование чувства автономности, перестройка поведения с учетом

уникальной личностной идентичности каждого члена семьи (Сытько, 2014).

Проанализировав предложенные выше определения, можно выделить важные составляющие сепарации:

- 1) сепарация является процессом отделения;
- 2) это последовательный, поэтапный, длительный, многогранный процесс;
- 3) это перестройка детско-родительских отношений;
- 4) отделение происходит как на физическом уровне, так и на эмоциональном, когнитивном, ценностном, функциональном;
- 5) результатом сепарации является становление автономности, самостоятельности, чувства собственной уникальности и индивидуальности, независимости;
- 6) сопровождается преобразованием поведения с учетом уникальной личностной идентичности каждого члена семьи;
- 7) сохранение теплых, близких отношений между сепарантами. Успешная сепарация ни в коем случае не предполагает разрыв отношений с родителями, отчуждения и полной изоляции от них;
- 8) наличие баланса между общностью и независимостью;
- 9) отделение происходит на внутреннем и внешнем плане;
- 10) успешная сепарация необходима для гармоничного развития и функционирования личности;
- 11) переживание, сопровождающее этот процесс, выражается различными эмоциями и чувствами;
- 12) в процессе сепарации принимают участие разум, знание, оценка, которые помогают познать свое Я сформировать собственное мнение, отношение к людям и ситуациям;
- 13) сепарация не может происходить вне взаимодействия с другими людьми.

Таким образом, психологическая сепарация – явление разностороннее, сложное и многогранное, вызывающее большой научный интерес. Это необходимый компонент развития личности, результаты которого оказывают влияние на течение всей жизни человека.

Литература

1. Бейкер К. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: основные понятия, методы и клиническая практика [Текст] /К. Бейкер, А.Я. Варга. – М.: Когито – Центр, 2005. – 496 с.

2. Дзукаева В.П. Паттерны психологической сепарации от матери у студентов колледжей в связи с функционированием родительской семьи [Текст] /В.П. Дзукаева // Психологическая практика. – 2015. – С. 35-40.

3. Дзукаева В.П. Роль матери и отца в развитии индивидуации юношей и девушек: кросс-культурный аспект [Текст] /В.П. Дзукаева, Т.Ю. Садовникова // Национальный психологический журнал. – 2014. – №4(16). – С.52–63.

4. Дитюк А.А. Психологическая сепарация как феномен межличностных отношений: к проблеме определения понятия [Текст] / А.А. Дитюк // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2015. – № 3. – С. 98–102.

5. Луговский В.А. Теоретические подходы к анализу проблемы сепарации в отечественной и зарубежной психологии [Текст] /В.А. Луговский, Т.В. Петренко, Л.В. Сысоев // Научный журнал КубГАУ. – 2016. – №119. – С. 2-14.

6. Малер М. Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуация. Пер. с англ. [Текст] / М. Малер, Ф. Пайн, А. Бергманн. – М.: Когито-Центр, 2011. – 413 с.

7. Мур Б.Э. Психоаналитические термины и понятия: словарь [Текст] /Б.Э. Мур, Б.Д. Фаин. – М.: Класс, 2000. – 304 с.

8. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: опыт психологического исследования субъекта в его бытии: монография [Текст] /С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Питер, 2008. – 400 с.

9. Потапова Ю.В. Особенности совладающего поведения у юношей и девушек с разным уровнем эмоциональной сепарации [Текст] /Ю.В. Потапова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – №1. – С. 74–83.

10. Сытько Т.И. Структура и типы родительско-детских отношений в процессе семейной сепарации [Текст] /Т.И. Сытько: дисс. ... канд. психол. наук, 2014. – 156 с.

АГРЕССИВНОСТЬ И АГРЕССИЯ У СПОРТСМЕНОВ И НЕСПОРТСМЕНОВ

Огуречников Д.Г., Тимербулатов И.А.

*ФГБОУ ВО «Бакирский государственный университет», г. Уфа
ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России», г. Уфа*

Актуальность. Задачей данного исследования стала попытка проанализировать вопрос влияния систематических занятий спортом на уменьшение/увеличение агрессивных тенденций. Данная задача была поставлена в связи с распространенным мнением, что спорт формирует у людей

агрессивность, что спортсмены более агрессивны по сравнению с людьми, не занимающимися спортом.

Главной причиной этого оказался факт существования противоположных мнений у исследователей в отношении влияния занятия спортом на формы проявления агрессивности. Все исследователи отмечают, что конкретный вид спорта обуславливает форму агрессивного поведения в рамках правил данного вида спорта [1, 2]. В отношении же агрессивности как личностного свойства авторы расходятся во мнениях. В наших исследованиях главное внимание концентрировалось на установлении факта «влияние – невлияние» регулярности занятия, конкретным видом спорта на агрессивность и формы ее проявления.

Цель исследования – выявить «влияние – невлияние» регулярности занятия, конкретным видом спорта на агрессивность и формы ее проявления.

Организация, методы и методики исследования. В работе были использованы следующие методы: анализ литературных источников, педагогический констатирующий эксперимент, математико-статистический анализ.

Исследование проводилось на базе СДЮШОР №4 г. Уфы. Обобщенную выборку испытуемых составили спортсмены от 2-го разряда до мастера спорта международного класса и студенты, не занимающиеся регулярно конкретным видом спорта, в возрасте от 18 до 24 лет. По степени выраженности агрессии во время спортивных действий были выбраны следующие виды спорта: 1) бокс - поощрение агрессии; 2) айкидо - ограничение агрессии; 3) легкая атлетика - отсутствие агрессии. Спортсмены в рамках каждого вида спорта составили две группы: группу «мастера спорта», в которую вошли мастера спорта международного класса и мастера спорта, и группу «разрядники», которую составили спортсменки 1-го и 2-го разрядов. Таким образом, планирование исследований предусматривало создание достаточно однородных выборок по конкретным переменным. В табл. 1 представлен количественный состав участников исследований по видам спорта и уровню спортивной квалификации, а также состав контрольной группы.

Для оценки агрессивности как проявления психического свойства личности и агрессии как проявления психического состояния использовали методику Басса - Дарки, экспресс-методику Спилбергера «Шкала агрессии – агрессивности». Все испытуемые были обследованы по методике Басса-Дарки и трижды заполняли анкеты по методике Спилбергера: в спокойной обстановке (С1) в ситуации обмана (С2) и в ситуации напряженной тренировки – для спортсменов, в ситуации экзамена – для студенток, когда преподаватель ставил

заниженную, по мнению студентки, оценку (С3). Результаты обследования по этой методике обсуждались с каждым испытуемым, их мнения и комментарии были использованы при интерпретации данных.

Математико-статистическая обработка полученного материала проводилась при помощи программного обеспечения Microsoft Exsel 2007 и программного пакета Attestat с использованием общепринятых методов вариационной статистики. В ходе математической обработки вычислялись средняя арифметическая величина результатов тестирования (М); t-критерий Стьюдента (критический уровень значимости при проверке статистических гипотез в данном исследовании принимали равным 0,05) [3].

Таблица 1

Обобщенная выборка испытуемых

Обследуемая группа	Группа по виду спорта			Контрольная группа
	Бокс	Айкидо	Легкая атлетика	
Мастера спорта	10(6/4)	10(6/4)	10(5/5)	-
Разрядники	13(8/5)	17(8/9)	18(9/9)	-
Неспорсмены (студенты)	-	-	-	30(15/15)
Всего	23(14/9)	27(16/11)	28(14/14)	30(15/15)

Примечание. В числителе указано число мужчин, в знаменателе – число женщин.

Результаты исследования и их интерпретация. Сопоставление особенностей проявлений агрессии у спортсменов и неспортивной учащейся молодежи (студенты) позволяет обнаружить различия в проявлениях ее в этих группах (табл. 2).

Усредненные данные обследования по методике Спилберга (группа спортсменов из 30 человек и группа студентов-неспорсменов по 15 мужчин и 15 женщин) свидетельствуют о наличии статистически значимых различий (табл. 2). Представляются интересными результаты обследования по ситуативным проявлениям агрессии.

Таблица 2

Результаты обследования спортсменов (n=30) и студентов (n=30) по методике Спилбергера

Обследуемая группа	Агрессивность	Агрессия		
		в ситуации покоя	в ситуации фрустрации	в ситуации тренировки или экзамена
Спортсмены	23,2/19,9	22,4/23,3	31,2*/28,6*	26,5/25,4
Студенты	24,8/22,6	25,2*/24,8	28,8/26,4	30,2*/28,9*

Примечание: В числителе приведены значения показателей по группе мужчин, в знаменателе – по группе женщин.

В ситуации покоя наблюдается тенденция к более высокому уровню агрессии у студентов (у мужчин различия значимы, у женщин нет). В ситуации фрустрации спортсмены значительно агрессивны, но в ситуации противоборства (у студентов – ситуация экзамена, когда студент не соглашается с оценкой преподавателя и пытается ее оспорить) студенты существенно агрессивнее. Посредством ситуации экзамена мы стремились смоделировать ситуацию деятельности в условиях противоборства. Если у спортсменов в целом по выборке наблюдается значительное снижение агрессии в такой ситуации по сравнению с ситуацией фрустрации (непроизвольное реагирование на раздражающий или угрожающий стимул), то у студентов статистически значимых различий не обнаружено. Студенты в ситуации деятельности, когда есть цель, реагируют так же интенсивно, как и в ситуации фрустрации (непреодолимости раздражающего стимула), т.е. у спортсменов наблюдаются различия в проявлении неконструктивной и конструктивной агрессии, у студентов такие различия отсутствуют. По высказываниям студентов, соотношение случаев удачи и неудачи в отстаивании своей позиции составляет 1:5. Не секрет, что оценка, выставляемая студенту, во многом зависит от его поведения на экзамене.

Конечно, эти данные недостаточны для обобщения полученных результатов, но приведенные факты свидетельствуют о более развитых

механизмах произвольной регуляции эмоций и, как следствие, агрессии у спортсменов.

Сопоставление данных обследования по методике Басса-Дарки также показывает различие между группами спортсменов и неспортсменов (табл. 3).

Таблица 3

Результаты обследования спортсменов (n=30) и студентов (n=30) по методике Басса-Дарки

Обследуемая группа	Индекс агрессивности	Индекс враждебности	Агрессия			Раздражительность
			Физ-кая	Верб-ая	Косвен-я	
Спортсмены	17,3/16,1	8,3/8,1	5,5/4,3	7,6/5,8	4,2/6,0	5,5/5,7
Студенты	17,6/16,2	10,7*/8,7	4,8/3,6	6,9/5,4	5,9*/7,1*	7,2*/8,1*

Примечание: В числителе приведены значения показателей по группе мужчин, в знаменателе – по группе женщин.

Полученные результаты подтверждают известные данные о менее выраженной физической и вербальной и более выраженной косвенной агрессии у женщин. Наши данные также показывают, что косвенная агрессия выше у студентов, более того, у мужчин этой группы косвенная агрессия выражена так же, как у спортсменок. Студенты превосходят спортсменов по показателю раздражительности. Косвенная агрессия и раздражительность проявляются в том числе во вспышках ярости, вспыльчивости, резкости, грубости, т.е. в неспособности управлять своими эмоциями. Здесь вновь уместно заключение о произвольности/непроизвольности проявления агрессии в ситуациях фрустрации и целенаправленной деятельности: спортсмены в большей степени владеют навыками управления своими эмоциями.

Полученные различия в проявлениях агрессивности (по методике Басса-Дарки) представляется возможным объяснить данными самооценки личных качеств. В соответствии с представленными в таблице 7 усредненными данными совпадение имеет место только по одному показателю – уверенности в себе. По остальным студенты значительно уступают спортсменам в оценке своих личных качеств. Вообще следует заметить, что если у спортсменов самооценка подчас находится на верхней границе адекватности (75-80), то у студентов ряд самооценок близок к нижней границе (35-40). Можно сказать, что спортсмены склонны переоценивать свои качества, а студенты – недооценивать. По

литературным данным известно, что выход значений самооценки за границы адекватности, как правило, сопровождается повышенной раздражительностью, мнительностью, импульсивностью поведения [2]. Не все авторы в своих работах рассматривают проблему агрессивности молодых людей, но их выводы дают практически исчерпывающую характеристику импульсивных форм агрессивного поведения.

Таблица 3

Значения показателей самооценки личных качеств для групп спортсменов (n=30) и неспортсменов (n=30)

Обследуемая группа	Удовлетворенность результатом	Уверенность в себе	Реализация возможности ей	Авторитет	
				в своей среде	в среде значимых
Спортсмены	62*/67*	67/70	73*/76*	70*/74*	67*/62*
Студенты	46/51	75/54	36/52	42/46	38/41

Примечание: В числителе приведены значения показателей по группе мужчин, в знаменателе – по группе женщин.

На основании представленных данных можно сделать вывод, что главное различие в агрессивных тенденциях личности спортсменов и студентов заключается в сформированности навыков произвольной регуляции проявлений агрессивных форм поведения.

Выполненные исследования позволяют со всей ответственностью развеять миф о спорте как «школе агрессии». Да, спорт, особенности вида спорта формируют техники и приемы конструктивных форм агрессивного поведения с целью достижения победы. Неконструктивные же формы в большей степени проявляются в ситуациях не достижения цели (проигрыш соревнования или отсутствие возможности достижения цели – ситуация фрустрации) и более выражены у лиц, не реализовавших себя в жизненно важных сферах деятельности.

Таким образом, можно заключить, что результаты обследования представителей разных видов спорта, уровня квалификации и молодежи, не занимающейся спортом, не дают оснований для заключения о большей агрессивности спортсменов. Более того, различия по ряду показателей агрессивности свидетельствуют о более выраженных проявлениях конкретных

форм агрессивности у неспортсменов. Наши данные также показывают, что косвенная агрессия выше у неспортсменов. Неспортсмены превосходят спортсменов по показателю раздражительности. Полученные в исследовании результаты подтверждают известные данные о менее выраженной физической и вербальной и более выраженной косвенной агрессии у женщин.

Главное различие в агрессивных тенденциях заключается в значительно большей сформированности навыков произвольной регуляции проявлений агрессивных форм поведения у спортсменов и выраженности импульсивных форм у неспортсменов.

Главное заключение по этим данным – уровень спортивной квалификации проявляется в большей гибкости (управляемости) рациональной, или конструктивной, агрессии и в более выраженной импульсивной, неконструктивной, агрессии. Объяснение этого факта требует дальнейшего исследования. Пока же можно предположить, что наличие конструктивных форм агрессивного поведения как бы смягчает критерии запуска непроизвольных.

По нашим данным, самооценка удовлетворенности достигнутыми результатами свидетельствует о сформированности стереотипов агрессивного поведения. Чем выше самооценка по этому показателю, тем сильнее выражены активные формы агрессивности (физическая и вербальная) и, наоборот, тем менее выражены скрытые формы агрессивности (косвенная агрессия, негативизм, подозрительность, чувства недовольства и обиды). Самооценка уверенности в себе оказывается весьма значимой в ситуативных проявлениях агрессии. Чем увереннее в себе спортсмен, тем интенсивнее проявляется спонтанная, рефлексивная, агрессия (ситуация фрустрации), тем меньше проявляется агрессия в ситуациях целенаправленной деятельности (ситуация напряженной тренировки). Корреляционный анализ эмпирических данных по группам спортсменов разного уровня спортивного мастерства и пола показал различия во влиянии этих факторов на взаимосвязь самооценки личных качеств и проявлений ситуативной агрессии.

У мастеров спорта уверенность в себе и удовлетворенность результатами повышают агрессию в ситуации фрустрации (импульсивная агрессия) и снижают на тренировке (конструктивная агрессия), у студентов все обстоит наоборот. У мастеров спорта ситуативное проявление агрессии детерминировано удовлетворенностью достигнутыми результатами, у студентов – уверенностью в себе.

Литература

1. Ильин Е.П. Психология спорта [Текст] /Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008 –189 с.
2. Сафонов В.К. Агрессия в спорте [Текст] /В.К. Сафонов. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003.
3. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] /Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 350 с.

КУЛЬТУРА ОДЕЖДЫ КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Осколков И.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Стремительные изменения в современном обществе являются данностью современности. Людям становится все более и более трудно поддерживать внутреннюю стабильность. В настоящее время стремительно ликвидируются существующие ранее установленные лимиты, ценности, собственно социальная и социально-психологическая идентичность людей, в них вкладывают новый смысл, иными словами, происходит кризис идентичности. Этот вопрос касается личного выбора каждого члена общества и его личной ответственности.

Для понимания сути идентичности как феномена, обратимся к этимологии данного слова. Так И.Г. Яковенко считает этимологический корень понятия «идентичность» имеющим отношение к латинскому «*idem*» – нечто, что какой-то длительный отрезок времени остается таким же. Далее латинское *identifico* (отождествляю) и английское *identity* – формируют смысл, как качественную определенность и принадлежность к некоторому множеству [3].

Говоря о социально-психологической идентичности, Л.Б. Шнейдер имеет в виду, что социально-психологическая идентичность формируется в результате того, что субъект социальных отношений активно отражает представление о себе, о пути своего развития, которое сопровождается ощущением собственной стабильности. Это позволяет человеку понимать жизнь как переживание времени в единстве сознания, нравственности целей жизни и повседневной деятельности [1, с.75].

Особенности идентичности с точки зрения психологического подхода (Э. Эрик), классифицируются как жизненного цикла каждого человека. Он формируется в подростковом возрасте как психологический конструкт, и функционирование личности во взрослой самостоятельной жизни определяется его характеристиками. Идентичность определяет способность индивида усваивать личностный и социальный опыт, при сохранении собственной целостности субъективности в постоянно изменяющемся внешнем мире. По данным социальной психологии, точка зрения Эриксона, рассматривающего процесс формирования идентичности в качестве социальных взаимодействий, « ... формирование идентичности предполагает процесс одновременного отражения и наблюдения, ... посредством которого индивид оценивает себя с точки зрения того, как другие, по его мнению, оценивают его в сравнении с собой и в рамках значимой для них типологии; в то же время он оценивает их суждение о нем с точки зрения того, как он воспринимает себя в сравнении с ними и с типами, значимыми для него» [2, с. 35].

Культура одежды в самом общем понимании означает осознание человеком своей одежды атрибутом принадлежности к какой-либо группе, позволяющее ему определить свое место в социокультурном пространстве и свободно ориентироваться в окружающем мире. Необходимость участия одежды в формировании идентичности вызвана тем, что каждый человек нуждается в известной упорядоченности своей жизнедеятельности, которую он может получить только в сообществе других людей. Для этого он должен добровольно принять господствующие в данном сообществе элементы сознания, вкусы, привычки, нормы, ценности и иные средства общения, принятые у окружающих его людей. А культура одежды помогает сформировать социально-психологическую идентичность, сохранив своё лицо. Усвоение всех этих проявлений социальной жизни группы придает жизни человека упорядоченный и предсказуемый характер, а также невольно делает его причастным к какой-то конкретной культуре.

Глядя на культурные последствия расширяющихся контактов между представителями разных стран и культур, можно констатировать постепенное стирание культурной самобытности. Наиболее явно это можно наблюдать у молодёжи среде, когда они выбирают одинаковую одежду, глядя на своих кумиров, либо слепо следуя модным тенденциям. Тем самым демонстрируя несформированность как культурной, так и

социально-психологической идентичности. Культура одежды как психологический феномен, в единстве своих компонентов: когнитивного, креативного, коммуникативного и мотивационно-ценностного, способна перераспределить творческий потенциал личности, обеспечив конгруэнтное формирование как социально-психологической так и культурной идентичности личности.

Литература

1. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность (Структура, генезис и условия становления) [Текст] /Л.Б. Шнейдер: дис. ...д-ра психол. наук. - М.: РУДН, 2002.
2. Эриксон Эрик. Идентичность: юность и кризис [Текст] /Э. Эриксон. М.: «Прогресс», 1996. - 266 с.
3. Яковенко И.Г. Базовые идентичности и социокультурные основания их трансформации: факторы, тренды, сценарии [Текст] / И.Г. Яковенко // Мир Психологии. - 2004. - № 3 (38). - С. 28–37.

СОЦИАЛЬНАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР КАРЬЕРНОГО ПЛАНИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Пискарьёва С.Е.

БАГСУ при Главе РБ, г. Уфа

Современные условия жизни диктуют высокие требования к подготовке специалистов в любой сфере профессиональной деятельности, что вызвано необходимостью планировать карьеру и повышать конкурентоспособность выпускников вузов на рынке труда.

Психологические исследования доказывают, что карьерно-профессиональная реализация тесно связана с социально-психологической зрелостью [1, с.99].

Карьера – сложнейший феномен в жизнедеятельности человека, поскольку оптимальным образом спланированная и выстроенная траектория профессионального и должностного развития способствует наиболее полному всестороннему раскрытию не только профессионального и делового, но также и личностного потенциала личности [3, с. 1017].

В период обучения в вузе происходит формирование карьерных ориентаций будущих специалистов, что в свою очередь отражается в

специфике постановки их карьерных целей и разработки планов, определяющих успешность карьерно-профессионального развития в целом. Поэтому одним из результатов профессиональной подготовки специалиста в системе высшего профессионального образования должна стать готовность к планированию профессиональной карьеры.

Студенчество отличается наиболее высоким образовательным уровнем, социальной активностью, достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Время учебы в вузе совпадает с первым периодом зрелости и характеризуется становлением личностных свойств. Факт обучения в вузе укрепляет веру молодого человека в свои собственные силы и способности, порождает надежду на полноценную в профессионально-творческом плане и интересную жизнь и деятельность, поскольку развитие личностной (социальной) и интеллектуальной зрелости на данном этапе является важным для дальнейшего становления личности. Так же в период обучения в вузе происходит формирование карьерных ориентаций будущих специалистов, что в свою очередь отражается в специфике постановки их карьерных целей и разработки планов, определяющих успешность карьерно-профессионального развития в целом.

К одному из сложных личностных образований, определяющих все поведение личности, отношение к себе и окружающим, относятся направленность личности, представляющую систему устойчивых потребностей, интересов, идеалов человека. Одним из условий успешного построения карьеры является карьерная направленность личности, как вид профессионального стремления, выступающая побуждающей силой активности человека, его целенаправленного карьерного развития [4, с. 130].

Карьерные устремления субъекта рассматриваются как побудители его активности в карьерной сфере, стимулирующие его деятельность в направлении карьерного продвижения, карьерного роста, достижения высокой профессиональной успешности. Выделяют следующие компоненты карьерной направленности личности: карьерные ориентации; отношения субъекта к своей карьере; карьерная компетентность; карьерная готовность [5, с. 86].

Проанализировав результаты опроса группы студентов управленческих специальностей, обучающихся по направлению «Менеджмент организации» в ГБОУ ВПО БАГСУ при Главе РБ было

выявлено, что чем больше студенты ориентированы на построение карьеры, связанной с их профессиональными компетенциями, тем значительнее их желание повысить уровень ответственности и вклада в успех своей деятельности [2, с. 1414].

Таким образом, рассмотрев взаимосвязь социальной зрелости и карьерного планирования студентов, была выявлена взаимосвязь, проявляющаяся через такие показатели как социальный интеллект, интеллектуальная компетентность, социальная зрелость, мотивационно-ценностная структура. Развитость этих компонентов выражается в стремлении личности к самоактуализации – как к непрерывному процессу становлении зрелой личности.

Литература

1. Балина Т.Н. Социальная зрелость студентов и образ профессионального будущего [Текст] /Т.Н. Балина // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2015 - № 1. – С.98-101.

2. Гирфатова А.Р. Взаимосвязь личностных качеств и особенностей карьерных ориентаций студентов управленческих специальностей [Текст] /А.Р. Гирфатова, С.Е. Пискарева //Вестник Башкирского университета. – 2015. – № 4. – С. 1413-1416.

3. Голенкова Л.А. Специфика карьерных установок у студентов высших учебных заведений [Текст] /Л.А. Голенкова, В.В. Черняева // Фундаментальные исследования: психологические науки. – 2013. – № 6. – С. 1017-1021.

4. Жуина Д.В. Психологическая диагностика карьерной направленности личности студентов Вуза [Текст] /Д.В; Жуина //Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 11. – С. 130-132.

5. Щелокова Е.Г. Особенности карьерных направленностей у студентов университета [Текст] / Е.Г. Щелокова // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2011. – № 22. – С. 86-87.

ОСОБЕННОСТИ И ОТЛИЧИЯ ЗАЩИТНОГО И СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

*Прокофьева А.В., Шурухина Г.А.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Бывает так, что человек, попав в сложную стрессовую ситуацию, не всегда использует совладающее поведение, предпочитая поведение

защитное. Такое поведение понимается как подсознательная система моделей поведения человека, сформированная на основе его жизненного опыта и ограждающая его от негативных эмоций, которые возникают вследствие стрессовых обстоятельств. Обычно человек скорее использует защитное поведение, нежели совладающее в таких трудных ситуациях, как, например, болезни, постоянные измены супругов, плохо осознаваемые постоянные конфликты, эмоциональная зависимость, финансовые затруднения и так далее [2].

В настоящее время большинство исследователей рассматривают психологические защитные механизмы в качестве интрапсихической адаптации личности за счет подсознательной переработки поступающей информации. В этих процессах принимают участие все психические функции: восприятие, память, внимание, воображение, мышление, эмоции, но каждый раз основную часть работы по преодолению негативных переживаний берет на себя какая-то одна из них. Включаясь в психотравмирующей ситуации, защитные механизмы выступают в роли своеобразных барьеров на пути продвижения информации. В результате взаимодействия с ними тревожная для личности информация либо игнорируется, либо искажается, либо фальсифицируется. Тем самым формируется специфическое состояние сознания, позволяющее человеку сохранить гармоничность и уравновешенность структуры своей личности. Стоит обратить внимание и на то, что существует достаточно четкая онтогенетическая организация психологических защит. В числе первых возникают механизмы, связанные с перцептивными процессами. Именно процессы ощущения, восприятия и внимания несут ответственность за защиты, связанные с неведением, непониманием информации (перцептивные защиты). К этой группе относятся отрицание и регрессия, а также их аналоги. Они выступают как наиболее примитивные и характеризуют «злоупотребляющую» ими личность как эмоционально и личностно менее зрелую. Затем возникают защиты, связанные с процессами памяти, а именно с забыванием информации (вытеснение и подавление). Последними по мере развития процессов мышления и воображения, формируются наиболее сложные и зрелые виды защит, связанные с переработкой и переоценкой информации (рационализация) [1].

Среди исследователей нет единой точки зрения ни на общее количество защит, ни на степень их соотнесенности друг с другом, ни даже

на их ясные определения в некоторых случаях. Это осложняет выявление инвариантных характеристик защиты и ее роли в социально-психической адаптации индивида [2].

В настоящее время психологическая наука располагает определенным теоретическим и эмпирическим материалом, позволяющим говорить о влиянии ранних межличностных (внутрисемейных) отношений субъекта на его дальнейшее психическое развитие и социальную адаптацию. Вместе с тем отчетливо просматриваются три относительно обособленных подхода к изучению данной проблемы – это:

1) исследование предпосылок, т.е. ранних детско-родительских отношений, стереотипов родительского поведения, реакций детей с учетом или без учета особенностей их темперамента;

2) исследования интрапсихических образований, выступающих как последствия этих отношений;

3) исследования и типологизация особенностей характера и поведения подростков и взрослых людей, иногда со ссылкой на предыдущие аспекты проблемы, но, как правило, без конкретизации [2].

В работах Е.В. Куфтяк поведение субъектов рассматривается, как психологический механизм в рамках семьи, где через призму семейного совладающего поведения разработано представление об организации семьи, ее изменениях и развитии, сформулировано понятие семейного совладания как одного из механизмов защитной активности. Автор утверждает, что семья выступает самостоятельным, активным субъектом, осуществляющим осознанный выбор способов регуляции, как на индивидуальном, так и на групповом уровне. Критериями совладающего группового субъекта выступает: динамический порядок выбора копинг-поведения; общность в семейном совладании; взаимодействие – объединение индивидуальных усилий каждого из членов семьи; согласованность копинг-усилий членов семьи (партнеров) в достижении общего результата; значимость копинг-усилий для благополучия другого партнера и их отношений; связанность с социальным контекстом семейной системы. Системно-субъектный подход к анализу совладающего поведения в групповом контексте семьи позволяет детализировать системную организацию семью и ее групповые механизмы защиты [8].

Согласно данным полученным в исследованиях Е.В. Куфтяк, разных по дизайну, конвергирующим результатам, психологический механизм совладающего поведения семьи рассматривается в двух направлениях:

1) совпадающее поведение как регулятор в структуре семейной целостности (взаимодействий составляющих семейной системы);

2) совладающее поведение как условие устойчивости семейной системы.

Так же выявлено, что совладающее поведение как регулятор действует в ситуациях внутренней угрозы (нормативных стрессоров), а механизм совладающего поведения как условие устойчивости семьи наблюдается в ситуациях действия внешней угрозы (ненормативных стрессоров).

По мнению Л.И. Анцыферовой, при совладании с трудными жизненными ситуациями «на различных этапах субъект использует различные стратегии, иногда даже совмещая их, при этом не существует таких стратегий, которые были бы эффективны во всех трудных ситуациях» [6].

Российское научное сообщество уделяет большое внимание проблеме отличия специфики копинга от защитных механизмов. В современной психологии все большее признание получает тенденция разделять понятия «защитные стратегии» и «стратегии совладания». Защитные стратегии предполагают бессознательное, *иррациональное* поведение. Результатом работы защитных механизмов является бессознательное искажение, подмена или фальсификация реальности, с которой имеет дело субъект. Для обозначения сознательных усилий личности, предпринимаемых в ситуации психологической угрозы, используется понятие копинг-поведение, или осознанные стратегии совладания со стрессом и с другими порождающими тревогу событиями [1].

Р.М. Грановская, Б.Д. Карвасарский, А.В. Либин, Е.В. Либина, И.М. Никольская, Е.Т. Соколова, В.А. Ташлыков выделяют следующие различия: осознанность, подконтрольность, адекватность восприятия, эффективность преодоления ситуации, направленность активности «внутри себя» или на ситуацию. По их мнению, копинг характеризуется как целенаправленный, конструктивный и осознанный способ реагирования. Активное разрешение ситуации ведет к накоплению опыта и личностному росту.

Механизмы защиты больше способствуют уменьшению эмоционального напряжения, тревоги, дают возможность сохранить гармонию внутри личности. Психологической ценой такого внутреннего

преодоления стресса является искаженная картина ситуации, либо ее игнорирование [3].

Н. Хаан (Haan, 1977) различает совладание и защиту как специфичные формы поведения и отмечает, что копинг и защита основываются на одинаковых процессах, но имеют противоположное направление. Автор различает эти механизмы по нескольким параметрам: копинг целенаправлен, учитывает особенности ситуации, защита автоматизирована; копинг состоит из процессов обдумывания, анализа ситуации, защитные механизмы предполагают большее количество неосознаваемых реакций. Он отмечает, что копинг и защита, по сути, базируются на тождественных процессах, но отличаются полярностью направленности: либо на продуктивную, либо на слабую адаптацию. Копинговое поведение отличается от защитного поведения тем, что оно является гибким, целенаправленным, ориентированным на реальность и дифференцированным, тогда как защитное поведение – ригидным, вынужденным, искажающим реальность и недифференцированным [5, 2].

П. Крамер выделяет два основных критерия, отличающих копинг-стратегии и защитные механизмы:

- 1) осознанный / бессознательный характер;
- 2) произвольная / непроизвольная природа процессов.

В последствии был предложен еще один критерий: направленность на искажение / пересмотр состояния. Искажение подразумевает изменение установок, вызванное неосознанным желанием их отвергнуть и подчиняющееся цели избежать негативных эмоций.

Пересмотр состояния – изменение установок, вызванное осознанным желанием их отвергнуть и подчиняющееся цели «эпистемической точности», иными словами, цели максимально точного отражения реальности. Используя копинг-стратегии, человек отвергает или искажает определенное представление (например, «я неудачник»), если и только если проверка доступных доказательств убеждает его, что это представление ошибочно или по крайней мере недоказательно. В остальных случаях он постарается принять его [7].

В дополнение к основным различиям психологической защиты и стратегий совладания можно отметить существенный факт – принципиальную возможность обучения совладанию, т.е. применению осознанных стратегий за счет овладения определенной последовательностью действий, которая может быть описана и воспринята

человеком. Так, например, Э. Фрайденберг разработала школьный курс преподавания навыков совладания, целью которого было научить подростков справляться со своими проблемами с помощью продуктивных копингов [1].

В свете представления о психологических защитах и копинг-стратегиях как механизмов, направленных на адаптацию в ситуации психологического напряжения просматривается возможность видеть их как взаимодополняющие и компенсирующие друг друга [2].

Таким образом, учитывая видение вышеперечисленных авторов, механизмы психологической защиты и совладающее поведение рассматриваются в единстве их функций, что дает возможность оценивать их как взаимосвязанных, но имеющих разные механизмы с равноценным значением при саморегуляции. При этом механизмы совладания более пластичны, но требуют от человека большей затраты энергии и включения когнитивных, эмоциональных и поведенческих усилий. Механизмы защиты склонны к более быстрому уменьшению эмоционального напряжения и работают по принципу «здесь и теперь». Они не приводят к решению проблемы, тем не менее эти два механизма лежат в основе саморегуляции и имеют тесные связи друг с другом.

Литература

1. Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы [Текст] / Под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – 143 с.
2. Романова Е.С. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика [Текст] /Е.С. Романова, Л.Р. Гребенников. – М.: АСТ, 1996. – 144 с.
3. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения [Текст] /Т.Л. Крюкова, 2004. – 44 с.
4. Lazarus R. S., 1980; Plutchik R., 1984., 1979
5. Naan N. Coping and defense mechanisms related to personality inventories // J. Cons. Psychol. – 1965. – Vol. 29, № 4. – P. 373–378.
6. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита [Текст] /Л.И. Анцыферова // Психол. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3–18.
7. Рассказова Е.И. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований [Текст] /Е.И. Рассказова, Т.О. Гордеева. – М.: Наука, 2014. – 132 с.
8. Куфтяк Е.В. Совладающее поведение в контексте семейных трудностей [Текст] / Е. В. Куфтяк // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2007. – Т. 13. – № 2. – С. 144–149.

9. Куфтяк Е. В. Концепция Семейного совладания: основные положения [Текст] /Е.В. Куфтяк. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010

10. Куфтяк Е.В. Психология семейного совладания: моногр [Текст] / Е.В. Куфтяк. - Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ

*Попадык А.В., Макушкина О.М.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

На современном этапе развития общества возрастают требования к системе образования, качеству подготовки профессионалов и уровню сформированности их профессионально-значимых характеристик, которые в значительной степени закладываются на вузовском этапе профессиональной подготовка. Быстро меняющиеся социально-экономические и политические условия развития общества актуализируют проблему развития личностно-профессиональных качеств студентов-психологов и, в том числе, их эмоционального интеллекта.

Если раньше считалось, что эмоции лишь сопровождают когнитивные процессы человека, то современной психологией доказан тот факт, что эмоциональные реакции часто предшествуют рациональным. Эмоциональность признается ключевым фактором достижения успеха личностью, более существенным, чем интеллектуальные способности.

Под культурой эмоций психолога понимается целостное динамическое личностное образование, имеющее собственную структуру, которая представлена системой знаний психолога о развитии эмоций, умениями и способами анализа эмоций, управления ими, оказания эмоциональной поддержки людям, обратившимся за помощью, развитие которых в целом способствует вербализации эмоций психолога, его эмоциональной открытости и эмоциональной эмпатии. Таким образом, эмоции выступают одним из видов отношений психолога к себе и людям, с которыми он может взаимодействовать.

Исследователи эмоционального интеллекта И.Н. Андреева, Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Д.В. Люсин, Дж. Мейер, А.И. Савенков, П. Сэловей,

О.В. Хухлаева полагают, что высокий его уровень может способствовать физическому, психическому, нравственному, социальному благополучию человека, предоставляет возможность успешно взаимодействовать с окружающими, решать поставленные задачи, выстраивая позитивные взаимоотношения, принимать взвешенные и осознанные решения. В российскую психологическую науку понятие эмоционального интеллекта было введено Г.Г. Горсковой. Феномен эмоционального интеллекта активно изучается в рамках отечественной психологии такими исследователями как А. Чоботарь, И. Андреева, Д. Люсин, Е. Власова, М. Манойлова, Э. Носенко, Н. Коврига и др.

Однако, несмотря на множество проведенных исследований (В.Н. Куницына, 2001; Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова, 2001; А.А. Романов, 2003; S.A. Denham, R.P. Weissberg, 2004; T.P. Shriver, 2005), бесспорную актуальность и практическую значимость, проблема эмоционального интеллекта психологов и его влияния на психологическую деятельность остается недостаточно исследованной.

Эмоциональный интеллект включает следующие ментальные способности: 1) способность безошибочно воспринимать, оценивать и выражать эмоции; 2) способность иметь доступ и вызывать чувства, чтобы повысить эффективность мышления; 3) способность к пониманию эмоций, эмоциональному познанию; 4) способность к осознанной регуляции эмоций, управлению эмоциями, повышению уровня эмоционального и интеллектуального развития.

Люди с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, могут управлять своей эмоциональной сферой, что обуславливает их более высокую адаптивность и эффективность в общении, они легче добиваются своих целей во взаимодействии с окружающими.

Юношеский возраст является очень важным периодом жизни человека. Это период взросления, жизненного самоопределения. Эмоциональные состояния становятся более интенсивными и глубокими. В связи с этим очень важно вовремя и эффективно поддержать и помочь человеку преодолеть кризисный период и более осмысленно «шагнуть» во взрослую жизнь.

Целью исследования стало изучение особенностей эмоционального интеллекта студентов психологов.

На основе теоретического анализа, нами была сформулирована гипотеза исследования: мы предположили, что существуют особенности эмоционального интеллекта у студентов психологов в сравнении со студентами технических специальностей. В соответствии с гипотезой и задачами исследования нами были разработаны следующие этапы работы:

1 этап. Составление программы эмпирического исследования (выбор методов исследования, методик, определение выборок) и изучение эмоционального интеллекта студентов с помощью следующих методик:

1. «Диагностика эмоционального интеллекта» Н.Холла.
2. «Диагностика эмоционального интеллекта» М.А.Мануйловой.
3. «Исследование уровня эмпатийных тенденций» И.М.Юсупов.

Для статистической обработки результатов использовался статистический критерий Манна – Уитни. Обработка данных осуществлялась в пакете Statistica.

2 этап. Выявление значимых различий в особенностях эмоционального интеллекта студентов психологов и студентов технических специальностей.

Исследование было проведено на базе БГПУ им.М.Акмуллы, принимало участие 24 студента 2-3 курсов факультета психологии, и на базе УГАТУ, принимало участие 19 студентов технических факультетов.

Мы исследовали такие показатели как: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей, а также общий уровень эмоционального интеллекта. В результате мы выявили, что у большинства студентов развиты эмоциональная осведомленность, эмпатия, распознавание эмоций других людей. В меньшей степени развито управление своими эмоциями и самомотивация.

Далее мы исследовали такие показатели как: осознание своих эмоций, управление своими эмоциями, которые входят в состав внутриличностного аспекта методики; а так же осознание эмоций и чувств других людей и управление эмоциями и чувствами других людей, входящих в состав межличностного аспекта методики. Наибольшее количество студентов психологов и студентов технических специальностей имеют высокие показатели по шкале «осознание своих эмоций», «управление эмоциями других людей» и по интегральному показателю эмоционального интеллекта. По шкале «управление своими эмоциями» и «осознание эмоций других людей» немного меньшее количество студентов

имеют высокие и средние показатели.

Как для студентов психологов, так и для студентов технических специальностей в большей степени характерен нормальный уровень эмпатийности. Наименьшее количество студентов обладают очень высоким уровнем и очень низким уровнем эмпатийности.

Отмечаются значимые различия у студентов психологов и студентов технических специальностей по таким показателям как управление своими эмоциями, осознание эмоций других и уровень эмоционального интеллекта. Студенты психологи в большей степени имеют представление об эмоциях, могут правильно установить какое эмоциональное состояние у них самих или у другого человека, а также способны контролировать свои эмоции.

По шкалам самомотивация и эмпатия значимых различий не обнаружено. Значимых различий у студентов психологов и студентов технических специальностей в уровне эмпатийности не установлено.

Таким образом, можно сказать, что выдвинутая гипотеза о том, что существуют особенности эмоционального интеллекта у студентов психологов в сравнении со студентами технических специальностей, подтвердилась частично.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ О ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Попкова Е.Ю.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

В настоящее время особую актуальность приобретают проблемы, возникающие в семьях, воспитывающих детей с задержкой психического развития.

Цель: изучить через графическую деятельность представления детей с задержкой психического развития о внутрисемейных отношениях и выяснить особенности эмоциональной сферы каждого ребенка в процессе расшифровки рисунков.

Семья является особо важной составляющей в воспитании ребенка и в становлении его как личности. Именно поэтому подчеркивается значимость изучения вопросов о внутрисемейных отношениях.

Крайне важным показателем является влияние социальных и семейных условий жизни ребенка на компенсацию или декомпенсацию задержки психического развития. Определенно на душевное равновесие ребенка оказывают действие многие факторы, которые отражаются в его эмоциональной сфере. И один из самых важных – мы живем в обществе, среди людей, и огромную роль играет то, какие люди окружают нас. Вследствие этого появляется необходимость в создании благоприятной обстановки для полноценного развития ребенка. Многими исследователями установлено, что дезадаптация связана с постоянным приобретением отрицательных эмоций, образующихся под влиянием близкого окружения. К ним могут быть отнесены: асоциальный характер семейных отношений, эмоциональное отвержение ребенка, недостаток внимания, ласки, а также гиперопека. Осознание ребенком своего значения в семье сказывается впоследствии на его взаимодействии с обществом в целом. Главным условием, помогающим человеку встать на путь саморазвития, является самосознание, то есть осознание ребенком «своего Я».

Представления ребенка о внутрисемейных отношениях можно изучить с помощью различных проективных методик. Одной из них является методика «Рисунок семьи», которая используется для изучения эмоционально-личностной сферы ребенка с задержкой психического развития. Благодаря анализу, полученному в результате ее применения, есть возможность выяснить, как ребенок относится к своим родным и близким людям, а также осознание им своего места в семье. В процессе рисования происходит передача на бумагу их чувств, переживаний – из внутреннего мира во внешний. Это помогает детям освободиться от негативных эмоций, которые сильнее заряжены и больше всего их беспокоят.

Необходимо подробно рассматривать такие признаки, как: состав семьи, то есть, соответствует ли он действительности, размеры и количество нарисованных фигур, расположение рисунка на листе, наличие животных и вымышленных персонажей, степень проявления в рисунке положительных или отрицательных эмоций, применение определенных цветов.

В нашем экспериментальном исследовании участвовало 10 детей с задержкой психического развития, которые посещают специализированное дошкольное учреждение. Дети с нарушенным психическим развитием

осознают как положительные, так и отрицательные моменты к себе со стороны членов семьи и затем передают свое отношение к ним в рисунке. К примеру, это проявляется в том, что ребенок может не нарисовать самого себя, зато остальные члены семьи располагаются вместе, или же наоборот рисует только одного из родителя, то есть уменьшают состав семьи, так как они для него менее эмоционально значимы либо между ними возникли разногласия.

Другая часть детей увеличивает ее состав, включая изображения посторонних людей и животных. Это объясняется тем, что эмоциональные потребности ребенка не находят удовлетворения в семье.

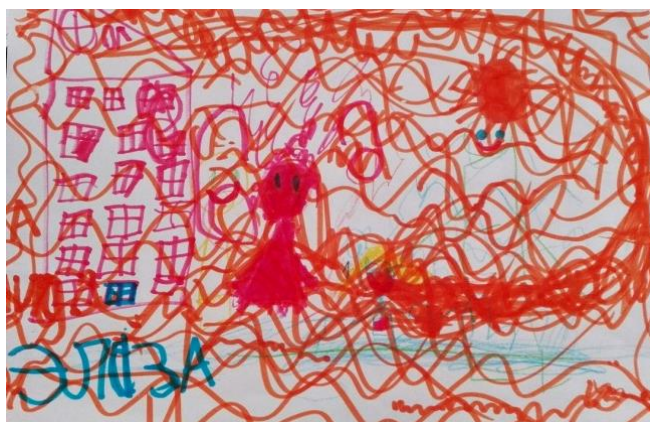
В качестве доказательств, рассмотрим некоторые рисунки детей, которые оказались наиболее насыщены переживаниями.

1. Данила 6 лет 11 месяцев. Диагноз: ЗПР+ гиперкинетическое расстройство поведения. Мальчик испытывает чувство незащищенности. Маленькие размеры фигуры могут говорить о депрессии и чувстве неадекватности. Частое стирание демонстрирует нам о том, что ребенок неуверен и боится сделать что-то не так. Позы людей типичны и однотипны. Черный цвет символизирует преждевременное созревание сложной психики.



2. Вика 6 лет 9 месяцев. Диагноз: ЗПР + общие расстройства психологического развития. Наблюдаются проблемы во взаимоотношении со сверстниками и в восприятии собственного «Я», пытается охватить все пространство. Девочка назвала себя несуществующим именем, что свидетельствует о нарушении психоэмоционального плана. Она нарисовала себя в центре и разукрасила самым ярким цветом, что подтверждает наличие недостатка внимания. Но в то же время свою сестренку нарисовала первой, что говорит о ее важной роли в их семье. Вика изобразила потоп, что свидетельствует о сильных негативных

переживаниях. Также не доведенные до конца линии и размашистая небрежная манера письма - признак импульсивности.



Она старалась своим рисунком привлечь к себе как можно больше внимания.

3. Анелия 6 лет 6 месяцев. Диагноз ЗПР. На рисунке изображены Анелия и ее папа - это говорит о ее тесной связи с ним. Они держатся за руки – теплая дружественная атмосфера, в которой ребенку комфортно, она испытывает наибольшую привязанность. Отсутствие дверей в доме говорит о том, что дома девочка испытывает трудности в общении с другими людьми. Тщательно прорисованные черты лица означают любовь и значимость родителя для ребенка. Сдвиг рисунка вправо свидетельствует о стремлении к контролю над собой, экстраверсии. Интерпретировав, отдельно взятые, части рисунка и связав их можно попытаться сложить всю картину воедино. Душевное состояние ребенка в норме, эмоциональная сторона вполне положительна.



4. Ильдар 6 лет 7 месяцев. Диагноз: ЗПР + гиперкинетическое расстройство поведения. Особенности рисунка: у людей нет рта, в доме нет двери, плохо прорисовано лицо все это говорит о «закрытом характере», ребенок в жизни скрывает свои чувства. Зеленый цвет и дом, в виде объемной фигуры, свидетельствует о высоких интеллектуальных способностях. Полное отсутствие рук у его мамы на рисунке означает, что этот человек психологически давит на него или у них случился небольшой конфликт, который впоследствии отразился в изображении. При этом мальчик пытается восполнить недостаток любви и тепла, который он не получает от родных, склонностью к животным, воспринимая их как полноправных членов семьи.



В ходе завершения исследования удалось выяснить, что дети, имеющие задержку в психическом развитии, испытывают сложности во взаимодействии с окружающими их людьми. Но благодаря применению определенных методик и проведению коррекции каузального типа, а то есть устранение причин, порождающих сами эти проблемы и трудности в сфере семейных отношений, можно компенсировать отставание развития психических процессов и эмоциональной сферы. Методика «Рисунок семьи» является важным проективным инструментом в работе психолога и дефектолога. На рисунках четко видны особенности взаимоотношений, симпатии и антипатии, также дети могут находиться под сиюминутным впечатлением, так как в дошкольном возрасте очень гибкая психика. Поэтому очень важно уделять достаточное внимание ребенку, чтобы он рос в заботе и любви, ведь единственным источником всех наших знаний о внешнем мире являются чувственные образы. Только при этих условиях возможно полноценное развитие человека как личности.

Литература

1. Васильева Е.Н. Формирование эмоционального отношения к близким взрослым у старших дошкольников с задержкой психического развития в зависимости от характера отношений в семье [Текст] /Е.Н. Васильева // Шестилетние дети: проблемы и исследования. – Н.Новгород, 1993. – 98 с.
2. Дети с задержкой психического развития [Текст] /Под ред. Т.А.Власовой, В.И.Лубовского, Н.А.Цыпиной. – М.: Педагогика, 1984. – 256с.
3. Берне Р.С. Кинетический рисунок семьи: введение в понимание детей через кинетические рисунки [Текст] /Р.С. Берне, С.Х. Кауфман. – М.: Смысл, 2000. – 146 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] /Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. [Текст] /Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОПРОСА КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И РЕПРЕЗЕНТАТИВНЫХ СИСТЕМ ВОСПРИЯТИЯ В ПСИХОЛОГИИ

*Почанина Н.М., Шурухина Г.А.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

Сложно найти нескольких людей с идентичными привычками или интересами, поэтому в любых межличностных отношениях рано или поздно возникают разногласия, противоречия или конфликтные ситуации. Такие ситуации имеют свои положительные и отрицательные стороны. Например, конфликты могут принести вред существующим отношениям, но с другой стороны, именно несовпадение во взглядах и плюрализм мнений могут быть дополнительным ресурсом, который обогащает отношения и способствует укреплению доверия и взаимопонимания.

Чтобы разрешать существующие конфликты, необходимо знать о различных способах выхода из конфликта и уметь выбрать такой способ поведения, который в наибольшей степени подходит к данной ситуации. Обычно, человек в конфликте выбирает привычный для него способ, и не задумывается, что он может быть менее эффективным, чем другая стратегия поведения выхода из конфликта, абсолютно нехарактерная для него. В психологии и психотерапии подробно изучены психологические

конфликты, описаны их типы, разработаны методы психотерапевтического вмешательства. Однако механизмы формирования того или иного психологического конфликта остаются не до конца изученными, характеристики носят описательный характер. Все это затрудняет практическое использование имеющихся знаний. Психологические исследования лишь выявляют ряд нерешенных противоречий в исследовании проблемы выбора стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Слово «конфликт» происходит от латинского слова, которое в переводе на русский означает «противостоять», «противоборствовать». В психологии под конфликтом понимают столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия [3, с.300]. В основе любого конфликта лежит скрытое или открытое противоборство двух или нескольких участников (сторон). Выделяют разные типологии конфликтов: внутриличностные, межличностные, социальные, социально-политические, межэтнические, организационно-управленческие, производственные, семейные, супружеские и другие. Существует огромное многообразие причин возникновения конфликтов. Вот несколько из них: стремление доминировать, агрессивность, упрямство, раздражительность.

В некоторых исследованиях «духовным» отцом теории конфликтов считается Гераклит, встречаются ссылки на Сократа и Платона. Достаточно часты обращения к Гегелю, к его учению о противоречиях и борьбе проти-воположностей.

К. Хорни, Э. Фромм, Г. Салливен попытались расширить понимание природы конфликта и внесли в нее социальный аспект. К. Хорни (1885–1952) считала, что основная причина конфликтов между индивидом и его окружением – это недостаток доброжелательности со стороны близких людей, в первую очередь родителей. По мнению Э. Фромма, конфликты возникают из-за невозможности реализовать в обществе личностные стремления и потребности.

Психологи Йельского университета (США) во главе с Д. Доллардом, опираясь на труды З. Фрейда и К. Левина, предложили новую гипотезу конфликта – фрустрационно-агрессивную. В этой концепции собраны и объединены биосоциальные причины конфликтов – агрессивность индивида и социальная причина – фрустрация. Агрессия всегда следует за

фрустрацией, а случаи агрессивного поведения обычно предполагают существование фрустрации.

Из-за большого количества причин, которые порождают конфликты многие научные труды посвящены изучению механизмов и описанию приемов и способов эффективной коммуникации. В отечественной психологии эта тема получила развитие в работах Мясищева В.Н., который выделил в процессе общения три взаимосвязанных компонента:

- 1) психическое отражение друг друга в процессе общения;
- 2) отношение друг к другу участников общения;
- 3) обращение их друг с другом [6, с.400].

К. Томас классифицировал способы поведения человека в конфликте по следующим критериям: стремление человека отстаивать собственные интересы (напористость) и стремление к учету интересов других людей (кооперация). На основе этих критериев он выделил пять основных способов поведения в конфликтной ситуации: соревнование (конкуренция), приспособление (улаживание), избегание (уклонение), компромисс, сотрудничество [4, с.544].

Существует определенная связь между тем как человек воспринимает, обрабатывает и выдает информацию, т.е. какую репрезентативную систему имеет и тем, какой способ выхода из конфликта он выбирает.

Одна из основных задач при управлении и решении конфликта – это задача их внутреннего и психологического решения. Завершающим моментом внутреннего преодоления конфликта становится переоценка самого конфликта, далее следует выбор форм совладающего поведения – т.е. выработка копинг-стратегий поведения в конфликтной ситуации.

Интерес к копинг-стратегиям в психологии возник сравнительно недавно и учитывая сложности самого феномена совладания с трудностями, у исследователей есть несколько вариантов классифицирующая копинг-поведения. Для систематизации имеющиеся подходы к копинг-стратегиям, конфликтологи прилагают массу усилий для классификации самих подходов.

Конфликтологами выделяются три шкалы, содержащие утверждения, которые отражают основы преодоления конфликтных ситуаций в трех плоскостях копинг-стратегий поведения: в поведенческой, когнитивной и эмоциональной сферах. Виды копинг-стратегий поведения

распределяются по трем группам с учетом степени их возможностей: адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные.

Выбор поведения в конфликтной ситуации определяется многими факторами, одним из таких факторов является репрезентативная система личности. Репрезентативные системы личности – это системы поиска, приема и переработки информации из окружающего мира [8, с.400]. Ведущей репрезентативной системой называют систему, в которой человек описывает этот мир, а несовпадение репрезентативных систем стало рассматриваться как фактор формирования конфликтных отношений [1, с.246]. Существует 3 основных типа модальностей:

– визуальная: визуалы получают информацию преимущественно с помощью глаз. От них часто можно услышать слова и фразы, которые связаны со зрением, с образами и воображением. Например: «там видно будет», «видите ли...», «посмотрите какая...». Большую часть информации они улавливают с помощью рисунков, образных описаний, фотографий. Принадлежащие к этому типу люди моментально схватывают то, что можно увидеть: цвета, формы, линии, гармонию и беспорядок;

– кинестетическая: тут чаще в ходу другие слова и определения, например: «я чувствую», «изменить к лучшему», «атмосфера спокойствия», «мороз по коже». Кинестеты больше доверяют чувствам и впечатлениям. У них очень развита интуиция. В разговоре большое внимание уделяют внутренним переживаниям и характеристикам;

– аудиальная: «послушайте, что я скажу», «ваша идея звучит замечательно», «что значит этот загадочный тон?» – вот характерные высказывания для людей этого типа. Огромное значение для них имеет все, что акустично: звуки, слова, музыка, шумовые эффекты [5, с.343].

По мнению Выготского Л.С., люди отличаются друг от друга как индивидуальными особенностями чувствительности, так и сенсорными предпочтениями, которые выражаются в избирательности индивида по отношению к формируемым им образам окружающей действительности. Вследствие этого происходит индивидуальная сигнификация жизненного опыта, в том числе и опыта взаимодействия с другими людьми [2, с.367].

Сенсорные предпочтения (или, иначе говоря, репрезентативные системы) являются индивидуальным свойством личности. Видимо, именно таким свойством и являются сенсорные предпочтения на уровне образов – репрезентативные системы личности.

Таким образом, один из факторов от которых зависит выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации – это ведущая репрезентативная система человека, т.е. индивидуальная система поиска, приема и переработки информации из окружающего мира. Для плодотворного сотрудничества двух и более людей, нужно знать типы их восприятия, это облегчит выход из конфликтной ситуации и поможет сохранить доброжелательные отношения в группе.

Литература

1. Бендлер Р. Используйте свой мозг для изменения [Текст]: монография / Р. Бендлер. – СПб: Питер, 1994. – 246 с.
2. Выготский Л.С. Проблемы развития психики [Текст]: монография / Л.С. Выготский. – М.: Наука, 1983. – 367 с.
3. Головин, С.Ю. Справочник по психологии [Текст]: монография / С. Ю. Головин; Харвест – Минск, 1998. – 300 с
4. Гришина Н. В. Психология конфликта [Текст]: монография /Н.В. Гришина; 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
5. Дымшиц М. Репрезентационные системы [Текст]: монография / М. Дымшиц. – М.: Наука, 1999. – 343с.
6. Мясищев, В.Н. Психология отношений [Текст]: монография /В.Н. Мясищев. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2011. – 400 с.
7. Столяренко Л.Д. Психология: учебник для вузов [Текст]: монография / Л.Д. Столяренко. – СПб.: Питер, 2010. – 592с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст]: монография / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1989. – 400 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОПТИМИЗМА И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*Сайфуллина Л.Г., Нухова М.В.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

В последнее время в американской, а теперь уже и в российской психологии становятся популярными исследования позитивных аспектов жизни и деятельности: личностный рост, самореализация, актуализация себя и т.д. Такое положение привело к возникновению нового направления в психологии – позитивная психология. Особое место в развитии данного подхода в психологии принадлежит исследованию оптимизма личности. Из многочисленных исследований становится понятна актуальность

исследования оптимизма, особенно во взаимосвязи его с другими качествами личности, например, настойчивостью, мотиваций, надеждой.

В то же время проблема социально-психологической адаптации в психологической науке в настоящее время важна как на теоретико-методологическом уровне, так и для решения прикладных задач социальной психологии личности. Современная личность в условиях динамично меняющегося общества должна обладать рядом характеристик, предполагающих сравнительно эффективную и скорейшую адаптацию к разным воздействиям социальной среды.

Наиболее актуальной становится проблема адаптационной готовности взрослеющей личности, а именно ее социально-психологической адаптации, стрессоустойчивости, т.е. способности противостоять стрессам на раннем этапе социализации, в процессе учебы и по ее окончании. В этом отношении интерес представляют работы Г.Н. Каменевой, С.И. Кудинова, С.С. Кудинова, С.М. Хаммад и др., определяющих адаптивность и как социально обусловленную способность личности, и как психологическую устойчивость личности, и как способность к самодетерминации, самоосуществлению субъекта.

Целью данного исследования стало выявление взаимосвязь оптимизма и социально-психологической адаптации личности в юношеском возрасте.

Методами эмпирического исследования явилось тестирование по следующим методикам: тест на оптимизм (Л.М. Чанга, адаптация М.С. Замышляевой), тест на оптимизм (Ч. Шейер, М. Карвер), методика «Социально-психологическая адаптация» (К. Роджерс и Р. Даймонд).

Математико-статистический анализ данных произведен с помощью метода корреляционного анализа Пирсона.

Эмпирическая база: МАО СОШ № 1 с. Буздяк, Буздякского района Республики Башкортостан.

Выборка исследования. В исследовании приняли участие 52 учащихся 11 классов в возрасте 16-18 лет, из них 28 девушек и 24 юноши.

Проанализируем полученные данные эмпирического исследования.

С целью определения оптимизма/пессимизма личности проведено тестирование по методике Тест на оптимизм (Л.М. Чанга, адаптация М.С. Замышляевой). Результаты исследования представлены в табл. 1.

Таблица 1

Оптимизм/ пессимизм в юношеском возрасте, ср. значение

Шкала	Балл	Норма, в баллах
Оптимизм	3,5	5,2
Пессимизм	6,9	7,4

По результатам тестирования видно, что большинство испытуемых имеют выраженный пессимистические установки (6,9 баллов), что говорит о том, что живут они преимущественно прошлыми событиями, не верят в будущее и успех. К анализу событий подходят с критической стороны и не испытывают веры в свои способности. Однако необходимо отметить, что полученные данные близки к норме, описанной при разработке теста автором методики, поэтому сказать, что у молодых людей пессимизм выходит за рамки нормативных значений для данного возраста нельзя.

В то же время имеется низкий уровень оптимизма (3,5 баллов), т.е. отсутствие веры в будущее. Данный показатель в обследуемой выборке ниже нормативных значений (5,2 балла).

Дополнительно для диагностики уровня оптимизма/пессимизма у испытуемых юношеского возраста была использован Тест на оптимизм (Ч. Шейер, М. Карвер). Результаты диагностики представлены в табл. 2.

Таблица 2

Уровень выраженности оптимизма/пессимизма, ср. значение

Шкала	Балл	Норма
Оптимизм	4,7	
Пессимизм	3,6	
Итоговый балл оптимизма	13	17-21

По данным, представленным в таблице видно, что у испытуемых наблюдается низкий уровень оптимизма личности, что совпадает с результатами исследования по предыдущей методике.

Анализ социально-психологической адаптации дополнительно производился по методике «Социально-психологическая адаптация» (К. Роджерс и Р. Даймонд). Результаты исследования представлены в табл. 3.

Проанализируем полученные средние данные в соответствии с нормой изучаемых показателей.

По шкале адаптивность личности получены высокие результаты (137,3) по сравнению с нормой, что говорит о том, что в данной выборке

наблюдаются высокие адаптивные способности. Деадаптивные способности расположены в пределах нормы (75,3).

Таблица 3

Социально-психологическая адаптация в юношеском возрасте,
ср. значение

Шкала	Балл	Норма
Адаптивность	137,3	68-136
Деадаптивность	75,3	68-136
Принятие себя	49,4	22-42
Непринятие себя	12,2	14-28
Принятие других	24,9	12-24
Непринятие других	14,2	14-28
Эмоциональный комфорт	24,9	14-28
Эмоциональный дискомфорт	14,6	14-28

У испытуемых наблюдается высокий уровень принятия себя (49,4) и в то же время низкий уровень непринятия себя (12,2). Также отмечается принятие других (24,9). Средние баллы по шкале эмоционального комфорта находятся в норме (24,9 и 14,6). Т.е. испытуемые находятся в состоянии спокойствия, уверенности, удобства.

Для проверки исходного предположения о том, что существует взаимосвязь между оптимизмом и социально-психологической адаптацией в юношеском возрасте проведем корреляционный анализ Пирсона.

Таблица 4

Взаимосвязь оптимизма и социально-психологической адаптации
личности

Социально-психологическая адаптация	Оптимизм	Пессимизм	Оптимизм 2
Оптимизм	1		
Пессимизм	0,03	1	
Итоговый балл оптимизма	-0,12	-0,19	1
Адаптивность	0,18	0,05	-0,06
Деадаптивность	-0,07	-0,14	-0,17
Принятие себя	0,39*	0,05	-0,03
Непринятие себя	-0,20	-0,00	-0,01
Принятие других	0,04	0,01	-0,02
Непринятие других	-0,13	-0,13	-0,08
Эмоциональный комфорт	0,01	0,14	-0,19
Эмоциональный дискомфорт	-0,11	-0,14	-0,04

Примечание: * – корреляционные связи при $p \leq 0,05$

Из данных представленных в таблице 4, видно, что по большинству показателей взаимосвязи оптимизма и социально-психологической адаптации не выявлено. Однако выявлена достоверная положительная связь между показателем оптимизма и принятия себя. Это говорит о том, что чем выше уровень принятия себя, тем выше уровень оптимизма личности. Человек, который относится к себе без негативной оценки, имеет безоценочное, положительное, безусловное принятие себя, в то же время ориентирован на будущее, не жалеет о прошлом и не обращается к нему, в целом положительно относится к происходящему и жизни.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что существует взаимосвязь между оптимизмом и социально-психологической адаптацией, подтвердилась частично, поскольку выявлена взаимосвязь между оптимизмом и одним из показателей социально-психологической адаптацией личности – принятием себя.

С целью помощи в раскрытии адаптационных возможностей личности через овладение элементарными приёмами психологической саморегуляции и познание себя, а также человеческих отношений была разработана программа тренинга социально-психологической адаптации в юношеском возрасте, состоящая из трех взаимодополняющих блока: блок формирования у старшеклассников уверенности в себе, самодостаточности; блок развития доверия к окружающему миру и людям; блок формирования коммуникативных умений.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ЦЕННОСТНО МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

Сайфуллина Ю.Ф.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Несомненно, при переходе от подросткового возраста к юношескому происходят существенные изменения, характеризующие переход самосознания на качественно новый уровень. Это проявляется в повышении значимости собственных ценностей, в перерастании частных самооценок отдельных качеств личности в общее, целостное отношение к себе. При этом, меняется «знак» отношения к себе: в отличие от прежнего,

двухполюсного (хороший – плохой), оно идет как бы в обратном направлении, проявляясь во все большей дифференцированности самооценок, умении отделять успех или неуспех в конкретной деятельности от общего отношения к себе. Многие подростки в этом возрасте начинают активную карьеру в областях, в которых можно относительно скоро добиться выдающихся успехов: в искусстве, спорте [2].

В подростковом возрасте значимыми ценностями являются: лидерская позиция в в классе, общение со сверстниками, друзьями, учеба в школе, спортивные достижения.

Переход от подросткового к у юношескому возрасту связан со сменой внутренней позицией, т.е. устремленность в будущее становится основной главной задачей личности. В юношеском возрасте происходит становление человека как личности. Присваиваются следующие жизненные ценности: способность к сопереживанию, к активному нравственному отношению к людям, к самому себе и к природе; способность к усвоению конвенциональных ролей, норм, правил поведения в обществе и др.

По определению В.Г. Морогина, ценностно-мотивационная сфера - это личностное образование, включающее в себя совокупность осознанных и принятых человеком (устойчивых, стабильных во времени) мотивов, целей, ценностей, средств осуществления деятельности [2].

Таким образом, ценностно-мотивационная сфера формируется на основе устоявшихся мотивов и лежащих в основе их осознанных потребностей. Эти компоненты вместе влияют на определение целей и средств, на их достижение, а так же принимаются человеком со значимым уровнем ценности, т. е. встраиваются в систему значимых и принимаемых жизненных и личных целей и качеств.

Развитие ценностно-мотивационной сферы для каждого человека индивидуальны. Оно начинается с того момента, когда в человеке возникают разного рода потребности, а удовлетворение их становится лично значимым для человека, вследствие чего он придает им некую ценность. Следовательно, в процессе переосознания потребностей и мотивов, целей и средств, с возрастом ценностно-мотивационная сфера становится фундаментом для человека, он формулирует ее в виде принципов, которые выводит для себя и придерживается в дальнейшей

жизни. Они могут проявляться в форме конкретного поведения при стандартных ситуациях и реакции на новые жизненные события.

Молодые люди являются ценностным потенциалом страны в целом и отдельного региона в частности, поэтому исследования различных аспектов их психологических сфер так значимо. Наиболее важные периоды в жизни человека в этом отношении – подростковый и юношеский возраста. В частности, отмечается бурное формирование ценностно-мотивационной сферы, при этом ценностные ориентации выступают как новообразования, которые служат ориентирами в формировании отношения к окружающему, к образованию целостной картины мира и мировоззрения. От того какие приоритеты будут расставлены личностью в данные периоды зависит будущая жизнь.

Ценностно-мотивационная сфера обладает побудительной силой поведения и деятельности и по праву относится к центральному ядру личностной структуры. Ценности образуют одно из основных образований личности, выражают сознательное отношение человека к окружающей действительности и определяют его мотивационное поведение, тем самым оказывая влияние на все стороны жизнедеятельности.

В свою очередь, система ценностных ориентаций и мотивов личности в юношеском возрасте определяются освоением новых социальных ролей, поиском идентичности, выраженным самоопределением и стремлением к переменам. Формирование ценностно-мотивационной сферы в данном возрасте проходит свое окончательное становление [3].

Мы обозначили, что подростковый возраст является сложным и значимым периодом в жизни человека для становления ценностной сферы личности. Так как ведущим видом деятельности является общение со сверстниками, ценности подростков связаны с этой особенностью данного возраста.

Итак, ценностно-мотивационная сфера в подростковом и юношеском возрастах проходит свое окончательное становление, на процесс которого оказывают влияние различные показатели, основные из которых включают ситуацию развития, ведущую деятельность и новообразования, под их воздействием происходят кардинальное пересмотрение и переосмысление ценностей и мотивов личности. Нами предпринята попытка сравнительного анализа ценностно-мотивационной сферы в подростковом и юношеском возрастах.

Литература

1. Атабиева З.А. Состояния и тенденции развития нравственных ценностей студенческой молодежи [Текст] / З.А. Атабиева, А.О. Виндижева // Актуальные вопр. совр. науки. - 2014. - № 37. - С. 17-25.
2. Овчарова Р.В. Практическая психология образования [Текст]: учеб. пособие для студ. психол. фак. ун-ов / Р.В. Овчарова. - 2003. - С. 448.
3. Чинаева Т.И. Основные теории мотивации труда и мотивация научной деятельности [Текст] / Т.И. Чинаева // Евразийский союз ученых. - 2015. - № 7-2 (16). - С. 16-19.

ОСОБЕННОСТИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ РАБОТАЮЩИХ И НЕРАБОТАЮЩИХ СТУДЕНТОВ

Саляева Р. И.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Формирование ответственности является неотъемлемой частью развития личности человека. Основной задачей современного образования является его адаптивность, результативность и формирование необходимых компетенций. Поэтому важным моментом в решении этой проблемы является исследование ответственности современного поколения. Проблема ответственности студентов в настоящее время приобретает особое значение. Именно в ней специфическим образом высвечиваются основные моменты результативности определенной деятельности. Изучение особенностей ответственности студентов, позволит психологически обоснованно решать задачи повышения эффективности педагогической деятельности: правильно осуществлять подходить к процессу обучение. В исследованиях, посвященных изучению ответственности, подчеркивается, что ответственность выступает как свойство личности, характерное ей во всех проявлениях: деятельности, общении, саморегуляции [1; 3;5]. В то же время, эмпирические данные о развитии данного явления у работающих и неработающих студентов довольно ограничены и фрагментарны.

В данной статье под ответственностью мы будем понимать интегральное качество личности, определяющее осознанное поведение человека. В психологической науке существуют разные точки зрения к понятию «ответственность». По мнению А.Ф. Плахотного, ответственность личности является элементом сознания. А с точки зрения

А.К. Абульхановой-Славской ответственность – это форма активности, проявляющаяся во внутренней необходимости. Такие авторы как Н.И. Рейнвальд, Н.А.Промашкова, А.И. Крупнов считают, что ответственность – системное свойство личности [2; 4; 5]. Ответственность, как свойство личности, способствует раскрытию качеств необходимых в коллективной деятельности, развитию волевых качеств, развитию самостоятельности в поступках и действиях. Работающие студенты зачастую выполняют сложные и ответственные задания, не смотря на наличие внешних факторов, таких как контроль со стороны, «плавающих» сроков выполнения.

В эмпирическом исследовании ответственности приняли участие 60 человек, 30 работающих и 30 неработающих студентов очного отделения БГПУ им. М. Акмуллы. Из них 30 девушек (15 работающих и 15 неработающих, в возрасте 19-21г.), и 30 юношей (из них 15 работающих и 15 неработающих, в возрасте 19-21г.)

Для диагностики ответственности нами был использован «бланковый тест-Ответственность» А.И. Крупнова. Статистический анализ полученных результатов проводился с помощью математического U-критерия Манна-Уитни. Достоверность подтверждалась тем, что нами учитывалась связи на уровнях $p \leq 0,01$ и $p \leq 0,05$.

По результатам исследования было выявлено, что не имеется статистически значимых различий в проявлении ответственности у работающих и неработающих студентов. Это значит, что ответственность по установочно-целевому компоненту и, у работающих и у неработающих студентов нацелена на достижение успехов в деятельности, получение знаний и опыта, реализацию теоретических инициативных дел, также ответственность выражается в стремлении быть уважаемым человеком. Личностно значимые цели обеих групп испытуемых определяются как обретение самостоятельности и независимости, выражаются в выполнении личных планов и поддержании своего здоровья. По мотивационному компоненту ответственность студентов выражена желанием оказать помощь другим людям, стремлением не подвести других людей. Также молодые люди осознают важность выполнения данного ими обещания, что говорит о социоцентрической направленности в обеих группах. По продуктивному компоненту ответственности испытуемые показали схожие результаты, а именно было выявлено, что для обеих групп студентов ответственность способствовала повышению эффективности

профессиональной и учебной деятельности, завершению многих начинаний, развитию волевых качеств. Исследование рефлексивно-оценочного компонента ответственности показало, что трудности в принятии ответственности и ее реализации в первую очередь связаны с самими испытуемыми и уже потом с внешними факторами.

Таким образом, ответственность студентов обеих групп во многом направлена на получение знаний и опыта, достижение общественного признания и выражается в обязательности выполнения порученных дел, помощи другим людям, а также во внутренней ответственности перед самим собой. Результативность ответственности работающих и неработающих студентов выражается в развитии уверенности в себе, успешном выполнении поставленных задач.

Литература

1. Гроголева О.Ю. Особенности ответственности, суверенности психологического пространства и автономности у юношей с разной степенью самостоятельности [Текст] /О.Ю. Гроголева // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2013. – № 2. – С. 14-22.

2. Егорова В.С. Особенности социально-психологической адаптации и ответственности студентов различных специальностей [Текст] /В.С. Егорова // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011. – № 3. – С. 158-167.

3. Кашапова Г.И. Представления об ответственности у студентов [Текст] /Г.И. Кашапова // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т. 15. – № 14. – С. 281-287.

4. Проблемы формирования социальных представлений личности: теоретические и прикладные аспекты: сб. научн. трудов [Текст] /Под ред. Б.С. Алишева. – Казань: ИСПОРАО, 2005. – 96 с.

5. Системные исследования свойств личности к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: коллективная монография [Текст] / научн. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова. – М.: РУДН, 2014. – 327 с.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Ситдикова Р.Ф.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Изучению феномена лидерство посвящено много работ, среди которых есть как зарубежные, так и отечественные. Несмотря на долгую

историю исследования, единого определения данного феномена нет. Особенностью современных исследований лидерства, как отмечается за рубежом, является признание того факта, что новое тысячелетие предъявляет новые требования к лидеру.

Для отечественных исследований лидерства характерно сочетание теоретических и прикладных исследований, разведение понятий лидерство и руководство, расширение исследования в смежных с психологией областях научного знания. Так же наблюдаются тенденции роста интереса к изучению феномена лидерства у молодежи.

Обширный научный опыт по проблемам лидерства накоплен за рубежом (К. Бэрд, С. Милз, Р. Стогдилл, Ф. Фидлер, Г. Герт, Н. Гордон и др.), растет его популярность в отечественной науке и образовательной практике, в нашей стране данной проблематикой занимались социальные психологи и педагоги (Е.М. Аркин, И.П. Волков, А.С. Макаренко, Б.Д. Парыгин, Л.И. Уманский, Н.С. Жеребова, А.В. Петровский, Г.М. Андреева и др.).

Юношеский возраст является сензитивным периодом для формирования лидерской деятельности. На этом этапе центральное место занимает развитие мотивационной сферы личности, на первый план выходят: поиск своего места в жизни, определение ценностей и мировоззрения. Юношеский возраст предполагает формирование отношения к себе, самоопределение, определение жизненных планов, осознание своих обязанностей и ответственности, в частности за свой выбор, а также взятие на себя лидерских функций. Важным аспектом данного периода является то, что человек начинает действовать, опираясь на внешний и внутренний контроль действий. Потребность в реализации своих способностей, потребность быть активным субъектом деятельности вызывает тягу к лидерству.

Анализ современного состояния проблемы лидерства показывает, что немало интереса вызывает взаимосвязь гендерных особенностей и лидерства. Исследования в области гендерной психологии лидерства представляются перспективными, современные основы которого предложены Т.В. Бендас. Проблема соотношения гендера и лидерства прослеживается в нашей жизни практически в любых организациях, группах. Рассматривая черты личности, которые присущи лидеру, можно заметить, что преимущественно это те же черты, что характеризуют маскулинный тип. Однако, на соотношение этих двух факторов

существует различные взгляды, которые отражены в подходах исследователей.

На наш взгляд, изучение гендерных особенностей лидерства позволит глубже осмыслить феномен лидерства, понять особенности проявления лидерства в зависимости от индивидуальных черт личности, а также специфику взаимодействия с лидером учитывая его психологическую специфику.

В контексте современного мира, проблема лидерства и его взаимосвязи с гендерными особенностями приобрела высокую актуальность. Если еще в начале прошлого века казалось, что на лидерских позициях гармоничней смотрится мужской пол, то сейчас мы видим, что женщины не уступают в этой позиции. В связи с этим, мы считаем исследование гендерных особенностей проявления лидерства актуальным.

Целью эмпирического исследования является изучение гендерных особенностей проявления лидерства в юношеском возрасте.

Исследование было проведено на базе БГПУ им. М. Акмуллы, принимало участие 52 студентов 2-3 курсов, из них 29 девушек и 23 юноши.

В работе был проведен анализ корреляционных связей между особенностями проявления лидерства с гендером и полом.

Методики исследования: тест «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий), экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.), опросник гендерных ролей (С.Л. Бэм).

Анализ и интерпретация полученных данных. Лидерские качества и способности были измерены при помощи теста «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий). У большинства испытуемых (46%) в юношеском возрасте качества лидера выражены на среднем уровне, слабая выраженность лидерских качеств диагностируется у 37% юношей и девушек. Сильные лидерские качества отмечаются лишь у 13% и у 4% очень сильное развитие лидерских качеств, склонны к диктату. Для лидеров характерны следующие качества согласно выбранной методики: воля, настойчивость, терпение, инициативность, психическая устойчивость, хорошая приспособляемость к новым условиям и требованиям, самокритичность, требовательность к себе и другим, надежность, выносливость, решительность.

Далее была измерена личная конкурентоспособность, как

проявление лидерских способностей при помощи методики «Экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности» (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.). У большего числа испытуемых средний (32%) и незначительный уровень (23%) личностной конкурентоспособности. Они имеют четкие цели, рационалистичны, трудолюбивы, работоспособны, творческие, любят рисковать, независимы, лидеры, ответственные, владеют собой, стрессоустойчивы, стремятся к непрерывному росту своей компетентности, коммуникабельны. Незначительное преобладание свойств, препятствующих проявлению личностной конкурентоспособности, отмечается у 10%, высокий уровень доминирования свойств, препятствующих проявлению личностной конкурентоспособности – у 8%. Такие испытуемые имеют размытые цели, недостаточно расчетливы, ленивые, исполнители, внушаемы, ведомые, несерьезны, не стрессоустойчивы, не стремятся к росту компетентности, замкнутые.

При помощи методики «Опросник гендерных ролей» С. Бэм были получены следующие выводы: среди испытуемых юношеского возраста преобладает андрогинный тип (69%), т.е. маскулинность и фемининность представлены гармонично и взаимодополняемо. Маскулинность отмечается у 19% испытуемых. Фемининность преобладает у 12% представителей нашей выборки.

Таким образом, у большинства испытуемых в юношеском возрасте, качества лидера выражены на среднем и слабом уровне. Личностная конкурентоспособность у большего числа испытуемых на среднем и незначительным уровне. Они имеют четкие цели, рационалистичны, трудолюбивы, работоспособны, любят рисковать, ответственные, владеют собой, стрессоустойчивы, стремятся к непрерывному росту своей компетентности, коммуникабельны. После анализа результатов исследования гендера, можно сделать вывод о том, что среди испытуемых юношеского возраста преобладает андрогинный тип. По результатам математической статистики значимых различий в проявлении лидерства у юношей и девушек не отмечается. Можно сделать вывод, что лидерами могут быть как девушки, так и представители мужского пола. Значимые различия были установлены у представителей маскулинного и фемининного гендера в специфике проявления лидерства. У представителей маскулинного гендера выше уровень личностной конкурентоспособности, и ярче выражены лидерские качества.

Характеристики маскулинного типа во многом совпадают с качествами характерными для лидеров.

Литература

1. Андреева Г.М. Психология социального познания [Текст] /Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2009.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология [Текст] /Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2008.
3. Бендас Т.В. Психология лидерства (Гендерный и этнический аспекты): дисс. ... д-ра психол. наук. – СПб., 2009.
4. Бэм С.Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов [Текст] /С.Л. Бэм. – М.: РОССПЭН, 2004.
5. Кон И.С. Психология юношеского возраста [Текст] /И.С. Кон. – М.: Наука, 1979.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС КАК ФАКТОР СНИЖЕНИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Стреляева О.П., Крючкова С.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Всегда профессиональная деятельность являлась неотъемлемой частью жизни общества. Ведь от того, насколько успешно будет складываться профессиональная карьера, зависит не только удовлетворенность личности своей жизнью, но и сохранение психологического и психофизиологического здоровья.

Большинство преподавателей, сталкиваясь с новыми требованиями государственных стандартов в области образования, могут испытывать состояние, которое психологи описывают как «потрясение, вызванное реальностью». Стресс, который испытывает педагог, может привести к эмоциональному выгоранию, профессиональной некомпетентности, либо к профессиональной адаптации [3].

Необходимо отметить, что определенный уровень стресса необходим для поддержания эмоционального жизненного тонуса, но слишком сильный стресс может серьезно сказаться на эффективности профессиональной педагогической деятельности и психическом состоянии педагогов [1].

К сожалению, в настоящее время педагоги находятся в состоянии постоянного напряжения, что выражается в высоком уровне тревожности (страха), которая проявляется в несобранности, суетливости, нежелания общения с коллегами и обучающимися, нарушается сон, очень часто происходит обострение хронических заболеваний. В худшем случае течения событий преподаватель оказывается настолько деморализованным, что становится практически не способным к какой-либо продуктивной деятельности.

Согласно Э.Ф. Зеер составной частью профессионального образования, является наличие психологической помощи в преодолении трудностей профессиональной жизни, коррекции деструктивных тенденций развития (кризисов, стагнации, конфликтов, деформаций), повышении адаптированности работника к социально-экономическим и технологическим изменениям, развитию у него позитивной профессиональной перспектив [2].

Цель работы – выявить состояния, возникающие под влиянием систематических стрессовых ситуаций и разработать комплексный психологический тренинг для коррекции данных явлений.

Для оценки влияния стресса на организм преподавателей были использованы следующие диагностические тесты:

1. Тест-опросник Г. Айзенка ЕРІ (адаптация А.Г. Шмелева) – с целью выявления отдельных предболезненных признаков личностных нарушений, а также оценки вероятности их развития и проявления в поведении и деятельности преподавателей.

2. Тест самооценки психических состояний (Г. Айзенк) – с целью определения уровни таких психических состояний, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

В исследовании приняли участие 58 учителей муниципального бюджетного образовательного учреждения Башкирский лицей №136 им. Искужина г. Уфа в возрасте от 39 до 60 лет, имеющих средний стаж работы 23,5 года.

Анализ и интерпретация полученных результатов. В результате проведенного исследования по тесту-опроснику Г. Айзенка ЕРІ было выявлено, что у 6,89% испытуемых наблюдался очень высокий уровень нейротизма, у 22,41% – высокий уровень нейротизма, средний уровень нейротизма – 58,62%, низкий уровень нейротизма 12,06%.

В результате проведения теста по самооценке психических состояний (Г. Айзенк) было выявлено:

- тревожность - 15,51% - имеют низкий уровень, 77,58% - средний уровень, 6,89% - высокий уровень;

- фрустрация – 27,58% - низкий уровень, 82,75% - средний уровень фрустрации, 6,89% - высокий уровень;

- агрессивность – 29,31% - низкий уровень, 68,96% - средний уровень 1,72 – высокий уровень;

- ригидность – 10,34% - низкий уровень, 86,2% средний уровень, 5,17% - высокий уровень.

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать вывод, что большинство испытуемых чувствительны, эмоциональны, тревожны, склонны болезненно переживать неудачи и расстраиваться по мелочам, имеют средний уровень фрустрации и ригидности, это говорит о необходимости проведения психологической работы с данной категорией лиц с целью улучшения исследуемых показателей и соответственно повышения адаптационных возможностей организма.

Литература

1. Величковская С.Б. Зависимость возникновения и развития стресса от факторов профессиональной деятельности педагогов: автореф. ... канд. психол. наук. – М.: РУДН, 2005.

2. Зеер З.Ф. Психология профессионального образования [Текст] / З.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2013. – 416 с.

3. Смолова Л.В. Анализ устойчивости к психологическому стрессу педагогов общеобразовательных школ: автореф. ... канд. психол. наук. – СПб.: СПбГУ, 1999.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ СТУДЕНТОВ- ПСИХОЛОГОВ СТАРШИХ КУРСОВ

Талипова А.М.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Проблема развития личности, ее становления, являются ведущей в психологической науке. Данное положение еще более актуально, когда мы говорим о подготовке к профессиональной деятельности психологов, поскольку многими исследователями подчеркивается необходимость

взаимосвязи профессионального и личностного развития обучающихся специалистов.

На сегодняшний момент развития научной мысли существует огромное количество исследований профессионального становления психолога в процессе его обучения. Так, вопросы становления рассматривались К.А. Абульханова-Славской, 1991; Е.А. Климовым, 2007; А.А. Деркач, 2002; А.К. Марковой, 1996; В.Д. Шадриковым, 1982 и др. в контексте исследования этапов, сущности, детерминирующих факторов обучения.

Так, Е.В. Панькина определяет психологически зрелую личность как «личность, в полной мере освоившую требования социума, предъявляемые к членам общества, и принявшую на себя ответственность за их реализацию» [7].

По мнению Н.И. Леонова и А.М. Главатских, зрелая личность – это «социально адаптированная личность, усвоившая нормы социальных систем разных уровней и в то же время индивидуализированная, ориентированная на реализацию своих целей» [5].

По представлениям М.Ю. Семенова, зрелая личность – это «тип личности, отличающийся личностным ростом, имеющий единство личностных черт и ценностных ориентаций, развитое нравственное сознание, сложившуюся иерархическую мотивационно-потребностную сферу» [8].

По мнению Г.С. Сухобской, психологически зрелого человека отличают следующие характеристики:

- способность личности к самостоятельному прогнозированию своего поведения в любых жизненных ситуациях. Основой этого автор считает способность добывать необходимую информацию и анализировать в соответствии с целями ситуации;
- умение мобилизовать себя на выполнение решения о действии вопреки различным обстоятельствам;
- умение отслеживать ход выполнения собственных действий и их результатов;
- способность к оценочной рефлексии на основе сформированного самосознания и объективно непредвзятой оценки своих мыслей, действий, поступков;

– способность извлекать уроки из собственного поведения в различных ситуациях, наращивая качество прогнозирования, выполнения запланированного и объективность оценки;

– преобладание эмоционально адекватных реакций на различные ситуации.

Итак, зрелость личности – это субъективные интегрированные качества в системе отношения к себе, к другим и к миру. Наличие этой целостной трехкомпонентной системы отношений позволяет дать адекватный ответ на внешние воздействия или внутренние процессы в определенных жизненных ситуациях.

Эмпирическое исследование, направленное на выявление особенностей психологической зрелости у студентов-психологов старших курсов, путем сравнения данной выборки со студентами начального курса факультета психологии и студентов другого факультета (педагогики) позволило выявить, что у студентов психологического факультета 4 курса в большей степени выражены такие показатели как отношение к своему Я, чувство гражданского долга, жизненная установка, способность к психологической близости с другим человеком, стремление к саморазвитию и познанию других, социальная толерантность, социальный интерес, гибкость, принятие других, самодетерминация, ценность самоактуализации, принятие природы человека, синергия, принятие собственной агрессии, рефлексивность.

В то же время показатели личностной зрелости: самоэффективность, реактивная чувствительность, самопринятие на высоком уровне развития обнаружены у студентов педагогического факультета.

У студентов первых курсов факультета психологии наиболее выражены спонтанность и познавательные потребности, наименее – рефлексивность.

В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики:

- Опросник личностной зрелости (Ю.З. Гильбух);
- Шкала диагностики личностной зрелости (Е.В. Ковалевкая);
- «Тест самоактуализации» (САТ) (Э. Шостром, адаптация Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика и М.В. Кроз);
- Тест жизнестойкости (Д.А. Леонтьев, Е.И. Расказова);
- Методика диагностика уровня рефлексивности (А.В. Карпов).

Проведенное эмпирическое исследование психологической зрелости студентов-психологов старших курсов позволило сделать следующие выводы:

1. Обнаружено большое количество статистически значимых различий по показателям личностной (психологической) зрелости в трех группах испытуемых – студентов различных курсов и факультетов обучения.

2. У студентов психологического факультета 4 курса в большей степени выражены, чем у студентов-психологов факультета психологии 1 курса и студентов-педагогов 4 курса, такие показатели как отношение к своему Я, чувство гражданского долга, жизненная установка, способность к психологической близости с другим человеком, стремление к саморазвитию и познанию других, социальная толерантность, социальный интерес, гибкость, принятие других, самодетерминация, ценность самоактуализации, принятие природы человека, синергия, принятие собственной агрессии.

3. Показатели личностной зрелости: самоэффективность, реактивная чувствительность, самопринятие на высоком уровне развития обнаружены у студентов педагогического факультета.

4. У студентов первых курсов факультета психологии наиболее выражены спонтанность и познавательные потребности, наименее рефлексивность личности.

По десяти показателям личностной значимости статистически достоверных различий по критерию Крускала-Уоллиса не выявлено.

Итак, предположение о том, что существуют особенности психологической зрелости у студентов-психологов старших курсов (более высокие уровни способности к психологической близости с другим человеком, стремления к саморазвитию и познанию других, социальной толерантности, социального интереса, гибкости, принятия других, самодетерминации и т.д.) в их сравнении со студентами младших курсов и учащимися других факультетов, нашло свое подтверждение.

Литература

1. Албакова З.А.М. Социально-психологическая зрелость личности в контексте отношений преподавателей и студентов [Текст] /З.А.М. Албакова, Р.И. Погорова // Акмеология. – 2015. – № 3 (55). – С. 26-27.

2. Гильбух Ю.З. Тест-опросник личностной зрелости [Текст] / Ю.З. Гильбух. – Киев: НПЦ Психодиагностика и дифференцированное обучение, 1994. – 14 с.

3. Гозман Л.Я. Самоактуализационный тест [Текст] /Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М.В. Латинская. - М. : Рос. пед. агентство, 1995. – 43 с.

4. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 2.

5. Леонов Н.И. [Социально-психологическая зрелость личности: интегративный подход](#) [Текст] / Н.И. Леонов, М.М. Главатских // [Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика.](#) – 2014. – Т. 14. – № 1-1. – С. 55-60.

6. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости [Текст] / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006. – 64 с.

7. Панькина Е.В. К вопросу о соотношении понятий «психологическая зрелость» и «самоактуализация» в психологии личности [Текст] / Е.В. Панькина // Вестник Московского гос. гуманитарного ун-та им. М.А. Шолохова. – 2010. – № 4. – С. 26–30.

8. Семенов М.Ю. Особенности отношения к деньгам у людей с разным уровнем личностной зрелости [Текст] /М.Ю. Семенов. –Ярославль, 2004. – 178 с.

«АНАЛИЗ И ПРЕОБРАЗОВАНИЕ АКТИВНОСТЕЙ» ОБ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССАХ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Тимошенко Е.Н.

МБОУДО ЦППМСП «Развитие», г. Уфы

Современный человек в личной, деловой, общественной жизни воспринимает потоки многообразной информации, поступающей к нему по определенным каналам.

Информационный поток – взаимосвязанная информация о чем-либо, поступающая в различное время из одного и того же источника по одному и тому же каналу.

Информационный канал – путь движения информации через кого-то или что-то.

Давно известен тот факт, что информационные потоки влияют не только на наш кругозор, но и на состояние, действия, взаимоотношения. Поэтому распространяемая информация нередко используется для управления людьми.

Потоки могут включать различную по достоверности и точности информацию. Когда речь идет о чем-то одержимом стремлении к выгоде,

транслируемая информация может существенно расходиться с реальным положением дел.

В современности многие потоки задумываются и создаются для того, чтобы получившие информацию проявляли себя не так, как выгодно им самим, а так, как необходимо иницилирующей и распространяющей стороне. Поэтому объективное информирование очень часто подменяется преднамеренным обманом с умышленным введением в удобное для кого-нибудь заблуждение.

Преднамеренное пагубное информационное воздействие – воздействие распространяемой информацией на ее получателей для умышленного причинения им вреда.

Отсеивать недостоверную информацию, правильно использовать полученные сведения оказывается важным для выживания, достижений, для собственного благополучия и благополучия окружающих.

Преднамеренные пагубные информационные воздействия осуществляются:

- вбросом недостоверной информации, влияющей на осознание действительности и, как следствие, на планы и поступки;
- введением неконструктивных, неудобных понятий или подменой подлинных смыслов существующих понятий на искаженные, не соответствующие реальности;
- особенностями подачи, ведущими к формированию ложных представлений.

Вброс недостоверной информации подталкивает к ошибкам, создает внутреннее или внешнее давление на оппонента, меняет расстановку сил, намерения участников общения и сторонних наблюдателей...

Широко известен прием опережающего вброса недостоверной информации, при котором, например, настоящий преступник, опустошив карман зеваки и поняв, что кем-то замечен, первым, до выяснения ситуации окружающими, начинает выкрикивать в адрес другого: «держи вора!!!». Это позволяет ему создать такую суматоху, при которой он может спокойно скрыться, а тот, кто заметил воровство или стал жертвой, оказывается несправедливо задержанным и погруженным в негативную, враждебную атмосферу.

Помимо того, что данный прием дезинформирует окружающих, он еще и обесценивает слово «вор». Ведь многим наблюдателям покажется

крайне несерьезной, примитивной отговоркой, если оклеветанный ответит: «ты сам вор».

Опережающий вброс часто используется для того, чтобы изначально очернить выбранную жертву и придать расправе над ней благопристойное объяснение, как в басне И.А. Крылова «Волк и ягненок» «...делу дать хотя законный вид и толк...».

Данная клевета по-разному действует на людей. Среди дезинформированных находятся:

- те, кто искренне верит вбросу,
- те, для кого понятно, что все не так, как заявлено, но созданная информационная ситуация и ее последствия приемлемы, выгодны,
- те, кто, не имея силы противостоять, подыгрывает лжи, радуясь, что в роли потенциальной жертвы не они,
- те, кто распознал обман и не руководствуется поступившей информацией.

Данный прием назван опережающим вбросом, потому что дезинформация при нем вбрасывается до начала тех событий, для воздействия на которые он был осуществлен.

Вброс недостоверной информации может осуществляться и в ходе событий, взаимодействий.

Если важные для дезинформирующей стороны события уже свершились, то активно используется переписывание истории.

К сожалению, вбросы недостоверной информации настолько уверенно вошли в современность, что сегодня даже пойманные на них персоны не извиняются, не теряют положения, относятся ко лжи как к одному из инструментов своей целенаправленной деятельности.

Хотя и прежде такие события имели место. О чем свидетельствуют сказки всех народов мира. В одной из них мудрый шах, например, отлично понимает, что не может ограничиваться рассказами визиря и, переодевшись, идет в народ, чтобы услышать другое мнение. То есть не заикливается на одном канале информации, не уточняет сведения визиря у ближайшего окружения, не просит придворных узнать, что говорят простолюдины и не надеется, что эти слова кто-то передаст ему дословно, а ищет другие источники информации, другие каналы.

Для контроля достоверности информации важно не ограничиваться одним каналом, отслеживать чистоту используемых каналов, качество информации и особенности ее носителей.

При этом стоит помнить, что самый прямой путь к получению достоверной информации о реальности – это самостоятельное изучение фактического положения дел.

Сегодня носители информации некоторых каналов открыто заявляют, что решения в их системе полностью зависят от них, от тех сведений, которые они подают. И не скрывают, что качества любого человека могут представить и как порок, и как достоинство, любое дело могут и очернить, и обелить. И это действительно так.

Стоит ли воспринимать тех, кто довольствуется непроверенными данными, жертвами обмана? Насколько они сами ответственны за сложившуюся ситуацию? Может, они просто плохо разбираются в людях, считают всех и всегда честными, порядочными? Или уверены, что лучше быть водимым за нос, чем «обижать» кого-то проверкой? Не умеют диагностировать подмены, искажения, утечки и засоры в тех информационных каналах, которыми пользуются?

Надежные информационные каналы – это не только залог защиты от вброса недостоверной информации, но и залог оперативности и точности, эффективности в работе всей системы, пользующейся данным каналом.

Эффективность любой системы возможна только тогда, когда:

- максимально быстро выявляются и устраняются сбои в работе, их причины,
- максимально быстро выявляются и поддерживаются полезные начинания, их создатели.

Если система поражается сбоями, о которых не поступает информация, которые не исправляются длительное время, наслаиваются один на другой, она не может быть эффективной.

Если в системе не обнаруживается и не поддерживается то, что может улучшать ее, она не может быть эффективной.

При конкуренции здравомыслящие люди всегда отдают предпочтение системе с более достоверной, четкой, оперативной, точной и последовательной информационной деятельностью.

Прорабатывая вопрос информационной надежности, следует помнить, что люди могут передавать недостоверную информацию:

- по ошибке,
- допуская удобную для себя маленькую ложь (иногда не по своей воле),
- целенаправленно дезинформируя.

Информационные проверки уместны в любом из перечисленных случаев.

В информационных каналах могут возникать как утечки, так и засоры. Всем известно, как опасен и неприятен факт утечки. Но мало осознается вред от засоров.

Засоры часто возникают при реальной перегрузке каналов, когда извне создается ситуация, в которой необходимо получать, отбирать, обрабатывать, создавать, передавать...слишком много информации.

Но причины засоров могут находиться и в самом канале. Среди таких причин:

- неумение работать,
- нежелание работать,
- стремление сорвать организованные информационные процессы и в созданном хаосе какой-то информации не давать ход, какие-то сведения скрыть, списать на неразбериху вброс недостоверной информации и т.п.

Во всех перечисленных случаях результатом могут быть недочеты, ошибки, а также недоброкачественные нововведения. Последние зачастую:

- противоречат реальному положению дел, существующей нормативно-правовой базе,
- стопорят, тормозят полезные процессы,
- увеличивают информационный хаос, чем усугубляют засоры и компрометируют систему.

Поэтому возникает необходимость в регулярной ревизии и оптимизации нормативно-правовой базы, документооборота, любых транслируемых знаний, в контроле качества нововведений. Особенно если какие-то информационные процедуры заимствованы по утратившим силу соображениям или не оправдали ожиданий.

Без этого невозможно совершенствовать информационные процессы и деятельность.

Введение неконструктивных, неудобных понятий или подмена подлинных смыслов существующих понятий на искаженные, не соответствующие реальности. Для того чтобы правильно представлять, осмысливать и разрешать какие-либо ситуации, которые хотя бы отчасти воспринимаются с чьих-либо слов, необходимо:

- чтобы ситуация раскрывалась с помощью корректно подобранных понятий,
- чтобы смысл этих понятий не искажался.

Существует выражение: «Признание проблемы – полпути к ее решению». Имеет право быть и другая фраза: «Правильное изложение проблемы – полпути к ее решению». И те вопросы, которые долго не решаются, бывает полезно увидеть иначе, обозначить более подходящими словами.

Для ведения каких-либо переговоров необходимо готовить информационное поле, подбирать удобные и красноречивые термины, отслеживать и устранять искажения понятий, избегать неоправданного абстрагирования как отрыва от важных подробностей событий и их осмысления.

Любая сторона диалога вправе оглашать собственное понимание того или иного процесса, называть что-либо своими именами, соответствующими культурным и ментальным особенностям, вводить в использование необходимые для себя термины. Естественно, что для этого нужно иметь информационно активную позицию, не ограничиваться движением на поводу и чужими заготовками.

Особенности подачи информации. Под особенностями подачи информации понимаются различия в громкости, частоте, четкости, тембре, интонации, позе, жестикуляции, совмещениях, в сопутствующем антураже. Их умелое использование может обесценить сказанное или увеличить его значимость, заинтересовать или вызвать скуку и т.д.

Преднамеренные пагубные информационные воздействия зачастую оказываются комплексно.

Преобладание людей, воспитанных в уважении к реальности, имеющих пытливый ум, способных мыслить самостоятельно и соотносить полученные сведения с фактами, – важное условие устойчивости общества перед пагубными информационными воздействиями.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Третьякова Я.А.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

В современном мире агрессивное поведение стало вполне обыденным явлением, нежели исключением. И одна из отличительных черт агрессивного поведения говорит о том, что касаясь эмоциональной сферы личности, агрессивное поведение усугубляет моральный диссонанс

индивида, так же является одним из факторов формирования депрессивного и стрессового состояний. Стоит отметить тот факт, что высокий уровень агрессии у молодежи очень настораживает, потому что губительно сказывается на учебной деятельности, взаимоотношении с близкими, со сверстниками, а так же на успешность их будущей профессиональной деятельности.

Тема важности подросткового периода доказана во многих работах отечественных и зарубежных ученых. Именно в этом возрасте создаются благоприятные условия для формирования стиля поведения в обществе, для построения системы межличностных отношений, а так же для их осознания. В формировании поведения и личностных качеств подростков существенную роль играют стиль воспитания родителей и детско-родительские отношения [2].

Агрессивное поведение подростки могут копировать с экранов телевизоров, с компьютерных игр, со сверстников, а также могут «вращивать» агрессивный стиль поведения в собственной семье. Ведь известно, что первичным институтом социализации ребенка является семья, откуда ребенок черпает определенные принципы поведения в обществе, моральные ценности, стиль поведения. В семье закладывается тот жизненный сценарий, на основе которого личность действует в социуме, и проблемы, возникающие у нее при этом, кроются, прежде всего, в детско-родительских отношениях. Семья может одновременно демонстрировать агрессивное поведение и обеспечивать его подкрепление, либо наоборот – запрещать любое проявление агрессии. Подростки часто впитывают не только положительные, но и отрицательные образцы поведения родителей, порой доводя их до крайности. Они довольно часто стремятся сопоставлять слова родителей с их делами. Стиль семейного воспитания, реакция родителей на неправильное поведение ребенка, характер отношений между родителями и детьми, уровень семейной гармонии или дисгармонии – это те факторы, которые могут предопределить агрессивное поведение в семье и вне её. Вот почему актуальна проблема выработки научного подхода к диагностике, прогнозированию и коррекции этих отношений.

Проблемы семейного воспитания особенно проявляются в период подросткового возраста. Рост и развитие семейной коммуникации должно вести за собой естественный процесс сепарации подростка, превращения его в самостоятельную, независимую личность со своими моральными

ценностями и жизненными принципами. Однако в нашей культуре данный процесс может носить конфликтный характер. Происходит борьба абсолютно разных тенденций: первая – желание родителей знать, что их ребенок стал самостоятельным и независимым, вторая тенденция – гиперпротекция со стороны родителей, высокое стремление контролировать жизнь подростка. Существование таких установок подтверждается следующими основаниями: окружающий мир предоставляет массу деструктивных воздействий при нехватке позитивных механизмов социализации в обществе, на которые мог бы опереться сепарирующий подросток [5].

Эмансипация в подростковом возрасте может быть эмоциональной, которая говорит о степени важности для подростка эмоциональной близости с родителями по сравнению с привязанностью к другим людям (дружбой, любовью); поведенческой, которая проявляется в том, как жестко родители следят за поведением ребенка; или нормативной, показывающей, ориентируется ли подросток на те же нормы и ценности, что его родители [4]. Одним из показателей эмансипации может служить и конфликтное поведение подростка. Конфликтность в подростковом возрасте может быть в качестве противовеса между состоянием зависимости и сепарации от родителей.

Проанализировав научную литературу, можно сделать вывод о том, что проявление деструктивного поведения определяется, в первую очередь, условиями воспитания [1, 2, 3, 6, 7]. Стоит отметить, что конфликтное поведение опирается на следующие факторы семейного воспитания: строгость наказания; контроль родителей за поведением подростков, (не) последовательность в воспитании.

Таким образом, имеющий место отрицательный микроклимат во многих семьях обуславливает возникновение отчужденности, грубости, неприязни определённой части подростков, стремления делать всё назло, вопреки воле окружающих, что создаёт объективные предпосылки для появления демонстративного неповиновения, агрессивности и разрушительных действий. И если не помочь подростку научиться контролировать свои агрессивные импульсы с этого возраста, то в дальнейшем это грозит преимущественной ориентацией на сверстников (в подростковом возрасте) и склонностью к разгульному поведению (в юношеском).

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 2009. - 464 с.
2. Вассерман Л.И. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике: учебное пособие [Текст] /Л.И. Вассерман, И.А. Горьковая, Е.Е. Ромицына. – СПб. : Питер, 2004
3. Зимелева З.Л. Агрессивное поведение подростков и личность родителей [Текст] /З.Л. Зимелева // Психологическая наука и образование. 2001. - №4. - С. 22-27.
4. Кон И.С. Психология ранней юности [Текст] /И.С. Кон. - М.: Просвещение, 1989. - 256 с.
5. Можгинский Ю.Б. Агрессия подростков: эмоциональный и кризисный механизм [Текст] /Ю.Б. Можгинский. - СПб.: Питер, 1999.
6. Психология подростка: учебник [Текст] /Под ред. А.А.Реана. - СПб.: Питер, 2003. - 480 с.
7. Психология человека от рождения до смерти [Текст] /Под ред. Реана А.А. - СПб.: Питер, 2002 - 656 с.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛЮДЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ТВОРЧЕСТВОМ

Тукумбетова С.С.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Актуальность исследования. Л.С. Выготский указывает, что ценностные ориентации не могут рассматриваться в отрыве от «социальной ситуации развития» [2]. В свою очередь определенные ценности создает сама творческая деятельность, которая имеют свойство в то же время влиять на изменение системы ценностей человека, в целом на развитие личности. Т.е. освоение ценностей культуры происходит через развитие личности, зарождается в социальных контактах ребенка со взрослыми близкими и интериоризируются в сознание. Б.Г. Ананьев акцентирует внимание на том, что ценности формируются на основе статуса, в котором развивается и складывается личность ребенка. Ценности – это личностные свойства, которые определяют структуру и мотивацию поведения, а затем и характер человека [1]. Связь ценностных

ориентаций с направленностями личностями с ее мотивами и как результат формированием личности подчеркивают многие исследователи.

Ценностные ориентации с одной стороны побудитель активности, с другой – внутренний источник целей человека, выделяя главное и важное, являясь тем самым механизмом развития и самореализации личности и влиятилем на личностные особенности. В своих работах С.Л. Рубинштейн пишет что, психологическая сущность художественного творчества заключается не в простом механическом воспроизведении воспринимаемой действительности, а в ее активном преобразовании, в результате чего становится возможным глубинное осмысление мира в процессе [3].

От того какие ценности закладываются в человеке зависит формирование личности, которые затем переходят на сферу взаимоотношений с другими людьми. Поэтому так важно формирование эстетических ценностей с раннего возраста ребенка. В этой связи актуальным представляется изучение личностных особенностей и ценностных ориентаций, людей занимающихся изобразительным творчеством.

Проблемам ценностей и ценностных ориентаций посвящены работы как зарубежных (А. Маслоу, М. Рокич, В. Франкл и др.) и отечественных (А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Здравомыслов и др.) исследователей.

В свою очередь личностные особенности – это те самые внутренние и глубинные особенности людей, которые и делают каждого из нас индивидуальным, отличным от остальных представителей нашего вида. В эту сферу относят все то, что является глубинным, стабильным, и влияющим на остальные особенности человека. Сюда можно отнести и темперамент, и мотивы поведения, и психологический характер, и стремления, и личностная идентичность.

Анализ личности художников и их ценностной сферы затронуты в работах Е.А. Климова, Д.Б. Богоявленской, Е.Я. Басина, Т.В. Батухтина, С.Г. Кривенкова, О.А. Кривцуна, Я.А. Пономарева и др.

Очевидна необходимость изучения личностных особенностей и ценностных ориентаций людей, занимающихся изобразительным творчеством как основы оказывающей влияние на взаимоотношения личности с другими людьми.

В этой связи *цель данного исследования* стало определение личностных особенностей и особенностей ценностных ориентаций людей, занимающихся изобразительным творчеством.

В качестве гипотезы исследования выдвинуто предположение о том, что существуют отличия личностных особенностей и ценностных ориентаций людей, занимающихся и не занимающихся изобразительным творчеством.

В эмпирической части исследования использованы следующие методики: Личностный опросник «16-PF» (Р. Кеттелл), «Ценностные ориентации» (М. Рокич), «Ценностный опросник» (С. Шварц).

Математико-статистический анализ данных произведен с помощью следующих методов: расчет среднего арифметического, стандартных отклонений, U-критерий Манна-Уитни.

Эмпирической базой исследования выступил Республиканская художественная гимназия-интернат им. К.С. Давлеткулова.

В исследовании приняли участие 60 испытуемых, 30 из которых занимаются изобразительным творчеством и 30 – не занимающиеся творчеством. В возрасте 16-17 лет, из них 20 мальчиков и 40 девочек.

На первом этапе исследования было проведено тестирование и проанализированы результаты по методике «Многофакторный личностный опросник «16-PF» двух групп испытуемых (табл. 1).

Из данных, представленных в таблице 1, учитывая, что $U_{кр0,05}=292$, $U_{кр0,01}=338$, видно, что для обеих групп характерны общительность, естественность, открытость, содружество, беспечность. Они сообразительные, собранные, быстро схватывают. Эмоционально неустойчивые, находятся под влиянием чувств, слабы, переменчивы в отношениях. Доминантность, самоуверенность, неуступчивость, напористость, агрессивность, враждебность также являются их отличительными чертами. Эмоциональные, динамичные, энергичные. Имеют сильный характер, гибки, переменчивы. Проявляют интерес к противоположному полу, смелы. Имеют чувствительность, рассудительны, реалистичны. Т.е. общительны, самостоятельны, смелы в социальных контактах, не тревожны, с адекватной самооценкой. Также, лица, занимающиеся творческим процессом, более эмоционально устойчивы, спокойны, трезво смотрят на жизнь, эмоционально зрелы, имеют постоянные интересы; более мягкие, застенчивые, уступчивые, тактичные,

в то же время зависимы от общества, нуждаются в поддержке, следуют за мнением других людей.

Таблица 1

Личностные черты испытуемых, занимающихся и не занимающихся изобразительным творчеством, среднее

Показатели	Группа 1	Группа 2	U _{Эмп}
Фактор «А» (ориентирован на определение степени общительности человека в группе)	4,9	6,9	345,5
Фактор «В» (интеллект)	7,2	7,1	388,5
Фактор «С» (слабость – сила Я)	7,4	5,0	189,5*
Фактор «Е» (конформность – доминантность)	5,9	7,1	227,5*
Фактор «F» (сдержанность – экспрессивность)	4,1	5,4	280*
Фактор «G» (эго)	4,9	5,1	367,5
Фактор «H» (тректория – пармия)	4,8	4,9	400,5
Фактор «I» (харрия – премсия)	5,1	5,2	431
Фактор «L» (алаксия – протенсия)	8,8	7,3	387
Фактор «M» (праксерния – аутия)	3,8	3,6	448
Фактор «N» (прямолинейность – дипломатичность)	6,2	6,3	418,5
Фактор «O» (гипертимия – гипотимия)	6,5	8,1	341
Фактор «Q1» (консерватизм – радикализм)	5,3	5,3	434,5
Фактор «Q2» (зависимость от группы – самодостаточность)	5,0	7,1	168*
Фактор «Q3» (самомянение)	6,1	6,1	425
Фактор «Q4» (эго-напряженность)	5,1	5,1	416,5

Примечание: * – статистически значимые различия при $p < 0,05$.

Лица же, не занимающиеся ИЗО, эмоционально неустойчивые, находятся под влиянием чувств, слабы, переменчивы в отношениях; доминантны, самоуверенны, неуступчивы, напористы, агрессивны, враждебны; более эмоциональные, динамичные, энергичные; более независимы от группы, самостоятельны, не нуждаются в поддержке.

С целью определения ценностных ориентаций лиц, занимающихся и не занимающихся ИЗО, произведен анализ данных, полученные в ходе тестирования по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич) (табл. 2).

Таблица 2

Ценностные ориентации испытуемых, занимающихся и не занимающихся
изобразительным творчеством, среднее

Показатели	Группа 1	Группа 2	U _{ЭМП}
Аккуратность	9,1	8,7	401
Воспитанность	6,0	6,4	442
Высокие запросы	12,8	13,7	403
Жизнерадостность	7,7	7,0	380
Исполнительность	11,5	9,7	376,5
Независимость	8,0	10,4	337*
Непримиримость к недостаткам в себе и др.	12,0	14,0	343
Образованность	7,8	6,2	340
Ответственность	9,8	7,5	359
Рационализм	9,1	10,1	414
Самоконтроль	7,4	8,9	337*
Смелость в отстаивании своего мнения	10,6	11,5	401,5
Чуткость	9,6	9,6	418
Терпимость	10,6	8,5	356,5
Широта взглядов	11	9,1	331*
Твердая воля	10,2	9,6	397
Честность	9,3	7,8	384
Эффективность в делах	8,1	11,5	287*
Активная деятельная жизнь	6,9	8,8	357
Жизненная мудрость	6,6	9,9	254*
Здоровье	6,2	2,7	212*
Интересная работа	8,6	10,6	356
Красота природы и искусства	12,2	12,9	341
Любовь	5,2	3	358
Материально обеспеченная жизнь	10,7	10,5	361
Наличие хороших и верных друзей	6,6	6,5	354
Общественное признание	11,5	12,7	342
Познание	11,5	9,2	339
Продуктивная жизнь	9,0	8,6	380
Развитие	9,0	9,2	359
Свобода	10,2	9,8	342
Счастливая семейная жизнь	8,2	8,8	380
Счастье других	12,9	7,4	290*
Творчество	12,5	12,8	360
Уверенность в себе	8,9	13,5	315*
Удовольствия	12,8	8,0	337*

Примечание: * – статистически значимые различия при $p < 0,05$.

Исходя из того, что первый ранг наиболее предпочтительная ценность, а максимальный ранг равен 18, из данных, представленных в таблице 2, установлено, что убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации являются одинаковыми в обеих группах по большинству показателей. Однако, наиболее значимой ценностью для испытуемых, занимающихся изобразительным творчеством, является широта взглядов, а для респондентов, не занятых в творчестве – независимость, самоконтроль, эффективность в делах.

Значимость терминальных ценностей для представителей обеих групп такова, что убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит в счастье других, здоровье и получении удовольствия свойственно для испытуемых, занимающихся изобразительным творчеством. Большинство испытуемых, не занимающиеся творчеством, убеждены, что цель индивидуального существования в жизненной мудрости и уверенности в себе.

На следующем этапе проведено тестирование по методике «Ценностный опросник» (С. Шварц), определена значимость следующих ценностей: конформность, традиции, доброта, универсализм, самостоятельность, стимуляция, гедонизм, достижения, власть и безопасность (табл. 3).

Таблица 3

Ценности испытуемых, занимающихся и не занимающихся изобразительным творчеством, среднее

Показатели	Группа 1	Группа 2	U _{Эмп}
Конформность	15,2	15,8	421
Традиции	16,6	19,7	331*
Доброта	22,1	24,4	344,5
Универсализм	32,6	32,4	435
Самостоятельность	24,7	23,6	382,5
Стимуляция	13,8	14,2	410
Гедонизм	13,5	14,4	305,5*
Достижения	18,7	19,5	395
Власть	14,0	14,2	426
Безопасность	27,7	23,5	351,5

Примечание: * – статистически значимые различия при $p < 0,05$.

Стало известно, что такие ценности как конформность, доброта, универсализм, самостоятельность, стимуляция, достижения, власть и безопасность одинаково значимы для представителей обеих групп. Однако, у испытуемых, занимающиеся изобразительным искусством, ярко выражена потребность в наслаждении или чувственном удовольствии; а также значение имеют уважение и принятие идей и обычаев, которые существуют в той или иной культуре является ценностью в группе людей.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что существуют отличия личностных особенностей и ценностных ориентаций людей, занимающихся и не занимающихся изобразительным творчеством, подтвердилась.

Результаты исследования обогащают научное представление о личностных особенностях и особенностях ценностной сферы людей, занимающихся изобразительным творчеством. Возможно использование полученных результатов в практике психологического консультирования людей занимающихся творчеством, а также в коррекционной работе данной группы населения.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Наука, 1996.
3. Рубинштейн С.Л. Человек и мир [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 713 с.
4. Рубинштейн С.Л. Общая психология [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000. – 712 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА НАСТОЙЧИВОСТИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

*Тупица Н.К., Шурухина Г.А.,
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

На сегодняшний день проблема исследования свойств личности и, в частности, настойчивости, достаточно хорошо изучена. Но тем не менее, изучаемая тема не становится менее актуальной, так как темпы современной жизни повышают требования к личностным качествам человека. Также достаточно мало раскрыт вопрос о различие свойств

личности и настойчивости в рамках половозрастного аспекта. Кроме того, для формирования настойчивости необходимо знать ее природу и психологическую структуру, что позволит найти оптимальные условия для развития данного качества личности у различных групп людей.

Работа в общеобразовательном учреждении постоянно ставит перед нами задачи по развитию настойчивости у обучающихся, в частности учеников старших классов, поэтому представляется необходимым разработка рекомендаций для развития волевой сферы молодежи, а также формирования и развития настойчивости – для групп менее настойчивых и для групп более настойчивых. Невозможно оставить без внимания вопросы, касающиеся специфики связей мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых переменных настойчивости с личностными характеристиками у школьников, проявляющих настойчивость в разной степени. Остаются открытыми вопросы для обсуждения о природе различных переменных настойчивости. Многие факторы, в том числе и половозрастной аспект, значительно влияют на психологические особенности настойчивости как системного образования личности.

Об актуальности темы косвенно свидетельствует обилие соответствующих научных работ. В рамках системно-функционального подхода (научная школа А.И. Крупнова) проведены исследования настойчивости как системного психологического качества различных категорий испытуемых (студенты, старшие школьники, работники МЧС, наркотически зависимые и т. д.) с учетом половых различий, а также в соотношении с другими качествами, такими как любознательность, инициативность, общительность, агрессивность, тревожность и др. Весьма актуально сравнение особенностей настойчивости, как важнейшего свойства личности, и тревожности, фрустрации, ригидности, агрессивности на фоне трансформации социальных отношений, характера личностных взаимодействий, резкого изменения ценностных ориентаций молодежи.

Целью данного исследования стало проведение сравнительного анализа специфики психологических проявлений настойчивости личности у юношей и девушек.

В качестве гипотезы выступило предположение о том, что существуют различия в психологической структуре настойчивости у юношей и девушек.

В ходе эмпирического исследования использовались методики: «Бланковый тест Настойчивость» (А.И. Крупнов). Методы математической обработки: U- критерий Манна-Уитни.

Эмпирическая база проведения исследования: исследовательская работа проводилась на базе муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения средней общеобразовательной школы с. Языково муниципального района Благоварский район Республики Башкортостан. В исследовании приняли участие 40 учеников 11 классов: 20 юношей и 20 девушек (17-18 лет).

Анализируя полученные результаты тестирования, отметим, что между двумя группами имеются различия в показателях настойчивости. Результаты исследования и анализа среднего арифметического для юношей и девушек представлено на рисунке 1. Достоверность и обоснованность результатов исследования были обеспечены применением метода математической статистики - U-критерий Манна-Уитни для оценки различий между испытуемыми 1 и 2 группы.

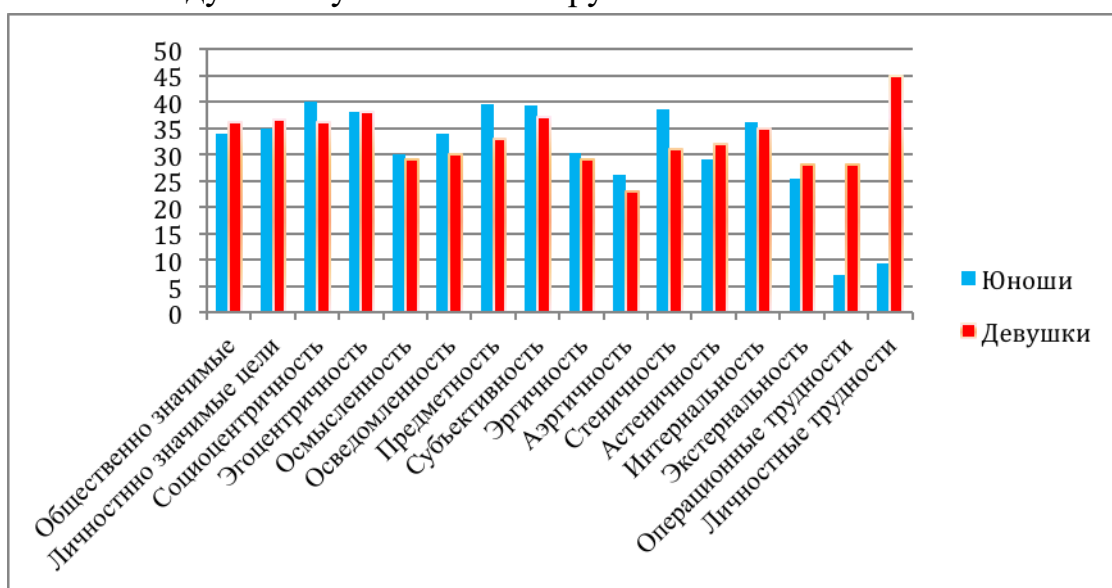


Рис.1. Диаграмма средних значений переменных настойчивости у юношей и девушек

Из данных представленных на рис. 1 видно, что у юношей и девушек имеются различия в показателях:

– переменная «социоцентричность». Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 40; 2 группа – 36). Это говорит о том, что у юношей в большей степени, чем у девушек доминируют побуждения, которые связаны с чувством долга, необходимостью выполнения порученных дел;

– переменная *«предметность»*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 39,5, 2 группа – 33). Т.е. у юношей более выражена способность, объединить разные ощущения в единый образ по фактору настойчивости;

– переменная *«операционные трудности»*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 7, группа – 28), иными словами девушки больше испытывают трудности в общении и коммуникациях с другими людьми.

– переменная *«личностные трудности»*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 9,4, группа – 24,4). Что говорит о том, что во второй группе больше возникающих проблем, которые обусловлены чувствами тревожности и страха.

Достоверно значимых различий не было найдено между показателями настойчивости:

– переменная *«общественно значимые цели»*. Средние значения в группах достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 34, группа – 36). Это говорит о том, что испытуемые осознают общественное значение настойчивости одинаково. Юноши и девушки одинаково стремятся к общественно полезной деятельности.

– переменная *«лично значимые цели»*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 35; 2 группа – 36,5). Это говорит о том, что испытуемые юноши и девушки, одинаково ориентированы в труде на личные цели, чем на социальные.

– переменная *«эгоцентричность»*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 и 2 группы – 38). То есть, испытуемые обеих групп проявляют некоторую степень эгоцентричности в равной степени.

– переменная *«осмысленность»*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 30, 2 группа – 29). Это говорит о том, что испытуемые видят смысл в настойчивости в одинаковой степени.

– переменная *«осведомленность»*. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 34,82; 2 группа – 30). Испытуемые информированы о смысле настойчивости в обеих группах в одинаковой степени.

– переменная «*субъективность*». Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 39,3; 2 группа – 37). Испытуемые в одинаковой степени зависят от мнения других в вопросах настойчивости.

– переменная «*энергичность*». Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 30,3; 2 группа – 29). Значит характеристика жизненного тонуса, активности, работоспособности, жажда деятельности в обеих группах одинаково выражена.

– переменная «*аэнергичность*». Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 26; 2 группа – 23). Слабость и неустойчивость уверенности у юношей и девушек выраженная одинакова.

– переменная «*астеничность*». Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 29; 2 группа – 32). Усталость в обеих выборках выражена одинакова.

– переменная «*интернальность*». Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 36; 2 группа – 35). Большинство юношей и девушек воспринимают свою жизнь как контролируемую «изнутри» посредством собственных усилий в равной степени.

– переменная «*экстериальность*». Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий ($p < 0,005$, 1 группа – 25,3; 2 группа – 28). Юноши и девушки одинаково воспринимают свою жизнь как контролируемую «извне» случаем или внешними силами.

Таким образом, из результатов нашего исследования следует, что между группами юношей и девушек имеются различия в показателях настойчивости.

Итак, настойчивость юношей характеризуется выраженным преобладание таких переменных как *социоцентричность*, *осмысленность*. К особенностям настойчивости девушек можно отнести выраженность таких переменной как *операционные и личные трудности*.

Полученные результаты и обобщения могут быть использованы в спецкурсах по психологии, в практике психоконсультационной, психокоррекционной работы, диагностике настойчивости, а также при подготовке научно-методических материалов, направленных на развитие настойчивости у людей с учетом их половозрастных признаков.

Литература

1. Авдеев Н.П. Влияние настойчивости на успешность самореализации личности студентов: [Текст] дисс. ... канд. психол. наук / А.П. Авдеев. - М.: РУДН, 2014. - 23 с.
2. Баранова С.В. Особенности соотношения настойчивости с личностными характеристиками студентов: [Текст] дисс. ... канд. психол. наук / С.В. Баранова. - М.: РУДН, 2015. - 169 с.
3. Крупнов А.И. Системно-диспозиционная концепция целостной личности [Текст] / А.И. Крупнов // Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика». - 2004. - № 2. - 175 с.

ИЗМЕНЕНИЕ ВРЕМЕННЫХ ПАРАМЕТРОВ ЛОКАЛИЗАЦИИ ЗВУКА В СВЯЗИ С ВОЗРАСТОМ И ПОЛОМ ДЕТЕЙ ОТ ПОЛУГОДА ДО ПОЛУТОРА ЛЕТ

Тюмкова Д.И. , Никитин Н.И.** , Мухамедрахимов Р.Ж.**
**РФ, Санкт-Петербург, СПбГУ*
***РФ, Санкт-Петербург, ИФ РАН*

Число представленных в литературе исследований пространственного слуха у детей крайне ограничено, при этом изучение локализационной функции детей в младенческом и раннем возрасте может предоставить важную информацию для понимания онтогенеза пространственного слуха у человека на ранних этапах развития, и связанных с обеспечением локализационной функции процессов памяти и внимания [1; 2]. При этом особенности пространственного слухового восприятия в раннем возрасте остаются малоизученными, что ограничивает возможности разработки комплексных программ, использующих преимущества полимодального развития пространственных представлений детей. Настоящее исследование посвящено изучению локализации неподвижного широкополосного звука в горизонтальной плоскости в условиях свободного звукового поля детьми в возрасте от полугода до полутора лет. Актуальность работы определяется недостатком научной информации о пространственном слухе у детей раннего возраста, неоднозначностью результатов предыдущих исследований, связанных с методическими сложностями изучения локализации звука у детей данной возрастной группы.

Исследование проводилось в лаборатории физиологии слуха Института физиологии им. И.П. Павлова РАН, г. Санкт-Петербург, в анэхоидной камере. В центре комнаты находилась полукруглая поворотная дуга радиусом 1 м, по длине которой на равном расстоянии друг от друга располагались 49 динамиков (Visaton, Германия) с идентичными частотными характеристиками. Звуковыми сигналами служили серии коротких щелчков (100 мкс) с периодом следования 20 мс, интенсивностью 65 дБ и длительностью 1 с. Звуковые сигналы подвались дважды от пяти динамиков, соответствующих 0° – по центру стимульной дуги, 30° и 60° справа и слева от центра дуги.

В исследовании приняли участие 40 здоровых, доношенных, нормально слышащих детей (22 мальчика, 18 девочек) в возрасте от 5 месяцев 26 дней до 18 месяцев 28 дней (средний возраст по всей выборки составил $11,9 \pm 3,6$ месяцев). В процессе исследования в экспериментальной комнате вместе с детьми находились их матери, которые получали инструкцию максимально ограничивать взаимодействие с ребенком в ходе эксперимента и сохранять его положение относительно стимульной дуги. В ходе обследования мать и ребенок, сидящий на ее коленях, располагались в кресле в центре камеры. На голову ребенка перед началом опыта надевался чепчик с прикрепленным к нему прибором (Fastrak, Pollhemus), с помощью которого производилась регистрация углового положения головы ребенка в заданный момент времени. Полученные ряды данных преобразовывались в графики, описывающие траекторию и скорость движение головы ребенка в ответ на сигнал. В результате для каждого из испытуемых было получено по 10 графиков движения головы и скорости ее движения в ответ на предъявление каждого из звуковых стимулов.

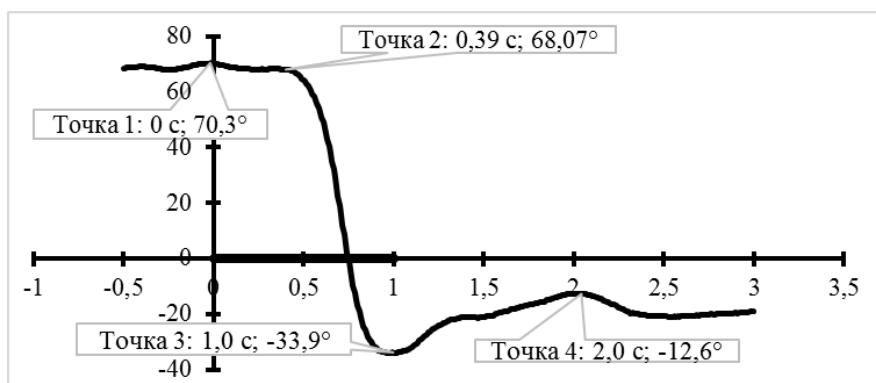


Рис. 1. Пример изменения углового положения головы при предъявлении звукового сигнала, расположенного на 0°

По оси абсцисс – время предъявления сигнала, в секундах; по оси ординат – угловое положение головы, в градусах. Место предъявления сигнала (0°) и время его звучания на графике обозначено на оси абсцисс жирной линией между 0 с и 1 с.

Первый локализационный период, следующий за предъявлением звука, обозначен как *латентный период локализации*. Этот период наблюдается в 100% представленных случаев, характеризуется отсутствием движения головы, либо продолжением начатого до подачи сигнала движения (на рис. 1 соответствует участку графика между точками 1 и 2). В качестве основной характеристики латентного периода выступила его длительность. Среднегрупповое значение длительности латентного периода по всей выборке составило $0,5 \pm 0,26$ с (минимальная длительность – 0,07 с, максимальная – 1,55 с).

Сразу за латентным периодом локализации следует *период первого локализационного движения*, который наблюдается в 100% представленных случаев, характеризуется непрерывным движением головы ребенка в сторону источника звука, либо в противоположную ему сторону (на рис. 1 соответствует участку графика между точками 2 и 3). Период первого локализационного движения также характеризуется длительностью, среднегрупповое значение которой по всей выборке составило $0,62 \pm 0,28$ с (минимальная длительность – 0,1 с, максимальная длительность – 1,7 с).

Последним периодом локализации является *период корректирующего локализационного движения*, который наблюдается в 49,8% представленных случаев. Его траектория, в отличие от траекторий движения головы в два предыдущих периода, у разных детей различна, но может быть описана как волнообразная, демонстрирующая тенденцию приближения к фактическому месту предъявления сигнала (на рис. 1 соответствует участку графика после точки 3). Среднегрупповое значение длительности периода корректирующего локализационного движения по всей выборке составило $0,86 \pm 0,5$ с (минимальная длительность – 0,1 с, максимальная длительность – 2,14 с).

Ранее, в исследованиях других авторов, не было представлено данных о структуре процесса локализации, как у детей, так и у взрослых, что может быть связано с особенностями методов регистрации, использованных в этих работах. В подавляющем большинстве известных

нам исследований локализационная реакция у детей регистрировалась посредством видеозаписи [3; 4; и др.], либо внешнего наблюдения [5; 6; и др.] процесса локализации звука, а у детей более старшего возраста – в ходе регистрации их устных отчетов о расположении звука [1; 2; 7; и др.]. Подобные методы исследования позволяют получить общую информацию о локализационном процессе, но не дают возможности его детального изучения. Использованный в нашей работе и описанный выше метод позволяет получить точные качественные и количественные данные, результаты анализа которых свидетельствуют о правомерности и необходимости выделения периодов локализации.

В результате анализа данных показано значимое изменение длительности латентного периода и периода корректирующего движения в связи с возрастом детей. Показано, что у детей в возрасте от полугода до полутора лет длительность латентного периода значимо уменьшается ($\tau = -0,89$; $p < 0,05$). Имеющиеся в литературе данные свидетельствуют о том, что в возрасте от 1 до 4 месяцев у детей наблюдается значительное сокращение длительности латентного периода локализации звука от 8 до 1 с и менее, что сопоставимо со значением длительности периода у взрослых людей [5; 6; и др.]. Однако сведения о дальнейшем возможном изменении длительности латентного периода локализации звука у детей неоднозначны [8]. Обнаруженные в нашем исследовании среднегрупповая длительность латентного периода и ее сокращение в возрасте от полугода до полутора лет могут свидетельствовать о продолжении улучшения психофизиологических основ обеспечения ориентировочно-рефлекторного компонента локализации звука у детей [6; 9; и др.].

В результате корреляционного анализа показана прямая зависимость длительности периода корректирующего локализационного движения от возраста ($\tau = 0,18$; $p < 0,01$) (см. рис. 2).

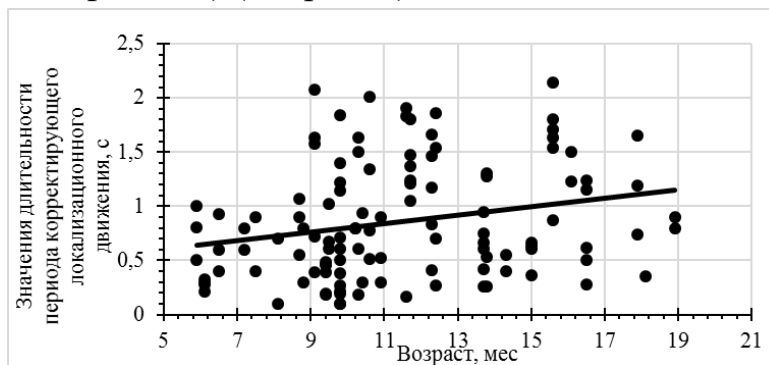


Рис. 2. Распределение значений длительности периода корректирующего локализационного движения у детей в связи с возрастом

По оси абсцисс – возраст, в месяцах; по оси ординат – значения длительности периода корректирующего локализационного движения, в секундах.

Визуальный анализ распределения значений длительности периода корректирующего локализационного движения в связи с возрастом показывает, что у детей в возрасте до 9 месяцев эти значения не превышают 1,2 секунд, тогда как начиная с возраста 9 месяцев и старше значения длительности периода доходят до 2,4 секунд. Результаты однофакторного дисперсионного анализа свидетельствуют о значимом вкладе фактора принадлежности к возрастной группе до и после 9 месяцев в распределение значений длительности корректирующего периода локализации ($F(1, 112) = 6,1; p < 0,05$). Анализ средних значений показал, что среднegrупповое значение длительности корректирующего движения в группе до 9 месяцев, равное $0,58 \pm 0,3$ с, значительно меньше среднegrуппового значения длительности корректирующего движения в группе детей 9 месяцев и старше, составляющего $0,91 \pm 0,5$ с ($U = -2,1; p < 0,05$).

Анализ литературы свидетельствует, что латентный период локализации и период первого локализационного движения могут быть отнесены к ориентировочно-рефлекторному компоненту реакции ориентации, тогда как корректирующее движение может относиться к ориентировочно-исследовательскому компоненту [10]. В связи с этими данными рост длительности периода корректирующего движения в диапазоне от полугода до полутора лет может свидетельствовать об увеличении ориентировочно-исследовательского компонента в локализации звука.

Результаты настоящего исследования свидетельствуют о необходимости, в связи со специфическими особенностями изменения временных показателей локализации, выделения трех периодов локализации звука. Важно отметить, что полученная в данной работе информация позволила, наряду с ориентировочно-рефлекторным компонентом локализации звука, впервые выделить ее ориентировочно-исследовательский компонент в виде периода корректирующего локализационного движения головы. Результаты работы свидетельствуют об изменении длительности ориентировочно-рефлекторной реакции и ориентировочно-исследовательского компонента в связи с возрастом детей (увеличение длительности периода корректирующего движения) на ранних

этапах онтогенеза. Данная информация получена впервые и расширяет представление о психофизиологии и психологии развития пространственного слуха на ранних этапах онтогенеза.

Литература

1. Lovett R.E.S., Kitterick P.T., Huang S., Summerfield A.Q. The developmental trajectory of spatial listening skills in normal-hearing children // *Journal of Speech Language and Hearing Research*, 2012. Vol 55 (3). P. 865–878.

2. Van Deun L., Van Wieringen A., Van den Bogaert T. Scherf F., Offeciers F.E., Van de Heyning P.H., Desloovere C., Dhooge I.J., Deggouj N., Raeve L.D., Wouters J. Sound localization, sound lateralization, and binaural masking level differences in young children with normal hearing // *Ear and Hearing*, 2009. Vol. 30 (2). P.178-190.

3. Morrongiello B.A. Infants' localization of sounds in the median sagittal plane: Effects of signal frequency // *Journal Acoustical Society of America*, 1987. Vol. 82 (3). P. 900-905.

4. Morrongiello B.A., Rocca P.T. Infants' localization of sounds in the horizontal plane: Effects of auditory and visual cues // *Child Development*, 1987. Vol. 58 (4). P. 918-927.

5. Clarkson M.G., Swain I.U., Clifton R.K., Cohen K. Newborns' head orientation toward trains of brief sounds // *Journal Acoustical Society of America*, 1991. Vol. 89 (5). P. 2411-2420.

6. Muir D., Field J. Newborn infants orient to sound // *Child Development*, 1979. Vol. 50. P. 431-436.

7. Grieco-Calub T.M., Litovsky R.Y. Sound localization skills in children who use bilateral cochlear implants and in children with normal acoustic hearing // *Ear and Hearing*, 2010. Vol. 31 (5). P. 645–656.

8. Neil P.A., Chee-Ruiter C., Scheier C., Lewkowicz D.J., Shimojo S. Development of multisensory spatial integration and perception in humans // *Development Science*, 2006. Vol. 9 (5). P. 454-464.

9. Muir D., Hains S. The U-shaped developmental function for auditory localization // *Journal of cognition and development*, 2004. Vol. 5 (1). P. 123-130.

10. Александров Ю. И. Основы психофизиологии [Текст]: учебник / Ю. И. Александров. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 349 с.

ГОТОВНОСТЬ К МАТЕРИНСТВУ КАК БИОЛОГИЧЕСКАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ БЫТИЯ ЖЕНЩИНЫ

Уразметова Е.Н.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Первоочередной задачей исследования для нас является выяснение особенностей самого понятия «материнство». Этимологически слово «мать» происходит от глагола «иметь». То есть мать – женщина, имеющая детей. Соответственно, материнство – это одна из важнейших социальных ролей, выполняемых женщиной. Нас интересует отношение потенциальной матери к проблеме возможности принятия на себя роли биологической матери и, как следствие, ответственности за процесс воспитания ребенка, что является социальной стороной феномена «материнства». Именно ситуация выбора между статусом «свободной» женщины и «обремененной» детьми и является одной из важнейших психологических проблем современности.

Существует несколько подходов к пониманию материнства. Учитывая биологическую основу материнства, начнем рассмотрение с этологии (исследование генетически обусловленного (инстинктивного) поведения животных и человека) и эволюционизма, которые используют функциональный подход. Итак, с этой стороны, материнство – это определенные формы активности, направленные на создание условий для существования и питания ребенка. Этология подходит к феномену как к привязанности матери на основе врожденного биопсихического механизма, сходного у всех животных, включая человека. Эволюционный подход к материнству предполагает, что это часть родительской (репродуктивной) сферы поведения, присущая многим видам животных, но особенно выделяющаяся у млекопитающих. В чисто физиологическом смысле, условия готовности к материнству связаны с гормональным фоном [4, с. 104].

При этом, по сравнению с остальными животными, у человека на биологически-инстинктивный функционал накладывается культурный, который связан с необходимостью воспитания носителя определенных, например, национальных характеристик. Это становится частью этнопсихологической составляющей личности матери. Итак, материнство – функция женского организма, направленная на продолжение

человеческого рода и включающая биологический (вынашивание, рождение и вскармливание ребёнка) и социальный (воспитание ребёнка – будущего гражданина своей страны) аспекты.

Теперь перейдем к рассмотрению психологической составляющей материнства. В своей опоре не культурно-историческую теорию Л.С. Выготского отечественные психологи исходят из представления о том, что материнство – это источник развития и влияния на активность, общение и самосознание ребенка. Материнство, запускаясь с началом внутриутробного развития ребенка [1, с. 34], рассматривается, как система чувств к ребенку, поведенческих стереотипов в общении с ним, восприятия характера ребенка и его деятельности [3, с. 108]. Итак, в данных исследованиях материнство рассматривается как единая система «мать-ребенок». Для нашего же исследования важно рассмотрение материнства как чисто личностной сферы женщины, которая не имеет детей, но в зависимости от готовности их иметь, обладает определенными личностными характеристиками и соответствующим образом относится к исследуемому феномену.

Несомненно, что материнство – стадия возрастной идентификации и этап становления личности. Разумеется, на модель материнства оказывает большое внимание образ собственной матери и современная социально-культурная ситуация. Действительно жизнь тех женщин, которые оказались не готовы к материнству, была связана с агрессией, унижениями или холодностью со стороны родителей.

Материнство преобразует, кардинально меняет все аспекты жизнедеятельности и систему ценностей женщины. Женщине необходимо переходить к другой модели жизни и поведения. Часто именно рождение ребенка отождествляется с серьезнейшими негативными жизненными изменениями. Это связано с тем, что у женщины нет опыта заботы о других, а часто и желания приобретать этот опыт. Женщина боится грядущей перестройки собственной жизни, когда представлениям о будущем или об уже родившемся ребенке нет места в системе бытия женщины, он, например, видится препятствием на пути к полноценной жизни и реализации других ценностей. Это очевидный тренд современной цивилизации в сторону западной модели эгоизма / индивидуализма и стремлению к получению удовольствий от жизни. Желание материнства принижается и подавляется, особенно у современной молодежи [2, с. 78]. Чтобы изменить негативный настрой по отношению к новорожденному

ребенку материнство должно занять высокую позицию в системе ценностей женщины.

При позитивном ожидании материнства женщина начинает обогащать свою жизнь новыми ценностно-потребностными аспектами бытия. В этом случае ценностно-потребностная система материнства начинает вбирать в себя такие составляющие, как: возникновение и развитие потребности в материнстве, ценность «быть матерью» и отношение к ребенку как к ценности. В связи с рассмотренным выше, появляется сложная проблема необходимости поиска путей изменения содержания ценностно-смысловой и потребностной системы потенциальных матерей. Это является актуальным полем перспективных исследований в сфере психологии и ряда гуманитарных наук, требуя разрешения в обозримом будущем, в силу усиливающегося демографического кризиса в Западном мире и в России.

Литература

1. Брутман В.И. Некоторые результаты социологического и психологического обследования женщин, отказавшихся от своих новорожденных детей [Текст] / В.И. Брутман, С.Н. Ениколопов, М.С. Панкратова // Вопросы психологии. - 1994. - № 5. - С. 31-37.

2. Захарова Е.И. Особенности ценностно-смысловой сферы женщин, ожидающих ребенка [Текст] / Е.И. Захарова, Н.А. Кукушкина // Перинатальная психология и психология родительства. - 2005. - №1. - С. 75-91.

3. Леус Т.В. Материнство – опыт трех поколений. Психологическое сопровождение беременной женщины [Текст] / Т.В. Леус. – М.: ИП РАН, 2000. - 289 с.

4. Филиппова Г.Г. Психология материнства [Текст] / Г.Г. Филиппова. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. - 240 с.

ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ СО СТРЕССОМ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Фаузуллина Л.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

В современной научной мысли проблематика стресс-преодолевающего поведения находится в стадии активной разработки, являясь тем самым наиболее обсуждаемым явлением, поскольку стресс и копинг – два процесса не разделимые в жизни человека.

Проблема копинга на сегодняшний день достаточно широко представлена и раскрыта как в работах отечественных, так и зарубежных исследователей, таких как Р. Лазарус, С. Фолкман, Р. Моос, С. К. Нартова-Бочавер, Л. И. Анцыферова, Т. Л. Крючкова и др.

В современной отечественной психологии исследуются особенности копинг-стратегий в различные возрастные периоды жизни человека. Наиболее разработанными возрастными периодами в данном отношении является подростковый (О.Б. Симатова, И.В. Михайлычева, Р.Р. Колиева, Е.Н. Панкова, И.А. Новикова и др.) и юношеский возраст (О.В. Дубровина, А.Е. Рябчикова, А.П. Стригина и др.).

Обнаруживаются исследования, направленные на изучение копинга у социальных работников (Д. Алифановене, А. А. Вайткевичене, 2013 и др.), педагогов (Д. Алифановене, А.А. Вайткевичене, 2013, А. В. Антоновский, 2013, А. Кепалайте, 2013, Н.Г. Крылова, 2013 и др.), сотрудников МЧС (С.В. Заяц, В.И. Филипович, 2013, А.С. Попович, Н.В. Маркина, 2013 и др.). Особенно актуально рассмотрение стрессовладающего поведения у работников медицинской специальности, поскольку данная профессиональная деятельность относится к группе профессий со сложными и даже экстремальными условиями труда: имеет место высокая моральная ответственность за результаты своего труда, за жизнь и здоровье других людей, необходимость принятия быстрого решения, вынужденные социальные контакты и т.д. В процессе социального взаимодействия при оказании помощи другим людям они постоянно сталкиваются со стрессовыми ситуациями, в результате которых может ухудшиться качество оказываемой помощи.

В психологической науке проблема копинг-поведения или совладающего поведения медицинских работников представлена достаточно хорошо. Изучены копинг-стратегии медицинских сестер, врачей различной специальности, фармацевтов. Кроме этого, в рамках изысканий по рассматриваемой проблематике исследования ученых включают в себя выявление взаимосвязи копинга с различными показателями: механизмами защиты, ответственности, психологического выгорания, уверенности и т.д. Однако, в существующих исследованиях установлены достаточно противоречивые данные о преобладании той или иной стратегии преодоления стресса, в этой связи требуется проведение дополнительных исследований.

Целью данного исследования стало выявление особенностей совладания со стрессами у медицинских работников.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что существуют особенности в стратегиях совладания со стрессами у медицинских работников.

В качестве метода проверки гипотезы выступило тестирование с применением следующих валидных стандартизированных методик: «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, адаптирован Т.А. Крюковой), «Копинг-тест» (Р. Лазарус, адаптация Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой), «Индекатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан).

Методы математической обработки полученных данных: расчет среднего арифметического, U-критерий Манна-Уитни.

Эмпирической базой исследования выступила клиника лазерной хирургии и косметологии «Линлайн». В исследовании приняли участие 60 испытуемых, 30 из которых являются работниками медицинской сферы (врачи и медицинские сестры) и 30 – являются представителями педагогической деятельности. Средний возраст по выборке 36 лет.

Для установления особенностей стратегий совладания со стрессом у медицинского персонала, были определены две выборки исследования: 1 группа – медицинские сотрудники в количестве 30 человек (врачи и медицинские сестры), 2 группа – педагогические работники в количестве 30 человек.

Результаты исследования по методике «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, адаптирован Т.А. Крюковой) педагогов и медиков отображены в таблице 1.

По представленным в таблице данным видно, что $U_{кр.0,01} = 292$ и $U_{кр.0,05} = 338$ в группе педагогов и медиков не обнаружено достоверных различий по копингу, ориентированному на решение задачи (1 группа – 54,3; 2 группа – 51,2) и социального отвлечения (1 группа – 15,8; 2 группа – 17,2). Такие данные исследования говорят о том, что между двумя группами педагогов и медиков нет различий в уровнях выраженности данных копингов, они встречаются с одинаковой частотой в обеих выборках.

Таблица 1

Копинг поведение в стрессовых ситуациях, среднее

Шкала \ Испытуемые	Медики	Педагоги	U _{Эмп.}
Копинг, ориентированный на решение задачи	54,3	51,2	405
Копинг, ориентированный на эмоции	41,2	47,1	244*
Копинг, ориентированный на избегание	38,4	51,7	253,5*
Отвлечение (субшкала)	24,1	30,3	263*
Социальное отвлечение (субшкала)	15,8	17,2	349,5

Примечание. * – достоверные различия.

Достоверно значимые различия между медиками и педагогами обнаружены по показателям следующих видов копинга:

– копинг, ориентированный на эмоции (1 группа – 41,2; 2 группа – 47,1), что говорит о том, что педагоги, в отличие от медиков в преодолении стрессовой ситуации используют чаще всего эмоциональное реагирование, заключающееся в переживаниях по поводу сложившейся ситуации, протесте и возмущении, изоляцией, злости, раздражения и т.д.;

– копинг, ориентированный на избегание (1 группа – 38,4; 2 группа – 51,7). Такие данные исследования гласят о том, что для педагогов наиболее характерен копинг, который включает в себе желание и усилия человека, направленные к бегству от проблемы. Преобладание данной стратегии в совладании со стрессом подразумевают отказ человека от активного изменения ситуации или своего состояния, «уход». Людям, использующим эти стратегии, не нужна информация об условиях взаимодействия, от участия в котором они отказываются, и поэтому они не придают ей серьезного значения. В результате она не оказывает влияния на их состояние;

– отвлечение (1 группа – 24,1; 2 группа – 30,3). Данная шкала является дополнительной и состоит из вопросов, которые относятся к шкале избегания. Показатели по шкале подтверждают тенденцию избегания от ситуаций стресса у сотрудников педагогической специальности.

Таким образом, медики, в отличие от педагогов, чаще всего используют стратегию копинга, ориентированного на решение задачи, т.е.

пытаются решить ее, размышляя, рассуждая о ней, перебирая возможные варианты решения. Педагоги же чаще пытаются избежать сложившейся ситуации и не предпринимают когнитивных попыток из решения.

На следующем этапе исследования проведено тестирование по методике «Копинг-тест» (Р. Лазарус, адаптация Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой) (таблице 2).

Таблица 2

Копинг-механизмы у медиков и педагогов, среднее

Испытуемые \ Шкала	Медики	Педагоги	U _{Эмп.}
Конфронтационный копинг	6,44	9,62	196,5*
Дистанцирование	8,58	11,15	277*
Самоконтроль	9,79	8,65	379
Поиск социальной поддержки	11,86	7,00	342,5
Принятие ответственности	14,17	8,78	227*
Бегство-избегание	9,41	8,00	404,5
Планирование решения проблемы	11,24	9,84	264*
Положительная переоценка	10	8,09	388,5

Примечание. * – достоверные различия.

Исходя из того, что низкий уровень выраженности копинга находится в пределах от 0 до 6 баллов, средний – 7-12 баллов, а высокий 13-18 баллов, из данных, которые представлены в таблице, видно, что группы медиков и педагогов имеют:

– средний уровень такой копинг стратегии как самоконтроль (1 группа – 9,79; 2 группа – 8,65). Достоверно значимых различий между группами испытуемых не обнаружено. Такие данные говорят о том, что как медики, так и педагоги время от времени используют сдерживание эмоций и целенаправленное подавление негативных переживаний при возникновении стрессовой ситуации, вызывая тем самым минимализацию возникших эмоций на выбор стратегии поведения и восприятие ситуации в целом;

– средний уровень поиска социальной поддержки (1 группа – 11,86; 2 группа – 7,00). Достоверно значимых различий между группами испытуемых не обнаружено. Такой факт свидетельствует о том, что иногда представители обеих групп используют в решении стресса привлечение

внешних сил и ресурсов. Оно может выражаться в поиске информации, действенной поддержке со стороны других людей и эмоциональной поддержке;

– средний уровень копинга «бегство-избегание» (1 группа – 9,41; 2 группа – 8,00). Достоверно значимых различий между группами испытуемых не обнаружено. Таких испытуемых можно охарактеризовать как склонных к уклонению от стрессовой или проблемной ситуации. Выражаться такие качества личности могут в виде фантазирования, отрицания возникших затруднений, отвлечения от них, возложения на них неоправданных ожиданий и др.;

– средний уровень положительной переоценки (1 группа – 9,41; 2 группа – 8,00). Достоверно значимых различий между группами испытуемых не обнаружено. Такие данные говорят о том, что для небольшого числа испытуемых характерно рассмотрение возникших затруднений с положительной точки зрения, т.е. переоценка ее, при этом они скорее рассматривают стресс как стимул для личностного роста и развития.

В то же время обнаружены достоверные различия между группами медиков и педагогов. Конфронтационный копинг (1 группа – 6,44; 2 группа – 9,62) высокого уровня имеют педагоги (9,62), а медицинские работники – средний (6,44). Такие результаты исследования говорят о том, что большинство педагогов чаще всего преодолевают не всегда за счет целенаправленной поведенческой активности, они не склонны к осуществлению конкретных действий по разрешению, т.е. является неадаптивной.

Педагоги чаще используют дистанцирование (11,15) для решения проблем. Решение затруднений происходит у таких респондентов за счет снижения ее значимости и вовлеченности, переключения внимания, юмора, отстранения и обесценивания.

Для медиков более характерно принятие ответственности (14,17). Такие испытуемые признают свою роль в возникновении стресса и ее решении. Часто такая стратегия сопровождается самообвинением и самокритикой, которые могут приводить к переживанию вины, неудовлетворенностью собой. Также у медиков более выражено, чем у педагогов планирование решения проблемы (11,24). Для них характерен анализ возникшего затруднения и перебор возможных вариантов

поведения для ее решения. Они вырабатывают стратегии, планируют, анализируют прошлый опыт.

Итак, по итогам исследования копинг механизмов можно сказать, что медики чаще всего используют такой вид копинга как принятие ответственности, что, скорее всего, обусловлено спецификой деятельности данных специалистов связанной с ответственностью за жизнь и здоровье других людей, в то время как у педагогов выражен копинг дистанцирование или уход от проблем.

Следующий этап исследования включал в себя обработку и анализ полученных результатов тестирования по методике «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан) (таблица 3). Копинг-стратегия разрешение проблем у представителей педагогической специальности и медицинской является одинаково выраженной. Средние значения в группах не достигли достоверно значимых различий по показателю (1 группа – 18,5; 2 группа – 16,26).

Таблица 3

Копинг-стратегии у медиков и педагогов, среднее

Испытуемые Шкала	Медики	Педагоги	U _{Эмп.}
Разрешение проблем	18,50	16,26	309
Поиск социальной поддержки	16,86	15,73	384,5
Избегание	16,03	18,70	319,5

Примечание: * – статистически значимые различия при $p < 0,05$.

Как для группы медиков, так и для педагогов свойственно в решении проблем прибегать к помощи других лиц, важна для них социальная поддержка (1 группа – 16,86; 2 группа – 15,73), а также избегание проблем (1 группа – 16,03; 2 группа – 18,70).

Таким образом, в ходе исследования выявлено, что медики, в отличие от педагогов, чаще всего используют стратегию копинга, ориентированного на решение задачи, принятие ответственности, решение проблем, т.е. используют в своем арсенале адаптивные стратегии.

В завершении представлена программа формирования эффективных стратегий преодоления стресса, состоящая из 8 занятий, продолжительностью каждого от 60 до 90 минут. Запланировано

проведение занятий 1 раза в неделю. Цель разработанной программы является формирование эффективных копинг-стратегий.

Результаты данного исследования возможно использовать в практике психологического консультирования, коррекции и развития эффективных стратегий преодоления стресса у работников медицинской сферы.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ УВЛЕЧЕННОСТИ РАБОТОЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ФАРМАЦЕВТОВ

Фамутдинова И.Ф.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

В последние десятилетия изучение феномена эмоционального выгорания одна из наиболее популярных тем в психологической науке и практике, такой интерес вызван существенными изменениями в жизни и трудовой деятельности современного человека. Не подлежит сомнению, что все возрастающая интенсивность и напряженность современной жизни проявляются на психологическом уровне в увеличении частоты возникновения негативных эмоциональных переживаний, стрессовых реакций, и как следствие, приводит к эмоциональному истощению, избирательности реагирования, редукции профессиональных достижений, которые, в свою очередь, указывают на формирование симптомокомплекса, известного как эмоциональное выгорание. Особенно характерен данный феномен для ряда профессий, в которых человек начинает испытывать чувство внутренней эмоциональной опустошенности, в том числе и вследствие необходимости постоянных контактов с другими людьми. К таким группам риска относятся и профессии медицинской направленности различного профиля.

В то же время для обозначения явления, противоположного выгоранию, С. Maslach и М. Leiter предложили термин «увлеченность работой». Голландский исследователь W. Schaufeli с коллегами предложили рассматривать увлеченность работой как самостоятельное явление, а не как полную противоположность выгорания и определили увлеченность как позитивное, приносящее удовлетворение и связанное с работой явление, которое характеризуется энергичностью, энтузиазмом и поглощенностью. Однако не все исследователи разделяют точку зрения о

том, что взаимосвязь увлеченности работой и профессионального выгорания имеют однозначно отрицательный знак. Некоторые психологи указывают на то, что «выгоревшие» работники изначально увлечены работой, проявляют активность и энтузиазм в профессиональной деятельности. Чрезмерная положительная установка в отношении труда со временем ограничивает интересы и потребности, не связанные с работой, что может приводить к снижению энергичности работников, развитию усталости и выгорания. Но представители этого подхода не приводят эмпирических доказательств своей точки зрения и рассматривают увлеченность в качестве начального этапа развития выгорания, а не в роли самостоятельного психологического феномена. Имеются данные по изучению особенностей взаимосвязи увлеченности и выгорания, однако результаты этих исследований нельзя назвать однозначными.

Отсутствие единой точки зрения на взаимосвязь увлеченности и выгорания подтолкнуло к изучению взаимосвязи данных феноменов, как отражающих степень благополучия психической деятельности субъекта труда и профессиональной мотивации.

Целью исследования стало изучение особенностей взаимосвязи увлеченности работой и эмоционального выгорания у фармацевтов.

В качестве гипотеза исследования выступило предположение о том, что увлеченность работой взаимосвязана с профессиональным выгоранием; чем больше увлеченность работой, тем меньше склонность к развитию эмоционального выгорания.

Выборку исследования составили 50 фармацевтов аптечных учреждений группы компаний «Фармаимпекс» в г. Казань.

В результате проведенного теоретического анализа литературы были отобраны следующие психодиагностические методики, позволяющие определить уровень увлеченности работой и эмоционального выгорания у фармацевтов: «Утрехтская шкала увлеченности работой» (У. Шауфели), «Интегральная удовлетворенность трудом» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов), «Исследование эмоционального выгорания» (В.В. Бойко), «Методика диагностики профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой).

В ходе исследования выявлено, что все параметры увлеченности профессиональной деятельностью у фармацевтов, принявших участие в исследовании, находятся в пределах нормы. При этом наименее выражен такой параметр увлеченности работой, как «энтузиазм» ($M=18,4$, $\sigma=1,3$).

Снижение этой характеристики говорит о том, что движущей силой в мотивации фармацевтов к профессиональной деятельности не является гордость и привязанность к месту работы. Фармацевты готовы тратить много энергии в процессе профессиональной деятельности и прилагать усилия, настойчивость при возникновении затруднений в труде.

Исследование удовлетворенности трудом показало, что фармацевты имеют средний общий уровень удовлетворенности трудом (51,96%). Такие респонденты удовлетворены и интересуются тем, чем занимаются на работе, у таких работников сложились нормальные отношения с членами коллектива.

На высоком уровне в группе находятся уровень профессиональной ответственности (75%) и уровень притязаний в профессиональной деятельности (62,5%). Такие фармацевты уверены, что в жизни часто бывают ситуации, когда не удается выполнить всю возложенную на них работу. Они считают, что занимаемое ими служебное положение не соответствует их способностям, а работу, которую они выполняют, не может выполнить человек с более низкой квалификацией.

Анализ результатов исследования эмоционального выгорания позволил сделать следующие выводы. Обнаружено, что 16% фармацевтов находятся в фазе «напряжение», что говорит о воздействии психотравмирующих факторов, у них нарастает напряжение, которое выливается в отчаяние и негодование, проявляется недовольство собой в профессии и конкретными обстоятельствами на рабочем месте, начинает действовать механизм «эмоционального переноса», вся сила эмоций направляется не во вне, а на себя, что проявляется в интенсивной интериоризации обязанностей, повышенной совестливости и чувстве ответственности, что нагнетает напряжение.

18% фармацевтов находятся в фазе «резистенция». Такие респонденты проявляют неспособность видеть и разделять навыки экономичного проявления эмоций, владение которыми является показателем высокого уровня профессионализма, и неадекватными эмоциональным реагированием, когда действует принцип «хочу или не хочу».

Экономия эмоций проявляется вне профессиональной деятельности – дома, в общении с приятелями, знакомыми. У таких респондентов значительно снижаются показатели продуктивности и эффективности профессиональной деятельности. У 44% фармацевтов синдром находится в

стадии формирования; у 18% фармацевтов данный симптом не сформирован.

В фазе «истощения» на уровне сформированного синдрома респондентов не выявлено. У 32% фармацевтов синдром находится в стадии формирования; 68% – данный симптом не сформирован.

По методике диагностики профессионального выгорания установлено, что эмоциональное истощение на низком уровне у 36% фармацевтов, у 50% фармацевтов определен средний уровень эмоционального истощения и у 14% – высокий уровень эмоционального истощения. У таких фармацевтов отмечается хроническая усталость, снижение настроения, расстройства сна, появляются диффузные телесные недуги, снижается иммунитет, появляется предрасположенность к депрессивному эмоциональному фону. У 30% респондентов определен высокий уровень деперсонализации. Это значит, что такие респонденты испытывают состояние отчужденности от самого себя, неадекватное восприятие человеком своего «Я». Собственное телесное или духовное естество воспринимается при деперсонализации как частично или полностью утраченное. У 12% фармацевтов определен высокий уровень редукции профессионализма. Это значит, что такие респонденты характеризуются значительным снижением показателей продуктивности и эффективности профессиональной деятельности.

Для определения особенностей проявления взаимосвязи увлеченности работой и эмоционального выгорания у фармацевтов была проведена статистическая обработка данных при использовании критерия Пирсона (табл. 1).

Таблица 1

Результаты статистической обработки данных

Шкала	ПО	НС	ЗГ	Тид	1 фаза - Н
энергичность	-0,6998	-0,5518	-0,4921	-0,7323	-0,7800
энтузиазм	-0,3095	-0,2374	-0,3261	-0,2581	-0,3498
поглощенность	-0,6031	-0,4592	-0,4425	-0,6694	-0,6876
энергичность	-0,5578	-0,4710	-0,5848	-0,4450	-0,7758
энтузиазм	-0,2299	-0,2206	-0,3699	-0,3462	-0,4421
поглощенность	-0,5161	-0,4742	-0,5974	-0,5126	-0,7941
энергичность	-0,5502	-0,3724	-0,7100	-0,5834	-0,6607
энтузиазм	-0,3831	-0,2622	-0,3768	-0,3372	-0,3209
поглощенность	-0,6001	-0,3663	-0,6768	-0,5224	-0,6773

Примечание: * $r_{кр} = 0,273$, $p \leq 0,05$, * $r_{кр} = 0,354$, $p \leq 0,01$

Таким образом, в ходе статистического исследования установлено, что чем ниже у фармацевтов увлеченность работой, тем чаще для них становится свойственен симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств», симптом тревоги и депрессии, развита фаза напряжения, сформирован симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования», «эмоционально-нравственной дезориентации», «расширения сферы экономии эмоций», «редукции профессиональных обязанностей»; сформирован симптом «эмоционального дефицита», «психосоматических и психовегетативных» нарушений.

Это значит, что фармацевты, которым не свойственны энергичность, энтузиазм и поглощенность работой, характеризуются напряжением, беспокойством, нервозностью; устойчивой склонностью воспринимать большой круг ситуаций как угрожающих, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Для них становится важной ценность любви, познания, счастливой семейной жизни.

У таких фармацевтов накапливается отчаяние и негодование. Неразрешимость ситуации приводит к развитию прочих явлений «выгорания». Женщины испытывают недовольство собой, профессией, конкретными обязанностями. Такие женщины переживают личностную тревогу, разочарование в себе, в профессии или месте работы. Такие респонденты перестают улавливать разницу между двумя принципиально отличающимися явлениями: экономным проявлением эмоций и неадекватным избирательным эмоциональным реагированием.

Фармацевты, проявляющие признаки синдрома эмоционального выгорания считают, что проводят на работе много времени, поэтому восприятие профессиональной деятельности у них менее позитивное, это их основная деятельность, которая менее осознана и ценна, нежели для «не выгоревших» фармацевтов.

Для женщин, которым свойственно проявление увлеченностью работой, свойственны противоположные характеристики. Это значит, что фармацевты, которые проявляют энергичность, энтузиазм и поглощенность работой, не свойственен симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств», симптом тревоги и депрессии, развита фаза напряжения, у таких фармацевтов не проявляется симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования», «эмоционально-нравственной дезориентации», «расширения сферы экономии эмоций», «редукции профессиональных обязанностей»; не

сформирован симптом «эмоционального дефицита», «психосоматических и психовегетативных» нарушений.

Фармацевтам, не проявляющим признаки синдрома эмоционального выгорания более свойственны автономия, самоорганизация, личностный рост и постановка жизненных целей.

Таким образом, проведенное исследование и сделанные выводы подтверждают гипотезу исследования о том, что увлеченность работой взаимосвязана с профессиональным выгоранием. Чем больше увлеченность работой, тем меньше склонность к развитию эмоционального выгорания.

Такие данные исследования позволят руководящему звену разработать ряд рекомендаций с целью эффективности трудовой деятельности сотрудников.

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Фомина М.Г., Валитова А.И.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Подростковый возраст часто называют отроческим, переходным, периодом «бури и натиска», «гормонального взрыва» и пубертата – сложным периодом, связанным с кризисами развития. В это время происходит переход от ребенка к взрослому во всех сферах – физической (конституциональной), физиологической, личностной (нравственной, умственной, социальной) [3, с.278].

По всем направлениям происходит становление качественно новых образований, появляются элементы взрослости в результате перестройки организма, самосознания, отношений с взрослыми и товарищами, способов социального взаимодействия с ними, интересов, познавательной и учебной деятельности, содержания морально-этических норм, опосредствующих поведение, деятельность и отношения.

Границы подросткового периода примерно совпадают с обучением детей в 5-8 классах средней школы и охватывают возраст от 10-11 до 14 лет, но фактическое вступление в подростковый возраст может не совпадать с переходом в 5-й класс и происходить на год раньше или позже [4, С. 50-52].

Итак, рассмотрим более подробно некоторые основные психологические характеристики подросткового возраста для того, чтобы понять, как формируется самооценка в данном возрастном этапе, и какую роль играет семья в этом процессе.

Психологическое состояния подросткового возраста связано с двумя «переломными» моментами этого возраста: психофизиологическим – половым созреванием, и всё, что с ним связано, и социальным – конец детства, вступление в мир взрослых [6, С.117-120].

Первый из этих моментов связан с внутренними гормональными и физиологическими изменениями, влекущие за собой телесные изменения, неосознанное половое влечение, а также эмоционально-чувствительные изменения.

Благодаря бурному росту и перестройке организма, в подростковом возрасте резко повышается интерес к своей внешности. Формируется новый образ физического «Я». Из-за его гипертрофированной значимости ребенком остро переживаются все изъяны внешности, действительные и мнимые. Непропорциональность частей тела, неловкость движений, неправильность черт лица, кожа, теряющая детскую чистоту, излишний вес или худоба – все расстраивает, а иногда приводит к чувству неполноценности, замкнутости, даже неврозу.

Тяжелые эмоциональные реакции на свою внешность у подростков смягчаются при теплых, доверительных отношениях с близкими взрослыми, которые должны, разумеется, проявить и понимание, и тактичность. И наоборот, бестактное замечание, подтверждающее худшие опасения, окрик или ирония, отрывающие ребенка от зеркала, усугубляют пессимизм и дополнительно невротизируют.

На образ физического «Я» и самосознание в целом оказывает влияние темп полового созревания. Дети с поздним созреванием оказываются в наименее выгодном положении; акселерация создает более благоприятные возможности личностного развития. Даже девочки с ранним физическим развитием обычно более уверены в себе и держатся спокойнее (хотя различия между девочками не слишком заметны и со временем ситуация может измениться). Для мальчиков же сроки их созревания особенно важны. Физически более развитый мальчик сильнее, успешнее в спорте и других видах деятельности, увереннее в отношениях со сверстниками. Он вызывает отношение к себе как к более взрослому. Напротив, к мальчику с поздним созреванием чаще относятся как к

ребенку и, тем самым, провоцируют его протест или раздражение. В исследованиях, проведенных американскими психологами, показано, что такие мальчики менее популярны среди сверстников, они часто становятся возбудимыми, суетливыми, излишне разговорчивыми, пытаются привлечь к себе внимание всеми способами и ведут себя неестественно, у них чаще образуется низкая самооценка и появляется чувство отверженности [5, с.326].

Второй момент отождествляется с появлением чувства взрослости у подростков. У подростка появляются такие психические новообразования, которых не было у младшего школьника: формируются новые элементы самосознания, типы отношений со сверстниками, родителями и другими людьми, моральные принципы, новые представления о будущем. Все эти элементы взрослости имеют разную природу, по-разному представлены в характере, потребностях и способностях. Естественно, что элементы взрослости формируются неравномерно, с разной динамикой и качественным составом в учебной или общественно-организаторской деятельности [3, с. 257].

Еще одной особенностью и ценнейшим психологическим приобретением подростка является открытие своего внутреннего мира, в этот период возникают проблемы самосознания и самоопределения. Под самосознанием понимается осознанное отношение человека к своим потребностям и способностям, влечениям и мотивам поступков, мыслям и переживаниям. Самосознание проявляется в смысловой оценке своих возможностей, которая становится критерием поступков подростка. Самосознание включает представление о себе самом. Возникает образ своего «Я» под влиянием отношений других людей, правил и норм социально одобряемого и неодобряемого поведения. Представление о себе может не совпадать с реальными действиями, которые совершает человек. Поэтому говорят о соответствии Я-реального Я-вымышленному и Я-возможного Я-нереализованному [3, с. 258].

Подростки особенно чувствительны к «внутренним», психологическим, проблемам. «Открытие своего внутреннего мира – очень важное, радостное и волнующее событие, но оно вызывает также много тревожных и драматических переживаний. Вместе с сознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Подростковое «я» еще неопределенно, диффузно, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение

внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить. Отсюда – растет потребность в общении и одновременно повышается избирательность общения, потребность в уединении. Сознание своей особенности, непохожести на других вызывает весьма характерное для ранней юности чувство одиночества или страх одиночества» [1, с.127].

Взаимоотношения с окружающими у подростков складываются по-разному. Большинство подростков стараются найти для себя референтную группу. Референтная группа – это значимая для подростка группа, чьи взгляды он принимает. Желание слиться с группой, ничем не выделяться, отвечающее потребности в эмоциональной безопасности, психологи рассматривают как механизм психологической защиты и называют социальной мимикрией. Это может быть и дворовая компания, и класс, и друзья по спортивной секции, и соседские ребята по этажу. Такая группа является большим авторитетом в глазах ребенка, нежели сами родители, и именно она сможет влиять на его поведение и отношения с другими. К мнению членов этой группы подросток будет прислушиваться, иногда беспрекословно и фанатично. Именно в ней будет пытаться утвердиться [2, С. 54-55].

Общение пронизывает всю жизнь подростков, накладывая отпечаток и на учение, и на не учебные занятия, и на отношения с родителями. Ведущей деятельностью в этот период становится интимно-личностное общение. Наиболее содержательное и глубокое общение возможно при дружеских отношениях. Подростковая дружба – сложное, часто противоречивое явление. Подросток стремится иметь близкого, верного друга и лихорадочно меняет друзей. Обычно он ищет в друге сходства, понимания и принятия своих собственных переживаний и установок.

Влияние родителей уже ограничено – им не охватываются все сферы жизни ребенка, как это было в младшем школьном возрасте, но его значение трудно переоценить. Мнение сверстников обычно наиболее важно в вопросах дружеских отношений с мальчиками и девочками, в вопросах, связанных с развлечениями, молодежной модой, современной музыкой и т.п. Но ценностные ориентации подростка, понимание им социальных проблем, нравственные оценки событий и поступков зависят в первую очередь от позиции родителей.

В то же время для подростков характерно стремление к эмансипации от близких взрослых. Нуждаясь в родителях, в их любви и заботе, в их мнении, они испытывают сильное желание быть самостоятельными,

равными с ними в правах. То, как сложатся отношения в этот трудный для обеих сторон период, зависит, главным образом, от стиля воспитания, сложившегося в семье, и возможностей родителей перестроиться – принять чувство взрослости своего ребенка [6, с. 322].

Таким образом, мы видим, что подростковый возраст – трудный период полового созревания и психологического взросления. Подростки притерпевают гармональные изменения, у них появляется чувство взрослости, возникает страстное желание если не быть, то хотя бы казаться и считаться взрослым. У молодых людей формируется самосознание, они склонны анализировать свой внутренний мир. Кроме того, подросткам присуща сильная потребность в общении со сверстниками. Несомненно, мы можем отметить, что все вышесказанное способствует становлению у подростков такого явления, как самооценка.

Литература

1. Замесский Г.Е. Психологические вопросы формирования личности [Текст] /Г.Е. Замесский. – М.: Мысль, 1976.
2. Сушинских С. Подростковый возраст. Психологические особенности [Текст] /С. Сушинский //Журнал практического психолога. - 1999. - №3.
3. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления [Текст] /В.Г. Казанская. - СПб.: Питер, 2008.
4. Киприянова Е.В. Исследование ценностных ориентаций старшеклассников и управление социализацией личности [Текст] /Е.В. Киприянова // Обществознание в школе. - 1999. - №2. - С. 50-52.
5. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет [Текст] /И.Ю. Кулагина. - М.: Наука, 1997.
6. Ольшанский В.Б. Старшеклассник в изменяющемся мире: социол. исслед [Текст] /В.Б. Ольшанский // Народное образование. - 2000. - №3. - С.117-120.

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ И УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РЕБЕНКА В ШКОЛЕ

Шакурова Л.В.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Внимание – один из познавательных процессов человека, в отношении сущности и права на самостоятельное рассмотрение которого, среди психологов до сих пор нет единого мнения.

Одни ученые утверждают, что как особого, независимого процесса внимания не существует, что оно выступает лишь как сторона или момент любого другого психического процесса или деятельности человека. Другие полагают, что внимание представляет собой вполне независимое психическое состояние человека, специфический внутренний процесс, имеющий свои особенности, несводимые к характеристикам других познательных процессов. Действительно, в системе психологических феноменов внимание занимает особое положение. Оно включено во все остальные психические процессы, выступает как их необходимый момент, и отделить его от них, выделить и изучать иногда представляется достаточно сложным процессом.

С другой стороны, в последнее время часто говорят о личностно-ориентированном подходе к учащимся, который должен опираться на особенности НС, темперамента каждого молодого человека. От развития и организации внимания зависит качество и успешность восприятия, усвоения и понимания учебного материала, поскольку функция внимания и пути его организации занимают одно из центральных мест в школьном учебно-педагогическом процессе. Это необходимо учитывать педагогам, если они хотят, чтобы воспитательно-образовательный процесс был организован с наибольшей эффективностью.

Цель исследования: изучение взаимосвязи между уровнем развития свойств внимания и уровнем успешности обучения ребенка в школе.

Гипотезой исследования мы предположили, что между уровнем развития свойств внимания младшего школьника и уровнем успешности его обучения могут существовать значимые взаимосвязи.

В качестве эмпирических методов исследования выступили стандартизированные психодиагностические методики: «Исправь ошибки» (П.Я. Гальперин, С.Л. Кабылицкая); «Отыскивание чисел по таблице» (на основе таблиц Э. Шульте); «Проставь значки» (на основе методики Д. Векслера); методика диагностики избирательности внимания (Г.Мюнстерберг); уровень успешности определялся по классному журналу.

Математические методы: коэффициент ранговой корреляции r_s -критерий Спирмена.

В исследование приняли участие 60 учеников СОШ №5 г. Благовещенск 3-х классов и 4-х классов в возрасте 8-10 лет.

На первом этапе исследования в соответствии с данными школьных журналов, а также беседы с учителями выборка была разделена на две подгруппы: хорошо успевающие и неуспевающие школьники, по учебным дисциплинам.

В ходе исследования уровня устойчивости внимания учащихся 3-4 классов установлено, что высокий уровень имеют 43% школьников; средний уровень – 11% учащихся; низкий уровень – 46% учеников.

Данные, полученные в ходе исследования по методике «Исправь ошибки» позволяют сделать вывод, о том, что большинство (46%) учащихся в группе это дети с рассеянным вниманием, неспособные сосредоточиться на чем-либо определенном в течение длительного времени. Средний уровень устойчивости выявлен у 11% школьников. Высокий уровень устойчивости внимания у 43% учащихся.

Большинство (40%) учащихся 3-4-х классов имеют высокий уровень устойчивости внимания, они выполняли задание с минимальным количеством ошибок. Это свидетельствует о том, что они могут сосредоточенно заниматься одним делом и получать положительный результат.

Средний уровень устойчивости внимания имеют 36,7% респондентов. Низкий уровень устойчивости внимания имеют 23,3% испытуемых. Испытуемые с неустойчивым вниманием характеризуются отвлекаемостью, они не могут в полной мере управлять своим вниманием: для них сложно длительное время сосредотачивать свое внимание на неинтересном для них деле, им необходимы перерывы в работе. Длительная деятельность вызывает у них утомление и неспособность удерживать внимание на необходимом объекте, что, конечно же, не может не сказаться на успешности обучения учащихся в целом.

С помощью методики «Проставь значки» (на основе методик Д.Векслера) мы определили переключаемость и распределение внимания учащихся 3-4 классов.

Было выявлено, что у 36,6% учащихся очень высокий уровень переключаемости и у 11,6% школьников высокий уровень распределения внимания. Эти дети не отвлекались во время выполнения задания, быстро и четко выполняли инструкцию, задание не вызвало у них затруднений. Они способны одновременно концентрироваться на нескольких объектах и

воспринимать их с одинаковой степенью ясности. Дети с высоким уровнем переключаемости легко реагируют на слова учителя и выполняют сказанное вовремя.

Средний уровень переключаемости и распределение внимания имеют 21,6% учеников. Низкий уровень переключаемости и распределение внимания имеют 26,6% учащихся, эти школьники испытывали значительные трудности при выполнении задания. Дети допускали ошибки в выполнении задания, отвлекались, смотрели по сторонам.

С помощью методики диагностики избирательности внимания (Г. Мюнстерберг), был определен уровень избирательности и концентрации внимания школьников. При выполнении задания 30% учащихся испытывали определенные трудности, им трудно было найти в тексте более 9 слов, у этих испытуемых низкий уровень избирательности внимания.

Средний уровень избирательности внимания выявлен у 30% испытуемых. Большинство учащихся (40%) обладают высоким уровнем избирательности внимания, то есть могут выделять из окружения значимые для них конкретные предметы и явления.

Дети с высокой избирательностью внимания выполняют эту работу без ошибок.

Проверка гипотезы осуществлена с помощью коэффициента ранговой корреляции r_s Спирмена (таблица 1).

Таблица 1

Эмпирические значения математического анализа

	«Исправь ошибки»	«Отыскивание чисел по таблице»	«Проставь значки»	Диагностика избирательности внимания
Успешность обучения в школе	$r_s = -0.808$	$r_s = -0.784$	$r_s = 0.436$	$r_s = 0.745$
Критические значения для N=60	0.25 ($p \leq 0,05$) 0.33 ($p \leq 0,01$)	0.25 ($p \leq 0,05$) 0.33 ($p \leq 0,01$)	0.25 ($p \leq 0,05$) 0.33 ($p \leq 0,01$)	0.25 ($p \leq 0,05$) 0.33 ($p \leq 0,01$)

Согласно полученным данным обнаружена взаимосвязь следующих показателей:

1. Между успешностью обучения в школе и показателями устойчивости внимания есть слабая связь, так как данный показатель имеет значение менее 0,3, а именно -0,808.

2. Между успешностью обучения в школе и показателями по данным избирательности внимания есть слабая связь, так как данный показатель имеет значение менее 0,3, а именно -0,784.

3. Между успешностью обучения в школе и показателями переключаемости и распределение внимания есть умеренная связь, по данному показателю получено значение 0,436., то есть чем выше переключаемость и распределение внимания, тем выше уровень успешности.

4. Между успешностью обучения в школе и показателями по данным «Диагностики избирательности внимания» имеет высокую тесноту связи, по данному показателю получено значение 0,745.

В результате проведенного эмпирического исследования и анализа данных, выдвинутая нами гипотеза о том, что между уровнем развития свойств внимания младшего школьника и успешностью его обучения могут существовать значимые взаимосвязи подтверждается частично.

Таким образом, на процесс обучения учащихся, оказывают влияния не только свойства внимания, но различные социально-психологические факторы (например, слабая мотивация к учёбе, психологический климат в классе и т.д.).

ЧЕЛОВЕК КАК ЛИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Шангареев А.Г.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

В течение последних двух десятилетий в РФ происходят серьёзные перемены в различных сферах жизни общества, меняются финансовая, общественная, идейная области. Необходимость расширения знаний об особенностях воздействия социальных изменений личности в России является сегодня одним из важных проблем. Для решения данного вопроса необходимо её конкретизировать, связав с возрастным статусом личности.

Э. Эриксон писал, что в период детства внимание молодого человека особенно чувствительно к идеологии сообщества и производным от него ценным «способам жизни» [8, с.137]. Этому выводу придерживаются знаменитые российские исследователи, показавшие зависимость индивидуальных данных ребенка от перемен общественных обстоятельств, как в советский, так и постсоветский периоды нашей истории (И.В. Дубровина, Л.А. Регуш, Д.И. Фельдштейн и др.).

Потребность расширения познаний о специфике воздействия общественных перемен в РФ на индивидуальность представляется серьезной задачей для изучения. Ее разрешение дает возможность подтвердить правило общественной обусловленности эмоциональных проявлений, проанализировать с новой стороны основательные проблемы соответствия психологического и социального. Мнение Б.Г. Ананьева: психическая переменная структуры, личности, ее характера и таланта в процессе личного формирования невозможно показать вне категории многозначительного времени. С целью различных общественных и возрастных категорий людей «вписывание» в многозначительное время совершается согласно правилу: одни приспособляются к общественным переменам правильнее, прочие похуже, следовательно, личность принципиально принимает во внимание общественные процессы [1, с.234].

При обсуждении проблемы встает еще одна значительная проблема: что же собственно для личности (и личности ребенка, в частности) более значительно в общественных переменных? Исследование дает возможность особо отметить серии данных, из числа которых наиболее важны жизненные возможности и ориентации личности в общественном мире. С целью обозначения применяется представление «социальный кругозор» (П. Фресс); оно дает возможность закрепить интервал, масштабы и т.п. характеристики общественных ориентаций личности [7, с.99]. Обосновать подбор подобных индивидуальных данных допускается следующими суждениями.

Во-первых, исследования 1990-х-2000-х гг. демонстрируют, что житейские возможности и социальный кругозор интересов личности в различных возрастных и социальных группах испытали мощное влияние со стороны перемен в российском обществе (К.А. Абульханова, Г.М. Андреева, Н.А. Журавлёва, В.С. Магун, К. Муздыбаев, Д.И. Фельдштейн и др.).

Во-вторых, в подростковом возрасте личность старается осознать себя и отыскать собственное положение в обществе, понять собственное «Я» в обществе. Согласно взглядам Д.И. Фельдштейна, в подростковом возрасте существует особенная восприимчивость ребенка к особым влияниям, сопряженным с проявлением его индивидуальности как члена сообщества. А это может быть замечено первоначально лишь в сфере ценностей и содержаний, ориентаций в перспективе жизненных планов, сферы общественных интересов, требований и предпочтений. Данные индивидуальные свойства интегрированы в психологическое предоставление инициативности ребенка в наиболее различных областях жизнедеятельности, обозначают приспособление личности к ситуации, вхождение в социальную жизнь [6, с.85].

Проблема воздействия социальных перемен на личность содержит значительный координационно-систематичный момент. Согласно взгляду Г.М. Андреевой, эти исследования должны быть долговременными, к примеру, они обязаны закреплять психологические данные людей в различных этапах реформ. Для этого и реализуется сравнительно-исторический аспект, что довольно нечасто используется в отечественной психологии, однако именно такого рода подход предоставляет вероятность принять к сведению динамику психологических характеристик личности, взаимосвязи с динамикой общественных реформ [2, с.173].

Изучение личности ребенка в обстоятельствах общественных перемен в РФ принципиально в фактическом плане, потому как эти люди будут заинтересованными участниками социальных, экономических и политических процессов в нашем обществе.

Основное положение изучения подразумевает, что общественные перемены, как и социальные изменения, проявили жизненные возможности и круг интересов личности в подростковом возрасте ребенка, потому как данные психологические образования гарантируют введение формирующейся личности в социальную жизнь общества [5, с.131].

Таким образом, с целью заключения работы принципиально ее детализировать, обобщив с возрастным статусом личности. В частности, следует исследовать воздействие общественных перемен в РФ, в индивидуальность в подростковом периоде, потому как данное, значительный момент общей проблемы. Как говорил Э. Эриксон, во время отрочества внимание юного лица особенно значительно к идейному потенциалу общества и значимым «способам жизни» [8, с.274].

В дополнении можно представить литературу о принципе социально-исторической обусловленности психологических проявлений личности, Б.Г. Ананьева, в концепции Л.С. Выготского, взглядах А.Г. Асмолова, П. Балтеса и Г. Томэ, в работах Э. Эриксона, многозначительной психологии (И.Г. Белявский, В.А. Шкуратов) и психологии (Н.М. Лебедева, Т.Г. Стефаненко, Г. Триандис); мысли Г.М. Андреевой, Л.И. Анцыферовой, А.Л. Журавлёва, Ю.М. Забродина, И.С. Кона, Б.Ф. Ломова, В.Д. Попова, С.Л. Рубинштейна, В.Э. Чудновского и других учёных о балансе эмоционального и общественного в обстоятельствах социальных сдвигов и изменений.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] /Б.Г. Ананьев. - М.: Наука, 2000. - 350с.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания: учеб. пособие для студентов высших, учебных заведений [Текст] /Г.М. Андреева. - М.: Аспект Пресс, 2000. - 288 с.
3. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа [Текст] /А.Г. Асмолов. - М.: Смысл, 2002. - 421 с.
4. Кон И.С. Ребёнок и общество: (Историко-этнографическая перспектива) [Текст] / И. Кон. - М.: Наука, 1988. - 267с.
5. Мудрик А.В. Социальная педагогика [Текст] / А.В. Мудрик. - М.: Наука, 2000. - 89 с.
6. Фельдштейн Д.И. Особенности личностного развития подростка в условиях социально-экономического кризиса [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Мир психологии и психология в мире. - 1994. - №10. - 386 с.
7. Фресс П. Восприятие и оценка времени [Текст] /П. Фресс // Экспериментальная психология. Вып. 6. Восприятие; под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. - М.: Прогресс, 1978. - 135 с.
8. Эриксон Э. Детство и общество [Текст] /Э. Эриксон. - СПб.: Питер, 1996. - 389 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ

Шаяхметова Ю.В.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Существует множество фундаментальных исследований, гипотез и теорий подросткового возраста. Ст. Холл стал одним из первых

исследователей подросткового возраста и определил его как период «бури и натиска». Вслед за ним психологические особенности подростков изучались такими учеными как Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, Д.И. Фельдштейн, И.С. Кон, В.С. Мухина и др.

Подростковый возраст или отрочество обычно характеризуется как переломный, переходный, критический, так как происходит переход от детства к взрослости.

Подростковый возраст характеризуется появлением новообразования – чувство взрослости, как одной из форм проявления сознания. А особенности самосознания и самооценки в отрочестве непосредственно отражаются на поведении. Л.С. Выготский отмечает новообразование как развитие рефлексии и на её основе самосознания – социального сознания, перенесённого внутрь. Вследствие развития рефлексии происходят не только внутренние изменения личности, но и более глубокое и широкое понимание другого человека [4]. Подростки начинают противопоставлять себя взрослому, требовать уважения и принятия их точки зрения, большое притязание на обладание правами взрослого человека. На самом деле, отношение подростка к взрослому довольно сложное и двойственное. С одной стороны, подросток хочет быть наравне с взрослым и требует этого, с другой стороны, нуждается в его помощи, защите, его оценке и поддержке.

Понимание между родителями и подростками – важнейшее условие счастливой семейной жизни. В большей степени понимание между людьми обусловлено спецификой их восприятия друг друга. Отношения ребёнка с родителями составляют основу и психического и социального развития. Никто лучше родителей не знает то, что нужно ребенку. Многие учёные полагают, что мать – главный воспитатель. От отношения отца к девочкам во многом зависит их отношение с противоположным полом в старшем возрасте. Отец как первый мужчина в жизни девочки играет не маловажную роль. Влияние на сына отец оказывает тогда, когда обращает внимание на его учебные и профессиональные успехи [2].

В.С. Мухина отмечает неблагоприятные проявления родительского отношения и воспитания, и их влияние на поведение подростка. Если родители придерживаются формы воспитания «навязчивая забота», то подростки ограничены в свободе. Следовательно, конфликты будут возникать на основании отстаивания подростком своего права на свободу.

Цель исследования заключалась в изучении восприятия подростком

взаимодействующих с ним родителей. В исследовании участвовало 30 подростков в возрасте от 12 – 13 лет. В качестве метода исследования была выбрана методика И.Н. Марковской – опросник «Взаимодействие родитель–ребенок» – подростковый вариант.

Наиболее низкими значениями подростки оценили следующие шкалы: «*мягкость – строгость*» 93% испытуемых оценили в пользу мягкости применяемую родителями по отношению к подростку, «*нетребовательность – требовательность*», «*несогласие – согласие*».

По шкале «*нетребовательность – требовательность*» 83% подростков считают отношение родителей к ним более мягким и нетребовательным.

По шкале «*несогласие – согласие*» также сравнительно низко оценили тип своего взаимодействия. Во взаимоотношениях с родителями 90% подростков отметили склонность к несогласию в отношениях между ними. Это может проявляться в том, что подростки часто сталкиваются с проблемой непонимания со стороны взрослых. Подросток осознает, что взрослые, в частности родители, не разделяют его увлечений, не осознают всю значимость его меняющихся мировоззренческих позиций, недооценивают особенности его личного «я».

По шкале «*непоследовательность – последовательность*», последовательность родителей в отношениях с ними подростки оценили по-разному, лишь 10% посчитали родителей последовательными в своих требованиях, а остальная часть оценили родителей непоследовательными. Большая разность в оценке данного показателя скорее всего обусловлена тем, что подросток чутко реагирует на смену настроений, ситуационные изменения и, возможно, приписывает им высокую значимость.

Шкала «*эмоциональная дистанция – эмоциональная близость*», в которой дети оценивают свою близость к родителям. Подростки в меньшей степени ощущают свою эмоциональную близость с родителями, но желание делиться с ними самым сокровенным и важным присутствует. Эмоциональную близость отметили лишь 6% испытуемых.

По шкале «*автономность – контроль*» 75% подростков оценили характер взаимоотношения с родителями как более свободный, но все-таки далекий от полной автономии. Такие результаты могут быть обусловлены тем, что с одной стороны родители поддерживают взросление своих детей, тем самым предоставляя некую свободу, но при этом соблюдается контроль в отношении поведения подростка. Сами

подростки адекватно оценивают свои права и поддерживают авторитет родителей.

Постоянный контроль со стороны родителей подросток может расценивать как недоверие к нему, его самостоятельности в принятии семейных решений и выполнении ответственных поручений. Вследствие чего, он не ощущает свое равенство и партнерство в отношениях с родителями, свою вовлеченность в дела взрослых. Возможно, этим можно объяснить оценки подростков по шкале *«отсутствие сотрудничества – сотрудничество»*.

По шкале *«отвержение – принятие ребенка родителем»*, по результатам подростки оценили поведение родителей как принимающим, понимающим.

Результаты этой шкалы *«авторитетность родителя»*, отражают положительное отношение к родителю в целом, мнения, поступки, действия являются авторитетными для подростка. Лишь 15% опрошенных показали негативное отношение ребенка к родителю, у таких подростков так же была отмечена строгость, применяемая к ребенку со стороны родителей и высокий контроль.

По шкале *«удовлетворенность отношениями ребенка с родителем»* те же 15% подростков указали низкую степень удовлетворенности, что может свидетельствовать о нарушениях в структуре детско–родительских отношений, возможных конфликтах. По остальным результатам можно судить об общей степени удовлетворенности между родителями и детьми.

Об общей степени удовлетворенности отношениями между подростками и их родителями мы можем судить по высоким оценкам. Подростки выражают положительное отношение к родителю в целом, и воспринимают как принимающее поведение родителей. Поведенческие реакции друг друга подростки принимают и адекватно оценивают значимость личностных особенностей, поддерживая авторитет взрослого. Такая позитивная неконфликтная атмосфера межличностных отношений является важным условием для благоприятного развития подростка, его самооценки, а также основой теплых, дружественных внутрисемейных отношений.

Обобщая данные, полученные при использовании данной методики, можно сказать, что на фоне возрастающей в пубертатный период эмансипации у подростков наблюдается стремление к самостоятельности, к нахождению личных интересов, формированию собственных позиций и

мнений. Эти изменения становятся причиной недопонимания со стороны взрослых, в результате чего у подростка формируется чувство некоторой эмоциональной дистанции. В целом между подростками и их родителями наблюдаются теплые, доверительные отношения, атмосфера уважения и принятия друг друга.

Литература

1. Куницына В.Н. Восприятие подростками других людей и себя [Текст] /В.Н. Куницына. – СПб.: Питер, 2000.
2. Реан А.А. Социальная педагогическая психология [Текст] /А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. - СПб.: Питер Ком, 1999.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека [Текст] /Л.С. Выготский. - М.: Изд-во Смысл, 2003.
4. Казанская В.Г. Подросток. Трудности Взросления [Текст] /В.Г. Казанская. - СПб.: Питер, 2008.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА СПОСОБНОСТЬ К САМОУПРАВЛЕНИЮ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Шифрин Г.Ю.

РФ, г. Уфа, БГПУ им. М. Акмуллы

Успешное выполнение разных видов деятельности, умение самостоятельно принимать решение и добиваться поставленной цели предполагает наличие у человека развитой способности к самоуправлению. Особое значение проблема самоуправления, в частности, управления своей деятельностью как одной из форм активности личности, приобретает в студенческом возрасте, когда усиливаются требования к умению молодых людей самостоятельно организовывать свою жизнь.

К проблеме самоуправления впервые обратились ученые Казанского университета под руководством Н.М. Пейсахова, который употребляет термин «самоуправление», «способность к самоуправлению».

А.О. Конопкин использует понятие «саморегуляция», но, по существу, имеет ввиду то же самое, что и Н.М. Пейсахов в термине «самоуправление».

Под самоуправлением Н.М. Пейсахов понимает способность личности ставить перед собой дальние цели, прогнозировать будущие результаты, выдвигать критерии оценки качества, самостоятельно

планировать свои поступки и действия, а также извлекать необходимую информацию о ходе процесса управления и вносить в него поправки .

Самоуправление как процесс, по Н.М. Пейсахову, состоит из восьми звеньев.

1) анализ противоречий – психический процесс, который направлен на поиск, исследование противоречий в окружающих (средовых) условиях и формирование субъективной модели определившейся ситуации;

2) прогнозирование – деятельность мыслительного характера. Направлена на формирование моделей возможного будущего, где происходит построение предположений по поводу того, каким будет итог при тех или иных действиях субъекта;

3) целеполагание – умственная деятельность субъекта, нацеленная на формирование моделей необходимого, желаемого будущего, куда входят лично-значимые цели. Ожидается, что субъект формирует иерархически организованную модель, которая предполагает наличие структуры целей (стратегических, тактических и оперативных);

4) планирование – мыслительная деятельность, результатом которой является план в виде последовательности шагов к достижению каждой из поставленных целей и учет ресурсов, которые нужны на пути реализации цели (материальных, временных, физических и др.);

5) критерии оценки – субъект определяет, какие явления объективной реальности могут стать признаками того, что движение направлено к поставленной цели, а не другую сторону;

6) принятие решения – этап перехода от внутреннего плана деятельности к внешнему;

7) самоконтроль – процесс приобретения информации об объективных изменениях в окружающих условиях (среде) с целью сравнения со сформированными критериями успешности;

8) коррекция – этап, определяющий изменения внешней активности субъекта и самих звеньев системы самоуправления тогда, когда полученные результаты не совпадают с ожидаемыми.

Нами было проведено исследование психологических факторов, влияющих на способность к самоуправлению в юношеском возрасте. В исследовании приняли участие 46 студентов колледжа в возрасте 17-19 лет мужского и женского пола, которые составляют 2 учебные группы 3-4 курса по специальности «дошкольное образование» и «адаптивная

физическая культура». Исследование проводилось на базе ГБОУ СПО «УМПК» г. Уфы.

В исследовании были использованы следующие методики: Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой), «Способность самоуправления» (Н.М. Пейсахов), «Определение уровня развития способности к самоуправлению» (В.И. Андреев), «Нахождение количественного выражения уровня самооценки» (С.А. Будасси), «Мотивация успеха и боязнь неудач (МУН)» (А.А. Реан).

По результатам исследования взаимосвязи психологических факторов, влияющих на способность к самоуправлению в юношеском возрасте, получены следующие значимые корреляционные взаимосвязи:

– между показателями уровня развития способности к самоуправлению деятельностью и уровнем «профессиональных мотивов» ($r_s = 0,29$, при $p < 0,05$);

– между показателями уровня развития способности к самоуправлению деятельностью и мотивацией достижения ($r_s = 0,48$, при $p < 0,01$);

– между уровнем развития способности к самоуправлению (по методике В.И. Андреева) и уровнем развития способности к самоуправлению деятельностью (по методике Н.М. Пейсахова) ($r_s = 0,72$, при $p < 0,01$).

Таким образом, для преимущественной части студентов 3 и 4 курсов колледжа одними из важнейших мотивов учебной деятельности, способствующих развитию способности к самоуправлению, являются «профессиональные мотивы» и «мотивы достижения».

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ ФАРМАЦЕВТОВ

*Шурухина Г.А., Батыль Н.М.
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

В современных условиях деятельность фармацевта играет важную роль в получении квалифицированной консультативной помощи людям,

обратившимся в аптеку за лекарственным средством. В таких ситуациях, именно организованность личности фармацевта играет важную роль.

Организованность является одним из важнейших инструментальных свойств личности, определяющим успешность протекания и результативность любой человеческой деятельности. Организованность существенно влияет на особенности становления личности в целом, образуя большинство личностных качеств, и способствуя плодотворности процессов саморазвития и самосовершенствования. Как профессионально значимая черта, организованность может быть включена в систему свойств, которые определяют успешность различных видов деятельности и общения. Сформированное умение планировать и своевременно выполнять намеченные действия, рационально расходовать время и средства при достижении поставленных целей – все это обеспечивается достаточным уровнем развития организованности личности.

Сегодня квалифицированному фармацевту требуется владеть огромнейшим багажом знаний и постоянно их самостоятельно совершенствовать, так как на фармацевтических рынках часто появляются новые лекарственные средства. К профессиональным качествам личности фармацевтов относятся честность, гуманность, выдержка и терпение, доброжелательность, человеколюбие, уникальная память, аккуратность, высокий самоконтроль, организованность, общительность, ответственность. Чуткое, внимательное отношение к каждому пациенту, помогают вселить в сознание человека уверенность в том, что лекарство ему обязательно поможет.

Современный толковый словарь под редакцией С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой рассматривает прилагательное «организованный» как планомерный, отличающийся стройным порядком, дисциплинированный, действующий точно и планомерно [4, с. 98].

Наше исследование организованности выполнено в русле системно-функционального подхода А.И. Крупнова, в котором личность человека – наиболее обобщенная психическая система его жизнедеятельности является многомерной и многоуровневой системой, а любое ее свойство является сложным системным образованием. В рамках системно-функционального подхода каждое свойство личности содержит в себе инструментальные (поведенческие, эмоциональные, регуляторные, оценочные) компоненты, а так же содержательно-смысловые (целевые, мотивационные, когнитивные и продуктивные) составляющие. По мнению

А.И. Крупнова, исходным звеном в функционировании свойства является намерение или стремление субъекта реализовать данное качество личности в конкретном поведении.

Организованность в русле системно-функциональном подходе понимается как системное образование, включающее в себя содержательно-смысловые (мотивационно-целевые, когнитивные, продуктивные) и инструментально-стилевые (динамические, эмоциональные и регулятивные) характеристики в их единстве и взаимосвязях.

Цель исследования – изучение особенностей организованности личности фармацевта с разным стажем работы.

Эмпирическое исследование проводилось на базе сети аптек «Низкие цены». В исследовании приняли участие 30 сотрудников: фармацевты с разным стажем работы, 15 человек со стажем до пяти лет; 15 человек – со стажем от пяти до десяти лет.

В результате проведенного эмпирического исследования были выявлены статистически значимые различия организованности личности фармацевта по следующим переменным: общественно значимые цели, личностно значимые цели, предметность, астеничность (табл. 1).

Переменная *общественно значимые цели* организованности наиболее выражена у фармацевтов со стажем работы до пяти лет, их организованность направлена на достижение общественного признания, связана с осознанием общественного значения деятельности организации, с чувством долга, ответственностью перед группой и обществом.

В тоже время их организованность больше, чем у более опытных коллег, направлена на поддержание своего здоровья, обретение самостоятельности и независимости, совершенствование себя и своих способностей. По содержанию целевой компонент организованности указывает на амбивалентность. То есть и то и другое, но общественная направленность организованности больше.

Переменная *предметность* (продуктивный компонент) организованности также больше выражена у фармацевтов со стажем работы до пяти лет и направлена на интеллектуальное развитие, успешность сдачи тестов в своей профессиональной деятельности, расширение сферы применения своих способностей, снижение тревожности и неуверенности в себе.

Таблица 1

Результаты статистической оценки различий показателей
организованности фармацевтов по «Бланковому тесту -
организованность» А.И. Крупнова

Переменные организованности	Ср. ранг стажа до 5 лет	Ср. ранг стажа от 5 до 10 лет	U значение критерия Манна-Уитни	Z – величина эффекта	Вероятность статистической ошибки
Общественно-значимые цели	36.42	24.55	301.5 **	2.19	0.03
Личностно-значимые цели	32.63	25.37	296.0 **	2.27	0.02
Социоцентричность	32.02	28.98	404.5	0.67	0.51
Эгоцентричность	33.12	27.88	371.5	1.15	0.25
Осмысленность	30.13	30.87	439.0	-0.16	0.88
Осведомленность	33.92	27.08	347.5	1.51	0.13
Предметность	36.70	23.30	234.0 **	3.19	0.01
Субъективность	31.48	29.52	420.5	0.43	0.67
Эргичность	28.08	32.92	377.5	-1.07	0.28
Аэргичность	26.77	34.23	338.0	-1.65	0.09
Стеничность	27.98	33.02	374.5	-1.11	0.27
Астеничность	24.43	36.57	268.0*	-2.69	0.01
Экстернальность	30.27	30.73	443.0	-0.1	0.92
Интернальность	30.47	30.53	449.0	-0.01	0.99
Общественно-значимые трудности	33.12	33.88	371.5	-1.07	0.28
Личностно-значимые трудности	30.27	30.73	443.0	-0.16	0.88

Примечание: значимые различия выделены жирным шрифтом

По переменной *астеничность* (эмоциональный компонент) больше выражены значения у фармацевтов со стажем работы от пяти до десяти лет. Они чаще испытывают тревогу от собственной спонтанности и неорганизованности, разочарование, когда из-за собственной неорганизованности не удается сделать намеченное, чувствуют подавленность и тревогу от перспективы самому организовать что-нибудь на работе.

Таким образом, особенности организованности фармацевтов со стажем работы до пяти лет проявляются в направленности на достижение как общественно, так и личностно значимых целей, повышении самооценки и росте авторитета.

Организованность фармацевтов со стажем работы от пяти до десяти лет характеризуется наиболее сильными переживаниями, проявляющимися в тревоге от собственной спонтанности и неорганизованности, разочарования, когда из-за собственной неорганизованности не удастся сделать намеченное, неуверенности от перспективы самому организовать что-нибудь.

По результатам исследования психологам медицинских учреждений подготовлены рекомендации, направленные на гармонизацию и развитию организованности фармацевтов, а также сотрудников медицинских учреждений.

Литература

1. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции [Текст] / В.А. Иванников. - М.: Академия, 2014. - С. 49.
2. Крупнов А.И. Системная диагностика и коррекция общительности [Текст] / Крупнов А.И. - М.: РУДН, 2007.
3. Крупнов А.И. Целостно-функциональный подход к изучению свойств личности и черт характера [Текст] / Крупнов А.И. // Системные исследования свойств личности. – М.: УДН, 2004. – С. 5-12.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов [Текст] / под ред. Н.Ю. Шиловой. – М. : Рус. яз., 2009. – 924 с.

ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОВД МВД РОССИИ И ТРЕБОВАНИЯ К ИХ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К СЛУЖБЕ

Халитов О.Ф.

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России», г. Уфа

В рамках проводимого в настоящее время реформирования системы Министерства внутренних дел (далее по тексту МВД) России психологическое обеспечение сотрудников МВД рассматривается руководством МВД России в качестве одного из приоритетных направлений работы с личным составом. В связи с чем, накопление эмпирических данных о психологических и психофизиологических особенностях различных профессиональных групп сотрудников МВД является одной из основных задач психологической работы в структуре МВД России.

Профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел (далее по тексту ОВД) принадлежит к разряду сложных, предъявляющих очень высокие требования к сотрудникам правоохранительной системы. Сотрудники ОВД представляют государственные органы, стоящие на страже законных интересов граждан, общества и государства.

Основные направления деятельности полиции отражены в статье 2 Федерального закона от 07.02.2011 N 3-ФЗ «О полиции»:

- 1) защита личности, общества, государства от противоправных посягательств;
- 2) предупреждение и пресечение преступлений и административных правонарушений;
- 3) выявление и раскрытие преступлений, производство дознания по уголовным делам;
- 4) розыск лиц;
- 5) производство по делам об административных правонарушениях, исполнение административных наказаний;
- 6) обеспечение правопорядка в общественных местах;
- 7) обеспечение безопасности дорожного движения;
- 8) контроль за соблюдением законодательства Российской Федерации в области оборота оружия;
- 9) контроль за соблюдением законодательства Российской Федерации в области частной детективной (сыскной) и охранной деятельности;
- 10) охрана имущества и объектов, в том числе на договорной основе;
- 11) государственная защита потерпевших, свидетелей и иных участников уголовного судопроизводства, судей, прокуроров, следователей, должностных лиц правоохранительных и контролирующих органов, а также других защищаемых лиц;
- 12) осуществление экспертно-криминалистической деятельности.

Как видно перечень направлений деятельности полиции достаточно широк и каждое направление деятельности имеет свои отличительные и характерные только ей особенности. В свою очередь особенности профессиональной деятельности той или иной службы предъявляет свои субъективные требования к кандидатам на службу и сотрудникам уже состоящим в штате этих подразделений.

Несмотря на то, что перечень особенностей широк, представляется возможным:

а) выделить основные характерные особенности присущие профессиональной деятельности сотрудников ОВД:

– правовая регламентация профессиональной деятельности, принимаемых решений сотрудниками ОВД участвующих в правоприменительной деятельности;

– властный характер профессиональных полномочий должностных лиц ОВД;

– экстремальный характер профессиональной деятельности сотрудников ОВД;

– процессуальная самостоятельность и персональная ответственность;

б) разделить на две крупные группы:

К первой группе можно отнести те характеристики профессиональной деятельности, которые определяют специфику общения сотрудников ОВД, т.е. коммуникативная сторона их профессиональной деятельности. Во вторую же группу можно отнести те особенности, которые связаны с действием фактора опасности, с виктимологическими аспектами службы.

Рассматривая первую группу особенностей – специфику делового общения, - необходимо выделить прежде всего такой параметр общения сотрудников, как широта и многопричинность коммуникаций. В отличие от представителей многих других профессий, практически все сотрудники ОВД, независимо от их служебного положения, ежедневно встречаются с самыми различными категориями населения по самым разным обстоятельствам.

Ко второй группе особенностей деятельности сотрудников ОВД можно отнести всю ту специфику, которая связана с экстремальным характером оперативно-служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел. На основании качественной и количественной оценки информационных, нервно-психических, эмоциональных, сенсорных нагрузок, условий и режимов труда, Б.Г. Бовиным с соавт.(1997) было показано, что по степени напряженности и физиологической «стоимости» деятельности сотрудников ОВД характеризуется высоким уровнем стрессогенности (экстремальности) и напряженности труда.

Специфика несения службы в экстремальных условиях заключается в необходимости выполнения служебных и профессиональных обязанностей в условиях чрезвычайно высоких нервно-психических, физических нагрузок и характеризуется длительным воздействием значительного числа стрессогенных, психотравмирующих и экстремальных факторов.

В психологической литературе выявлению, психологическому анализу и классификации разнообразных экстремальных факторов уделено значительное внимание.

По мнению В.Д. Небылицина (1976), экстремальными факторами следует считать не только те, которые по своим объективным характеристикам выходят за рамки оптимального обитания человека (процесса социализации), но и те, которые выходят за рамки оптимальных условий трудовой (профессиональной) деятельности.

Применительно к специфике деятельности органов внутренних дел наиболее подходит системно-функциональная модель экстремальных факторов, предложенная А.М. Столяренко (2008), в рамках системы «человек в ситуации», которая распределяет их по следующим видам:

Экстремально-обстановочные факторы (внешние, средовые), находящиеся в окружающих условиях служебных, оперативно-служебных и служебно-боевых: экстремально-материальные и экстремально-социальные;

Экстремально-деятельностные факторы – тип деятельности, её активность, напряженность, освоенность человеком; цели, задачи и значимость деятельности и др.: организационно-деятельностные и операционально-деятельностные;

Экстремально-личностные (экстремально-виктимные) факторы – недостаточно развитые экстремальные способности, слабая экстремальная обученность, неуверенность в себе, внушаемость, неудачи в прошлом и пр.

Последний вид экстремальных факторов имеет непосредственное отношение к проблеме нашего исследования. Так практика и исследования показывают, что на плохо, недостаточно подготовленном к решению задач в экстремальных ситуациях сотрудник экстремальные ситуации и присущие им факторы сказываются отрицательно.

Исследование, проведенное В.Н. Смирновым (2010) показало, что воздействие психогенных факторов на сотрудников ОВД в экстремальных условиях не одинаково. На одних – тех, кто обладает хорошей

профессионально-психологической подготовленностью - они оказывают положительное влияние, вызывая следующие качества: обострение чувства долга, ответственности и решимости; укрепление желания безусловно и качественно решать стоящие задачи; полная мобилизация, проявление всех сил и возможностей в ходе решения задач; возникновение боевого возбуждения, повышенной энергичности и активности, большой настойчивости и упорства в достижении целей; деятельностный максимализм, выраженный в страстном стремлении добиться результата, причем самого высокого и безусловного: повышение бдительности, внимательности, наблюдательности, быстроты и четкости мысли: собранность и постоянная готовность к любым неожиданностям, к быстрым реакциям на изменения обстановки и возникающей опасности; повышение четкости действий, меткости стрельбы, успешности в решении задач и др.

Однако на плохо подготовленных в профессиональном, моральном и психологическом отношении сотрудников экстремальные ситуации и присущие им факторы оказывают отрицательное воздействие. В их психической деятельности преобладают: переход интенсивности психического напряжения за пределы полезности; беспокойство, растерянность, нерешительность, замедленность реакций; боязнь неудачи, страх перед ответственностью, подчинение своего поведения мотиву избегания неудачи любой ценой (вместо стремления к максимально возможному успеху); ухудшение сообразительности, наблюдательности, оценки обстановки, проявления провалов памяти и иллюзий восприятия; снижение активности, настойчивости, упорства, находчивости и изобретательности в достижении цели, повышение склонности к поиску оправданий; постоянное чувство слабости, усталости, бессилия, неумения мобилизоваться; обострение чувства самосохранения, захватывающего порой все сознание и становящегося единственной побудительной силой поведения; рост раздражительности, потеря контроля над собой; снижения меткости стрельбы и качества выполнения, отработанных до автоматизма профессиональных действий в обычных условиях; появления грубых ошибок, промахов, просчетов; появления фактов трусости, обмана, отказа от выполнения рискованных поручений и др. (Смирнов В.Н. 2010).

Исследования, проведенные Г.В. Самойловым (1998), показали, что «среди факторов, способствующих гибели и ранению сотрудников правоохранительных органов выделяют: профессиональную

неподготовленность (87%); психологическую неподготовленность (89%); неумение «собраться» в нужную минуту в экстремальных условиях (73%); фактическую незащищенность (62%); слабое техническое и материальное оснащение (32%)».

Численность и тяжесть потерь личного состава в криминогенных ситуациях не является величинами фатально заданными и, как свидетельствуют исследования А.Д. Сафроновым (2003), не менее, чем на 2/3 зависят от профессиональной добросовестности и подготовки, в том числе психологической.

Особое внимание стоит обратить на трактовку понятия психологической готовности, предложенную А.М. Столяренко (1987) раскрывающего ее через «способность к быстрому переходу от ожидания к действию, контролю и оценке своего состояния в сложной обстановке, регуляции своего состояния». При этом стоит также отметить, что А.М. Столяренко (2002) ввел понятие «экстремальная (боевая) готовность», которую, по его мнению, образует две группы компонентов: устойчивые, сформированные при экстремальной подготовленности и определяющие саму возможность успеха действий при возникновении экстремальных условий; динамические – в виде психического состояния готовности к немедленным и предельно успешным действиям, в котором актуализированы элементы способностей и экстремальной подготовленности, нужные для действий в ожидаемых экстремальных ситуациях.

К специальным компонентам экстремальной готовности А.М. Столяренко (2002), среди прочих относит достижение оптимального уровня функциональной психофизиологической активности тех процессов, систем, органов, которые обеспечивают первые, немедленные и предельно эффективные действия при опасном наращивании уровня угроз, который требует действий.

В виду длительного воздействия стрессогенных факторов, наличие постоянной угрозы для жизни, высокая вероятность гибели, ранения, травматизации как сотрудников МВД, проходящих службу в структурных подразделениях управления по обеспечению безопасности лиц, подлежащих государственной защите МВД России (далее по тексту ОГЗ), так и защищаемых лиц предъявляют высокие требования не только к уровню профессиональной подготовленности, но и к психологическим и психофизиологическим качествам личности сотрудника ОГЗ,

обуславливающим его готовность к эффективной деятельности в экстремальных условиях несения службы.

Проблема совершенствования деятельности сотрудников ОГЗ недостаточно изучена в силу того, что данное подразделение в России функционирует лишь с 2008 года.

Проведенный анализ А.Ю. Назаровым (2014) примененных мер безопасности согласно Федерального закона от 20 августа 2004 г. № 119-ФЗ «О государственной защите потерпевших, свидетелей и иных участников уголовного судопроизводства» в 2013-2014 годах, для защиты свидетелей, потерпевших и других участников уголовного судопроизводства, а также судей, прокуроров, следователей, должностных лиц правоохранительных и контролирующих органов от посткриминального воздействия показал что, наиболее востребованной мерой безопасности является «личная охрана».

На круглом столе, проведенном в стенах Государственной Думы Федерального Собрания РФ, на тему «совершенствование законодательного регулирования в сфере обеспечения безопасности участников уголовного судопроизводства» (2011) было отмечено, что деятельность подразделений ОГЗ предполагает определенный набор качеств и профессиональных навыков сотрудников. Их подготовка должна носить универсальный (разносторонний) характер и охватывать целый ряд специфических дисциплин. Это в том числе касается подготовки сотрудников, осуществляющих меру безопасности «личная охрана» которые должны обладать набором специфических навыков, выработанных в процессе продолжительного обучения, что кардинально отличает их от сотрудников иных подразделений, осуществляющих силовую поддержку деятельности правоохранительных органов.

Стоит отметить, что в 2002 году А.М. Столяренко разработал психолого-педагогическую концепцию экстремальной подготовки человека к экстремальным ситуациям, которая направлена на обеспечение «надлежащего уровня подготовленности человека, групп к встрече с экстремальными ситуациями и успешное преодоление их трудностей при реализации жизненных и профессиональных намерений. Главная цель экстремальной подготовки – подготовка человека к успешным действиям и обеспечению безопасности в экстремальных ситуациях, формирование у него экстремальной подготовленности и развитие экстремальных способностей».

В связи с этим возникает актуальная потребность более глубокого изучения данной проблемы с тем, чтобы расширить систему представлений о психофизиологических качествах сотрудников ОГЗ и их профессиональной деятельности.

Знание общих закономерностей профессиональной деятельности сотрудников подразделений ОГЗ МВД России, психофизиологических особенностей лиц, осуществляющих охрану особой категории населения, способствует пониманию процессов ее осуществления и повышения эффективности.

Литература

1. Назаров А.Ю. К вопросу о совершенствовании правового регулирования осуществления меры безопасности «личная охрана» в отношении лиц, подлежащих государственной защите [Текст] / А.Ю. Назаров // Евразийский юридический журнал. - 2014. - № 12. - С. 190-192.

2. Небылицин В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий [Текст] / В.Д. Небылицин. - М.: Наука, 1976. - 336 с.

3. Рекомендации круглого стола на тему «Совершенствование законодательного регулирования в сфере обеспечения безопасности участников уголовного судопроизводства», состоявшегося в Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации 7 июня 2011 года // <http://www.duma.gov.ru/>.

4. Самойлов Г.В. Психология поведения сотрудников органов внутренних дел в экстремальных условиях [Текст] / Г.В. Самойлов // Экстремальные ситуации, конфликты, согласие. - М., 1998. - С.61-76.

5. Сафронов А.Д. Преступность в России и криминальная безопасность органов внутренних дел: моногр. [Текст] / А.Д. Сафронов. - М.: Закон и право, ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - С. 339-352.

6. Смирнов В.Н. Юридическая психология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Юриспруденция» и «Психология» [Текст] / В.Н. Смирнов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. - 319 с.

7. Смирнов В.Н. Профессионально-психологическое обеспечение деятельности сотрудников органов внутренних дел в экстремальных условиях: учебно-методическое пособие [Текст] / Смирнов С.Д. - Домодедово: ВИПК МВД России, 2003. - 152 с.

8. Столяренко А.И. Прикладная юридическая педагогика в органах внутренних дел: учебник для курсантов и слушателей образоват. учреждений МВД России юрид. профиля [Текст] / под ред. В.Я. Кикотя, А.М. Столяренко. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. - 512 с.

9. Столяренко А.М. Психологическая подготовка личного состава органов внутренних дел [Текст] / А.М. Столяренко. - М.: Наука, 1987. - С. 38.

10. Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика [Текст] / А.М. Столяренко. - М.: Наука, 2002, - С. 451.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОИСКА НОВЫХ МЕТОДОВ ПОВЫШЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СОТРУДНИКОВ ОВД

Халфина Р.Р., Ручьев С.Н.

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России», г. Уфа

Введение. Профессиональные обязанности полицейских требования к личности каждого сотрудника. Постоянное нахождение в агрессивной и криминально-ориентированной среде, ненормированный рабочий день, доступ к оружию и право его применять не может не сказываться на адекватности реакций [5].

Формулировка цели статьи. Рассмотрение применения аудиовизуальной стимуляции как эффективного средства повышения стрессоустойчивости сотрудников органов внутренних дел.

По словам учёного Г. Селье, стресс есть неспецифический (т.е. один и тот же на различные воздействия) ответ организма на любое предъявленное ему требование, который помогает ему приспособиться к возникшей трудности, справиться с ней. Всякая неожиданность, которая нарушает привычное течение жизни, может быть причиной стресса.

Исходя из представлений П.К. Анохина, стрессовые ситуации с наиболее мощными психосоматическими последствиями возникают на основе оборонительного возбуждения и произвольного подавления его моторных проявлений, что принципиально сходно с неотреагированными эмоциями человека, и что понятие «стресс» включает всю сумму реакций организма на нанесение чрезвычайного раздражения [1].

Согласно данным Я.В. Голуб (2007) преимуществом АВС, в отличие от других психотерапевтических методик, является то, что она не затрагивает высшие психические процессы, но создает условия для оптимизации нервных процессов в коре головного мозга.

По мнению ряда авторов [3, 4] обладая такими возможностями, АВС может иметь различные области применения. Целенаправленное формирование уровня мозговой активности (активации либо торможения) позволяет использовать ее как в качестве профилактического средства, обеспечивающего повышение адаптационного резерва, механизмов защиты внутренних органов от эмоциональных и психосоциальных нагрузок, а также оптимизации адаптивных реакций непосредственно в

процессе экстремальных воздействий, так и в качестве достаточно эффективного средства в комплексной реабилитации.

Физиологические механизмы повышения стрессоустойчивости сотрудников ОВД при использовании аудиовизуальной стимуляции заключаются в том, что существенное влияние на проявление эмоций оказывает уровень серотонина - с ростом его концентрации в мозге настроение у человека поднимается, а уменьшение его содержания вызывает депрессию с проявлением тревоги, при использовании метода АВС сенсорная нейрогуморальная активация коры головного мозга обеспечивается за счет раздражения рецепторов органов зрения и слуха, а также кожных рецепторов с помощью технических устройств, искусственно генерирующих физиологически адекватные для восприятия сенсорные стимулы - мерцающие вспышки света, прерывистые звуки и вибрацию [6].

Необходимо проведение дальнейших научных исследований по разработке мероприятий по коррекции психофизиологического состояния сотрудников ОВД.

Выводы. Специфика служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел оказывает существенное влияние на психологическое, психоэмоциональное состояние. Выполнение служебных обязанностей, как правило, сопряжено со стрессом. Следовательно, высокая стрессоустойчивость является важным, и, крайне необходимо качеством для эффективного выполнения профессиональных обязанностей сотрудников органов внутренних дел. Аудиовизуальная стимуляция является новым, не инвазивным методом повышения стрессоустойчивости сотрудников ОВД.

Литература

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу / В.А. Абабков, М. Перре.- СПб.: Питер, 2009. – 128 с.
2. Андрюшин Г.Д. Психология в деятельности сотрудников ОВД: учебное пособие / Г.Д. Андрюшин, С.Е. Борисова, Л.Н. Костина. - Орел: ОрЮИ МВД России, 2006. – 167 с.
3. Голуб Я В., Жуков В.М. Медико-психологические аспекты применения свето-звуковой стимуляции и биологически обратной связи. - СПб.: Питер, 2007. - 97 с.
4. Москвин В.А. Использование метода светозвуковой стимуляции в психокоррекционной и учебной деятельности /В.А. Москвин, А.В. Патрушев //Развитие научного наследия А.Р. Лурия в отечественной и мировой психологии: материалы III Международной научно-практической

конференции - Москва - Белгород: Издательско-полиграфический центр «ПОЛИТЕРРА», 2007. - С. 163-164.

5. Халфина Р.Р., Данилов Е.В., Минуллин А.З. [Психологическая характеристика сотрудников, обеспечивающих государственную защиту](#) // [Вестник Кемеровского государственного университета](#). 2014. № 4-1 (60). С. 140-143.

6. Khalfina R.R. Eektrofiziologicheskie aspekty reaktsii zritel'noy sistemy na tranzitornye nagruzki (electrophysiological aspects of visual system reaction to transient loads) // [Вестник Томского государственного педагогического университета](#). 2003. № 4. С. 187.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ ЦЕННОСТИ СЕМЬИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Хамитова А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Жизненный путь человека – это процесс формирования и развития личности в определённом обществе, современника определённой эпохи и сверстника определённого поколения. Вместе с тем, фазы жизненного пути датируются историческими событиями, сменой способов воспитания, изменениями образа жизни и системы отношений, суммой ценностей и жизненной программой – целями и смыслом жизни, которыми данная личность владеет. Выявление особенностей ценностных ориентаций стало в последнее время актуальной темой исследований.

Юношеский возраст один из ответственных периодов формирования личности, который включает осознание смысла жизни и ее целей. Большинство ученых признается, что подростковый и юношеский возраст является главным периодом формирования собственных убеждений и умения самостоятельно строить свой жизненный путь. В настоящий период ситуация развития для юношей осложнена еще и трудностями социального переустройства нашего общества, в связи с чем необходимо изучение психологии современных юношей / девушек.

Гендер (от лат. *genus* «род») – социальный пол, определяющий поведение человека в обществе и то, как это поведение воспринимается. Это то полоролевое поведение, которое определяет отношение с другими людьми: друзьями, коллегами, одноклассниками, родителями, случайными прохожими и т. д.

Отношение юношей и девушек на свое будущее создаёт благоприятные психологические основы для большей открытости разнообразным переживаниям. Эстетические чувства, переживания, связанные с новыми видами деятельности, чувство влюблённости, радость творчества, большой интерес к миру чувств, другого человека, особенно сверстника – всё это обуславливает большую эмоциональную восприимчивость молодых людей, свойственную данному возрасту.

Рассматривая этот возраст Г.Олпорт говорил о молодежи, о поколении людей, которые усваивают некие гражданские, образовательные и профессиональные нормы и в последующем выполняют взрослые роли [6].

В нашем исследовании мы опирались на классификацию В.С. Мухиной, которая разделяя молодых людей по возрасту выделяет две основные группы: ранняя юность – старший школьный возраст (от 15 до 18 лет); поздняя юность (от 18 до 23 лет) [5].

Общими для всех возрастных категорий являются такие социально-психологические факторы, как: ведущий вид деятельности, новообразования, социальная ситуация развития.

К социальной ситуации развития можно отнести тот значимый шаг в жизни юношей, который связан с выбором профессии и выходом на профессиональную деятельность. В данный период развития представители юношеского возраста должны проявлять готовность к успешной реализации себя во всех сферах: и на работе, и в семье.

Юношеский возраст характеризуется поисковым характером, потому что молодому человеку необходимо определиться, где учиться, выбрать место работы, поиск спутника жизни и супружество.

Главное психологическое приобретение ранней юности – открытие своего внутреннего мира. Обретая способность погружаться в себя, в свои переживания, юноша заново открывает целый мир новых эмоций, красоту природы, звуки музыки.

В юности у молодого человека возникает проблема выбора жизненных ценностей. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе («Кто Я?», «Каким Я должен быть?»), по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям.

Гендерными особенностями в юношеском возрасте по мнению Ю.Р. Вишневого можно считать ценности человека. Они не идентичны его поступкам, но при конкретных условиях могут стать одним из

побудителем его практических действий, которые направлены на реализацию этих ценностей в жизнь [1].

По психологическому словарю В.Н.Копорулиной и М.Н. Смирновой «ценность» – понятие обозначающее объекты, явления и их свойства, а также абстрактные идеи, реализующие в себе общественные идеалы и выступающие благодаря этому как эталон должного [3].

Древнейшим жизнеустройством на земле, одним из механизмов самоорганизации общества, с которым связано утверждение целого ряда общечеловеческих ценностей, является семья. В современной философии, социологии, психологии, педагогике нет единого определения семьи. Каждая из наук в соответствии со своим предметом изучает специфические стороны функционирования и развития семьи [4].

Педагог Т.А. Куликова определяет «семью» как малую группу, члены которой связаны брачными и родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью, социальная необходимость которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизведении населения [2].

Обозначив понятия «ценность» и «семья», необходимо объяснить значение ценности семьи. Ценность семьи – это некая значимость, важность малой социально-психологической группы, члены которой связаны близкими отношениями, общим бытом и взаимной моральной ответственностью, социальная необходимость которой предусмотрена потребностью общества в физическом и духовном воспроизведении населения.

Подводя итог, необходимо сказать, что события последних двадцати лет в России привели к тому, что у молодежи выявляется отсутствие какой-либо более или менее четкой картины мира, системы ценностей, норм и установок, явные противоречия в сознании. Поэтому настоятельной необходимостью является исследование особенностей и формирование ценностей семьи у молодежи, которые позволят понять значимость ценности семьи у современной молодежи.

Литература

1. Вишневский Ю.Р. Парадоксальный молодой человек [Электронный ресурс] /Ю.Р. Вишневский, Т.В. Шапко // Социологические исследования – 2006. – № 6. – С. 26-36. Режим доступа https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fecsocman.hse.ru%2Fdata%2F870%2F792%2F1219%2F004_vishnevskij.pdf&name=004_vishnevskij.pdf&lang=ru&c=58a8b890e42d (дата обращения:13.02.2017)

2. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студентов средних и высших педагогических уч. завед.[Текст] / Т.А.Куликова. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008. – С.22.

3. Психологический словарь / авт.-сост. В.Н.Копорулина, М.Н.Смирнова, Н.О.Гордеева, Л.М.Балабанова [Текст] / общ. ред. Неймера Ю.Л. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – С.585.

4. Мжельская Е.В. Современные подходы к сущности понятия «семейные ценности» [Электронный ресурс] // Самарский научный вестник. – 2013. – №4(5). – С.113-116. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-suschnosti-ponyatiya-semeinye-tsennosti> (дата обращения: 15.01.2017).

5. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2011. – С. 492 – 593.

6. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды [Текст] / Г.Олпорт. – М.: Смысл, .2002 – С. 166 – 216.

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ БОС-ТЕХНОЛОГИЙ НА АПК «РЕАКОР-Т» В СПОРТЕ ВЫСШИХ ДОСТИЖЕНИЙ

Хакимов Э.Р., Сулейманов М.Р.

ФГКОУ «Уфимский юридический институт МВД России», г. Уфа

Метод биологической обратной связи (БОС) направлен на активизацию внутренних резервов организма с целью восстановления или совершенствования физиологических навыков.

С момента своего зарождения и до настоящего времени объем проводимых исследований, а также «область интересов» БОС-технологий значительно выросли и условно могут быть разделены на две большие сферы: клиническую и неклиническую.

Клиническая сфера достаточно широко представлена работами М. Энкина (1999), А.А. Сметанкина (1999), А.Э. Карасевой (2001), С.Н. Гайдукова (2001), А.Б. Трембач и А.М. Унакафова (2008) и др.

Обосновывали возможность применения БОС-тренингов в спортивной практике – О.Я. Боксер, Н.Ф. Евсеев (1984), С.Н. Кучкин (1986), А.Н. Красильников, В.Б. Авдиенко (1990), Д.В. Горбачев (2011),

А.В. Мещеряков, И.С. Пастухов, В.И. Бойцов (2015), Э.Ш. Шаяхметова, Р.М. Муфтахина (2015).

Научные данные свидетельствуют о высокой значимости БОС-технологий в практической деятельности. Однако работы, посвященные возможностям применения методики БОС для регуляции большинства физиологических показателей, не приводят практических рекомендаций. Это вынуждает тренируемого путем проб и ошибок разрабатывать технику саморегуляции с БОС самостоятельно, что увеличивает сроки освоения методики и снижает ее практическую ценность. Поэтому **целью данного исследования** была разработка алгоритма применения БОС-технологий в тренировочном процессе высококвалифицированных боксеров.

Методика по комплексному применению биологической обратной связи, направленной на повышение уровня проявления помехоустойчивости, составлена на основе неинвазивного метода регуляции психических состояний с использованием аппаратного комплекса «Реакор-Т», регистрирующем информацию о состоянии органов и систем, преобразуемую ее в понятную для спортсмена слуховые и зрительные сигналы.

В ходе занятий боксер должен стать активным участником регуляции своего психического состояния. Это способствует активации скрытых резервов организма.

Цель занятий: выработать у боксеров навык регуляции психического состояния, улучшить состояние здоровья, снять психо-эмоциональное напряжение.

Основная задача методики БОС – обучение саморегуляции, при которой обратная биологическая связь облегчает процесс обучения физиологическому контролю регуляции психических состояний.

Алгоритм реализации разработанной методики по комплексному использованию БОС, направленной на регуляции психических состояний высококвалифицированных боксеров до и после соревновательных нагрузок предусматривает этапное прохождение.

1 этап. На данном этапе в доступном форме ознакомивали спортсменов с принципами БОС-технологий, особо отмечали, что используемые приборы не оказывают на организм вредного влияния, лишь только регистрируют происходящие изменения физиологических параметров. На подготовительном этапе в беседе с боксерами создавали

мотивацию на активное участие в занятиях, давали надежду на успешность занятий, объясняли спортсмену сущность метода, давали сведения о процессах, происходящих в организме при занятиях по БОС-методике, убеждали в эффективности применяемого метода для регуляции психического состояния в конкретном случае.

В зависимости от степени напряжения и особенностей личности спортсмена первый этап занимал от 1 до 5 занятий. Этап считался завершенным, когда спортсмен твердо осваивал методику собственного биоуправления.

2 этап. Основной этап состоял из 10-15 практических занятий: освоение, постановка, формирование, а потом и закрепление необходимого навыка самоконтроля регуляции психического состояния при помощи и под контролем устройств и тренажеров с БОС.

Каждое из практических занятий имело 2 периода: 1 период – тренировка, 2 период – отдых.

Во время работы давались звуковые и зрительные сигналы, при помощи которых боксер научался правильно управлять своим дыханием, величиной ЧСС, мышечными ощущениями, необходимыми для релаксации.

В период отдыха сигналы БОС спортсмену не предъявлялись: давалась возможность отдохнуть, расслабиться, переключить свое внимание на другие сигналы. Для этого демонстрировались красивые слайды (природные явления, красивые пейзажи и др.), сопровождаемые приятной, спокойной музыкой.

Время работы постепенно увеличивалось от 5 до 10 минут. Время отдыха, наоборот, снижалось от 8 до 4 минут. Общее время, отведенное на сеанс увеличивалось до 20 минут.

3 этап. Задача третьего этапа – добиться воспроизведения спортсменом приобретенного во время тренировок навыка управления функциями своего организма без применения в нужный момент приборов с БОС-технологиями. Для этого мы поворачивали экран монитора от спортсмена к себе, выключали звуковую обратную связи и контролировали выполнение спортсменом выработанного навыка «вслепую». При успешном выполнении спортсменом поставленной задачи курс считали оконченным.

Литература

1. Боксер О.Я. Биологическая обратная связь и саморегуляция мышечной деятельности [Текст] / О.Я. Боксер, Н.Ф. Евсеев, Д.А. Тимошенко // Проблемы становления спортивного мастерства. – Иваново, 1984. – С.33-38.
2. Гайдуков С.Н. Влияние дородовой подготовки с применением биологической обратной связи на психоэмоциональное состояние беременных женщин /С.Н. Гайдуков, А.А. Сметанкин, Ф.Р. Кутуева, О.В. Дурнов //Биологическая обратная связь. – 1999. - №4. – С3-8.
3. Горбачев Д.В. Исследование возможности оптимизации функционального состояния борцов методом БОС-тренинга по параметрам огибающей электромиограммы: автореф. ... канд. биол. наук /Д.В. Горбачев. – Ульяновск, 2011. – 20с.
4. Красильников А.Н. Использование биологической обратной связи для управления тренировочным процессом [Текст] /А.Н. Красильников, В.Б. Авдиенко //Всесоюзная научная конференция «Комплексная диагностика функциональных возможностей высококвалифицированных спортсменов: Тез. конф. – М., 1990. – С.122-123.
5. Кучкин С.Н. Перспективы использования биоуправления в спортивной практике [Текст] / С.Н. Кучкин. – Волгоград, 1986. – С.38.
6. Мещеряков А.В. Комплексное использование обратной связи, направленной на повышение эффективности восстановления квалифицированных спортсменов после соревновательных и тренировочных нагрузок: методическое пособие [Текст] /А.В. Мещеряков, И.С. Пастухов, В.И.Бойцов. – М.: Издатель Мархотин П.Ю., 2015. – 44 с.
7. Трембач А.Б. Лечение синдрома раздраженного кишечника с помощью тренажера «ИНТЭКС»/ А.Б. Трембач, Г.А. Трембач, М.А. Унакафов //Известия Южного Федерального Университета, Технические науки. – 2008. – №6. – С. 140-144.
8. Унакафов М.А. Перспективы применения тренажера стрессоустойчивости «ИНТЭНС» в спорте высоких достижений и адаптивной физической культуре /М.А. Унакафов //Материалы Международной научной конференции по вопросам состояния и перспективам развития медицины в спорте высших достижений «СПОРТМЕД-2009». – М: Физическая культура, 2009. – С. 142-144.
9. Шаяхметова Э.Ш. Использование технологий биологической обратной связи в тренировочном процессе боксеров высокой квалификации [Текст] /Э.Ш. Шаяхметова, Р.М. Муфтахина, А.Л. Линтварев, С.Т. Аслаев //Фундаментальные исследования. – 2015. Т.1. – С.526-532.

УТОМЛЕНИЕ И ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКЕ БОКСЕРОВ

Хасанов А., Кошевец Г.В.

¹ *ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа*

² *ФГКОУ «Уфимский юридический институт МВД России», г. Уфа*

Анализ научных публикаций и практической деятельности боксеров позволяет утверждать, что ни в каком другом виде спорта нельзя найти подобного сочетания условий, в которые поставлена эта деятельность. Известно, что успех соревновательной деятельности боксеров зависит не только от физических качеств, но и таких специализированных восприятий, как чувство дистанции, ориентировка на ринге, чувство положения тела и свободы движений, чувство удара, чувство времени, внимание, мышление, быстрота реакции. Кроме того для бокса характерен огромный риск и экстремальность как в соревновательных поединках, так и на тренировочных занятиях во время условных, вольных боев и спаррингов (Прохоров Р.А., 2007; Шаяхметова Э.Ш., 2013).

При тренировке специальных физических качеств возникают специфические приспособительные реакции, обусловленные особенностями целесообразной нервной и гуморальной регуляции, степенью активности различных органов и функциональных механизмов (Зиннатуров А.З., 2008; Jordan, 2009). Значительные психические нагрузки создают и специфические особенности данного вида спорта, такие как высокий риск получить травму, выполнение двигательных задач в условиях лимита времени, активное противодействие соперника, большая скорость выполнения защитных и атакующих действий, необходимость быстро и оперативно оценивать обстановку в меняющихся ситуациях поединка, необходимость преодолевать мышечную усталость и болезненные ощущения от ударов противника.

В этом плане бокс является интереснейшим объектом изучения возможностей организма к адаптации к физическим и психическим нагрузкам и анализа физиологических особенностей организма в период восстановления.

Известно, что мышечная деятельность спортсмена сопровождается временным снижением работоспособности. После окончания тренировочных упражнений, в периоде восстановления, нормализуется внутренняя среда организма, восстанавливаются энергетические запасы,

различные функции приходят в состояние рабочей готовности. Все эти процессы не только обеспечивают восстановление работоспособности организма атлета, но и способствуют её временному увеличению.

Внешние проявления мышечного утомления разнообразны и зависят от характера выполняемых физических упражнений, особенностей внешней среды и личных индивидуальных особенностей спортсменов. К внешним проявлениям утомления в боксе относятся: нарушение координации движений, ухудшение специализированных качеств: «чувства удара», «чувства времени» и внимания.

Согласно исследованиям Ф.К. Агашина (2007) и А.И. Гарамян (2007), «чувство удара» позволяет боксеру наносить быстрые, точные, резкие удары в зависимости от положения соперника, дистанции до него и скорости его передвижения на ринге. В основе точных ударных и защитных действий лежат тонкие мышечно-двигательные ощущения, которые зависят от утомления спортсмена.

Важнейшим специализированным качеством боксера является «чувство времени», которое позволяет ему выбрать момент атаки таким образом, чтобы у противника не осталось шансов предпринять контратакующее действие (Филимонов В.И., 2003). Спортсмен с хорошо развитым чувством времени в состоянии оценить длительность раунда, перерыва, отдельных временных интервалов боевых действий и рационально расходовать силы. «Чувство времени» определяется особенностями протекания физиологических и психических процессов в организме. Уравновешенность процессов возбуждения и торможения, создающая предпосылки для удержания от несвоевременного движения, также зависит от степени утомления организма спортсмена в данный момент.

В результате утомления организма боксера нарушаются такие свойства внимания как интенсивность, распределение и переключение. Снижение устойчивости внимания проявляется в том, что психическая деятельность атлета переключается на объекты, отвлекающие от решения основной задачи. Боксеру все труднее сосредотачивать свое внимание на одном объекте – противнике, он продолжает воспринимать информацию только о явных намерениях соперника, не анализирует сигналы о возможных ложных действиях и, как результат, начинает пропускать действия противника.

В следствии утомления восприятие боксера становится недифференцированным. Боксер видит лишь общий облик противника на ринге и его общее движение тела: наступление или отступление, начало движения рук. Это ведет к изменению восприятия и переработке информации, что с вою очередь, сказывается на своевременной реакции на смену тактической обстановки и контроле собственных действий. Поддержание высокого уровня внимания требует больших расходов нервной энергии. Когда организм утомляется, интенсивность внимания снижается вследствие охранительного торможения.

Э.Ч. Липинским (2003) показано, что при возникновении эмоциональных состояний существенно изменяются воздействия центральной нервной системы на органы и ткани. При положительных эмоциях усиливаются влияния через симпатические нервы. При этом увеличивается секреция катехоламинов – адреналина, норадреналина. Повышение деятельности симпатoadреналовой системы способствует увеличению степени мобилизации энергетических ресурсов в работающих органах и улучшает деятельность мышц. При отрицательных эмоциях может наблюдаться ухудшение ряда функций организма и снижение работоспособности.

Эмоциональные факторы играют существенную роль при спуртах и на финише: несмотря на выраженные симптомы утомления, спортсмен может увеличить скорость передвижения.

В настоящее время получены экспериментальные данные, не позволяющие локализовать причины утомления в каком-либо одном органе или системы органов, в том числе в нервной системе. Мышечная деятельность связана с вовлечением в деятельность многих органов. В многозвенной же системе, обеспечивающей производительность мышечной работы, снижение работоспособности может быть вызвано недостаточностью работы не только нервной системы, но и различных других рабочих звеньев: скелетных мышц, органов дыхания, сердца, желез внутренней секреции и др. Согласно современным представлениям о мышечном утомлении, оно связано, во-первых, с наличием «многосистемных» изменений функций, т.е. изменений не в каком-либо одном органе или системы органов, а во многих из них, и, во-вторых, с различным сочетанием деятельности органов, ухудшение функций которых наблюдается при том или ином виде физических упражнений.

Ярким примером значения первичных изменений вегетативных

процессов для вторичного вызова ухудшения деятельности нервной и других систем является изменение содержания глюкозы в крови (Румянцева Э.Р., 2005). Большое потребление глюкозы во время длительной интенсивной мышечной работы через некоторое время приводит к снижению содержания её в крови. Это снижение вторичным путём ведёт к ухудшению состояния мозга, весьма чувствительного понижению сахара в крови. В свою очередь, ухудшение состояния мозга может нарушить координацию самых различных двигательных и вегетативных функций, снижая тем самым эффективность выполнения физических упражнений. Таким образом, первичные изменения какой-либо одной вегетативной функции приводят к нарушению функций целого ряда органов и систем органов.

Во многих случаях, в частности при значительных по мощности усилиях, первичное утомление возникает в результате ухудшения функционального состояния самих мышц. Некоторым функциональным единицам в мышце свойственна высокая степень утомляемости, и они могут выключаться из деятельности спустя весьма короткое время после начала напряжения. Вследствие этого сила данной мышцы может быстро снижаться, иногда даже на протяжении нескольких секунд. Так, при статических усилиях с большим отягощением деятельности некоторых функциональных единиц прекращается через относительно короткое время. Поэтому спустя несколько секунд поддержание усилия становится невозможным (например, удержание штанги, угла на кольцах).

При возникновении утомления снижаются сила и скорость сокращения мышц, затягивается фаза расслабления, повышаются пороги возбудимости, снижается коэффициент полезного действия мышечного сокращения. При сильной же степени утомления после прекращения сокращения может наблюдаться не полное расслабление мышечных волокон, так называемая остаточная контрактура.

Важнейшая роль при утомлении принадлежит процессам, протекающим в центральной нервной системе. Деятельность нервной системы, как и других систем организма, может ухудшаться как первично, так и вторично.

При трудных для спортсмена ситуациях, при боязни соперников и в некоторых других случаях изменения деятельности нервной системы являются первичным фактором, вызывающим утомление. Вторично деятельность нервной системы угнетается при увеличении в крови

содержания недоокислённых продуктов обмена веществ, гипоксии, гипогликемии, изменений содержания гормонов в крови и т.д. В результате ухудшается программирование и координация двигательных и вегетативных функций, что приводит к снижению производительности работы спортсмена и возникновению чувства усталости.

Работами спортивных физиологов показано, что частично восстановительные процессы происходят уже непосредственно во время выполнения мышечной деятельности (Румянцева Э.Р., 2008; Ходосевич Г.В., 2008). Примером этого являются окислительные реакции, обеспечивающие ресинтез богатых энергией химических веществ. При длительной мышечной деятельности, характеризующейся истинным устойчивым состоянием, устанавливается динамическое равновесие между расщеплением химических веществ и их ресинтезом. Нарушение баланса между этими реакциями выражено при работе тем резче, чем больше оказывается её мощность и чем меньше подготовлен к ней спортсмен.

Восстановительный период проходит волнообразно. В восстановительном периоде преобладают процессы ассимиляции. Это обеспечивает пополнение израсходованных при работе энергетических запасов. Сначала они восстанавливаются до исходного уровня, затем на некоторое время становятся выше его (фаза суперкомпенсации) и далее вновь понижаются.

Принято различать ранние и поздние фазы восстановления. После лёгкой физической нагрузки ранние фазы заканчиваются в течение нескольких минут, после напряжённой работы – в течение нескольких часов. Поздние фазы восстановления после длительной и напряжённой мышечной деятельности могут затянуться на несколько суток.

По уровню работоспособности организма в периоде восстановления различают фазы пониженной и повышенной работоспособности. Первая наблюдается сразу после окончания мышечной деятельности. В дальнейшем работоспособность восстанавливается и, продолжая возрастать, становится выше исходной. Этот период называется фазой повышенной работоспособности. Через некоторое время после окончания мышечной деятельности работоспособность вновь снижается до исходного уровня. Фазовые изменения работоспособности в периоде восстановления установлены экспериментально. Например, у тяжелоатлетов через 1 минуту после жима штанги двумя руками «до отказа» работоспособность оказалась сниженной в среднем на 60% по сравнению с исходной

величиной. На 7-й минуте восстановления она была ниже на 10%. К 12-й минуте восстановления превысила исходный уровень и оставалась повышенной до 25-й минуты (Ходосевич Г.В., 2008).

Логично, что на продолжительность отдельных фаз восстановления влияют степень тренированности спортсмена и особенности выполняемой работы (мощность, длительность, структура движений).

Повторные нагрузки целесообразно выполнять в фазу повышенной работоспособности: в этих условиях тренированность организма развивается наиболее интенсивно. Однако в ряде случаев повторные нагрузки следует назначать ранее этого срока. Работа на фоне неполного восстановления адаптирует организм к деятельности в условиях измененной внутренней среды. Слишком длинные интервалы отдыха между повторными нагрузками могут снижать эффективность тренировки. Повторная деятельность при этом выполняется при уже снизившейся работоспособности, что не стимулирует ее дальнейшего развития.

В спортивной и врачебной практике о восстановлении работоспособности организма нередко судят по восстановлению одной из его функций. Однако это даёт лишь ориентировочные сведения. Отдельные функции восстанавливаются в разное время, что обусловлено характером мышечной деятельности и индивидуальными особенностями человека.

Интенсивность восстановительных процессов можно оценивать по динамике частоты сердечбиений. Этот показатель определяется сразу же после работы и затем повторно через строго определённые промежутки времени. Снижение этого показателя по отношению к величине, установленной сразу же после работы, в известной степени позволяет судить о интенсивности восстановления, а следовательно, и о готовности организма к повторной работе. Например, при тренировке высококвалифицированных боксеров повторное тренировочное упражнение рекомендуется после снижения частоты сердечных сокращений на 30% по отношению к величине, зарегистрированной сразу же после окончания работы.

Восстановление других показателей функционального состояния органов кровообращения весьма вариативно. Вследствие этого они менее точно определяют готовность организма к повторной работе. Например, восстановление артериального давления в одних случаях происходит в течение нескольких минут, в других задерживается на длительное время.

После длительной и напряжённой работы отдельные показатели артериального давления часто становится ниже исходных величин, что обусловлено гиперемией в работавших мышцах. На длительную послерабочую гиперемию указывает также снижение жёсткости артериальных стенок в активных областях тела. По ходу восстановления жёсткость артериальных стенок претерпевает фазовые изменения. При этом у более тренированных людей наблюдается наиболее резко выраженные дифференцированные сосудистые реакции.

Восстановление форменных элементов крови происходит очень медленно. Эритроциты и гемоглобин могут восстанавливаться в течение нескольких часов или суток и зависит это от особенностей мышечной деятельности и степени тренированности спортсмена. Если под влиянием физических нагрузок содержание эритроцитов и гемоглобина резко понижается, то его восстановление до исходного уровня иногда задерживается до 7 и более суток. Содержание в крови лейкоцитов и тромбоцитов, а также лейкоцитарная формула восстанавливаются после длительной и напряжённой работы в течение нескольких суток.

При очень напряжённой работе, характеризующейся эмоциональным возбуждением, количество эозинофилов в крови резко уменьшается. Восстановление численности этих клеток происходит в течение 1-2 суток.

После выполнения динамической работы максимальной мощности наибольший интерес представляют сдвиги в функциональном состоянии двигательного аппарата. Восстановление работоспособности после скоростной работы тесно коррелирует также с погашением кислородного долга и функциональным состоянием центральной нервной системы. Оптимальным интервалом отдыха в этих случаях будет такой, при котором возбудимость двигательных центров остаётся ещё высокой, а относительно небольшой кислородный долг оказывается уже почти ликвидированным.

После работы субмаксимальной мощности для восстановления работоспособности большую роль играет погашение кислородного долга и нормализация внутренней среды организма. Кислородный долг состоит из двух частей (фракции). Первая – алактатная – обусловлена ресинтезом фосфорсодержащих соединений (АТФ и др.), вторая – лактатная – связана с окислением молочной кислоты. В процессе восстановления происходит сначала быстрая ликвидация кислородного долга, что связано с интенсивными окислительными реакциями в мышцах. В дальнейшем этот процесс протекает менее быстро. Он обусловлен ресинтезом молочной

кислоты, диффундировавшей в кровь.

При работе субмаксимальной мощности кислородный долг у тренированных спортсменов может достигать 20 л и более. Его ликвидация после работы такой мощности обычно заканчивается в течение 1,5-2 часов.

Выполнение длительной работы большой и умеренной мощности характеризуется медленным восстановлением дыхательных функций и энергетики. Даже у квалифицированных спортсменов энергетические траты снижаются до исходных величин очень долго – в течение нескольких суток. Например, у тренированных лыжников-гонщиков это продолжается 2-3 дня.

Длительность интервалов отдыха между отдельными упражнениями на тренировочных занятиях, между ними и повторными выступлениями на соревнованиях должна планироваться с учётом того, что эффективность последующей работы будет больше тогда, когда утомление от предыдущей деятельности почти ликвидировано, а положительное последствие этой работы ещё сохранено.

На тренировочных занятиях оптимальная длительность интервалов отдыха зависит от объёма и мощности выполняемых нагрузок, от метеорологических условий и др. В среднем она колеблется от 1 до 20 мин.

Оптимальные интервалы отдыха между тренировочными занятиями могут быть разными. Однако продолжительность их не должна быть больше 48 часов. Для достижения высоких спортивных результатов необходимо тренироваться с меньшими интервалами отдыха (5-6 и более раз в неделю). На тренировочных сборах нагрузки могут выполняться даже 2-3 раза в день. Неполное восстановление в этих условиях не является препятствием для повторной работы.

Подводя итог следует отметить, что биологической ролью восстановления является формирование эффекта тренированности.

После окончания работы, в периоде восстановления, нормализуется внутренняя среда организма, восстанавливаются энергетические запасы, различные функции приходят в состояние рабочей готовности и способствуют её временному увеличению.

Литература

1. Агашин Ф.К. Биомеханика ударных движений [Текст] /Ф.К. Агашин. – М.: Физкультура и спорт, 2007. – 207 с.
2. Гарамян А.И. Бокс. Техника и тренировка акцентированных и

точных ударов [Текст] /А.И. Гаракян, О.В. Меньшиков, З.М. Хусяйнов. – М.: Физкультура и спорт, 2007. – 192 с.

3. Евгеньева Л.Я. Адаптация дыхательной системы к напряженной мышечной деятельности: автореф. ... дисс. д-ра биол. наук / Л.Я. Евгеньева; Киевский гос. ин-т физ. культуры. – Львов, 1972. – 45 с.

4. Зиннатуров А.З. Оптимизация учебного процесса по физическому воспитанию в педагогическом вузе с применением элементов бокса [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук. 13.00.04. – Чебоксары: ЧГПУ, 2008. – 23 с.

5. Липинский Э.Ч. Управление тренированностью боксеров в связи с особенностями адаптации к физическим и психическим нагрузкам [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук. 13.00.04. – М.: РГБ, 1998. – 197 с.

6. Прохоров Р.А. Методические особенности формирования психофизической подготовленности в учебно-тренировочном процессе юных боксеров 11-12 лет [Текст]: автореф. дисс. ...канд. пед. наук. 13.00.04. –Ярославль: ЯГПУ, 2007. – 21 с.

7. Румянцева Э.Р. Взаимосвязи между гормональной и иммунной системами при долговременной адаптации организма женщин к скоростно-силовым воздействиям в тяжелой атлетике (системно-синергетический и функциональный подходы) [Текст]: дисс. ... д-р биол. наук. – Челябинск: ЧГПУ, 2005. – 313 с.

8. Румянцева Э.Р. Женский пауэрлифтинг: стимуляция работоспособности [Текст]: монография /Э.Р. Румянцева, Г.В. Ходосевич. – Уфа: БашИФК, 2008. – 132 с.

9. Филимонов В.И. Педагогическая система физической подготовки боксеров [Текст]: автореф. дисс. ...д-ра. пед. наук. 13.00.04. – СПб.: СПбГАФК. 2003. – 60 с.

10. Ходосевич Г.В. Функциональное состояние спортсменок, занимающихся пауэрлифтингом, при использовании вибромассажа в тренировочном процессе : диссертация ... кандидата биол. наук : 03.00.13 / Ходосевич Геннадий Владимирович; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т].- Челябинск, 2008.- 128 с.

11. Шаяхметова Э.Ш. Психофизиологические закономерности адаптации боксеров к нагрузкам в различные периоды тренировочно-соревновательного процесса: дисс. ... д-ра биол. наук : 19.00.02 / Шаяхметова Эльвира Шигабетдиновна; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т].- Челябинск, 2013.- 252 с.

12. Jordan, B. Brain injury in boxing [Text] /B. Jordan //Clinics in sports medicine. – 2009. – №4. – P.561-578.

ФОРМИРОВАНИЕ САМООТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКА ПОД ВЛИЯНИЕМ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Хасанова М.И.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Семья выступает в качестве главного фактора, производящего и формирующего семейные ценности. Школа и окружающая среда как факторы, образующие отношения к ценностям семьи, также имеет важное место, но роль семьи, как социального сообщества, является фундаментальной основой в образовании семейных ценностей и самооотношения у подростков.

Система семейных ценностей помогает выстроить внутрисемейную структуру. Принципы и представления, присущие определенной нуклеарной семье позволяют детям, растущим в данной семье, сформировать нормативное представление о ценностях, способствующих адаптации и социализации подростков.

В зарубежной психологии опыт семейных отношений изучался как фактор становления самооценки и успешного развития личности ребенка в трудах К. Хорни, А. Адлера, В. Шутца, М. Эйнсуорта, Д. Боулби, Й. Лангмейера. В отечественной психологии влияние воспитания семьи и детско-родительских отношений на самооценку и успешное развитие личности подростка исследовались В.В. Столиным, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, М.И. Лисиним, К.К. Платоновым, И.С. Коном и др.

У разных авторов используется множество терминов, обозначающих понятие личного развития: «отношение к себе», «самооценка», «образ Я», «я-концепция», «эмоционально-ценностное отношение» и т.д. При отсутствии общепринятого определения самооотношения в психологии сформулирован все же устоявшийся взгляд на его онтологический статус. Самоотношение - термин, используемый для обозначения специфики отношения личности к собственному «Я» [4]. В понятие «самоотношения» может включать: самооценку, симпатии, самопринятие, любовь к себе, чувство расположения, самоуважение, самоуверенность, самоунижение, самообвинение, недовольство собой. В теории «Я - концепция» выделяют три основных уровня: когнитивная составляющая или Образ «Я»; его эмоционально-ценностное отношение (оценочная составляющая, самооценка); и поведенческая составляющая

[3]. Самооценка, которая входит в понятие самооценки, определяет главным образом отношение к себе.

Наиболее интересным периодом развития самосознания можно считать юношеский возраст. В.С. Мухина описывает юношеский возраст как «период в жизни человека, размещенный онтогенетически между отрочеством и взрослостью, ранняя юность. Именно в юности происходит становление человека, как личности, когда молодой человек, пройдя сложный путь онтогенетической идентификации других людей, присвоил от них социально значимые свойства личности, способность к сопереживанию, к активному нравственному отношению к людям, к самому себе и природе; способность к усвоению конверсионных ролей, норм, правил поведения в обществе» [2. С.422].

По данным социальных опросов (2008 и 2014 гг.), проводимого в трех высших учебных заведениях республики Башкортостан, было выявлено следующее. Всех опрошиваемых разделили на три группы. В первой группе студенты с высокой степенью ориентации на профессиональный и карьерный рост (46% в 2008 г. и 49% в 2014 г.), отметили первостепенную важность достижения карьеры и успеха. По их мнению, построение семьи – неотъемлемая составляющая жизни успешного человека. Вторая группа нацелена на индивидуализм (32% в 2008 г. и 15% в 2014 г.). Представители данной группы ставят личные интересы и желания во главу жизненного ориентира. Для данной группы построение семьи является долгосрочной целью, откладываемой на будущий период, когда будут реализованы другие цели. Третью группу (22% в 2008 г. и 36% в 2014 г.) представляет молодежь, с активной жизненной позицией, они интересуются политической жизнью государства, находится в курсе всех изменений в жизни страны. Так же как и первая группа, ориентирована на семейные ценности. При этом большая часть респондентов выделяет, что ценности семьи и профессионального роста в их представлениях совпадают по уровню значимости. Большинство респондентов, вне зависимости от пола, выделили, что главой семьи должен быть мужчина, который зарабатывает, однако при этом участники опроса положительно относятся к тому факту, что женщина в семье также будет работать и зарабатывать. Только 15% респондентов-мужчин отметили, что муж должен зарабатывать больше жены. Подавляющее большинство респондентов (97%) ответили, что воспитанием детей должны заниматься оба родителя. Большинство респондентов выразили желание иметь в среднем двух или трех детей [1].

Родители, транслируя свое отношение к детям, закладывают важные представления о будущем ребенка. Характер взаимодействия родителей и их детей, способ их коммуникации и представлениях о семейных ценностях образуют самоотношение у подростков. Например, в семейном кругу, где ребенок получает достаточно родительского внимания, он не ущемлен в своих правах, постоянно слышит, адресованные в его сторону похвалу, чаще всего обладает адекватной или высокой самооценкой. Напротив, дети, растущие в семьях с нарушением детско-родительских отношений или получающих недостаточное внимание к своей личности, становятся обладателями заниженной неадекватной самооценки.

На стадии, когда нуклеарная семья переживает подростковый кризис ребенка, создание сотрудничества внутри семьи является показателем нормы. Это оптимальный вариант, позволяющий сохранить здоровую самооценку и самоотношение у подростка в критический период становления личности, так как в этот момент он подвержен критике со стороны сверстников, взрослых, учителей и ориентируется в выборе будущей профессии. Адаптация и перераспределение автономности играют важную роль на этапе подросткового периода. Семьи, в которых заложены ценности взаимодействия и взаимопомощи, ценности воспитания и социализации менее болезненно переживают пубертанский кризис подростка.

Молодежь и семейные ценности всегда вызывают значительный интерес в общественных и научных кругах. Во-первых, изменения в социально-экономической сфере приводят к адаптации и трансформации в семьях, значит, что ценностные приоритеты постоянно видоизменяются и меняются по приоритетности. Во-вторых, исследуя предпочтения молодежи, мы сможем спрогнозировать дальнейшие перспективы развития в социальной структуре, и выдвинуть теории о будущих тенденциях в данном вопросе, предположить пути его решения.

Литература

1. Камалова Г.Р. Семейная идентичность современной российской молодежи [Электронный ресурс] – URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2014/20/sociology/kamalova.pdf

2. Мухина В.С. Возрастная психология [Текст] / Мухина В.С. - М.: Академия, 2006. - 604 с.

3. Пантилеев С.Р. Самоотношение. Психология самосознания: Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000. – С. 208-242.

4. Психологический словарь терминов – [Электронный ресурс] URL: <http://psihotesti.ru/gloss/tag/samootnoshenie/>

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗЬ С ТРЕВОЖНОСТЬЮ И АГРЕССИВНОСТЬЮ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Хайретдинова Л.Ф.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

В настоящее время, в связи со сложившимся социально-экономическим положением, когда высокий коэффициент интеллекта ещё не гарантирует успех в профессиональной деятельности, особую важность приобретает другой вид интеллекта – эмоциональный.

Формирование адекватной самооценки, проблемы в детско-родительских отношениях и отношениях со сверстниками, сложность процесса становления мировоззрения, профессиональная ориентация, подготовка к ЕГЭ, поступление в университет и многие другие особенности возрастного периода 15-17 лет являются благоприятными факторами, влияющими на повышение уровня реактивной тревожности, активацию личности, проявление агрессивности и враждебности. Возраст 15-17 лет характеризуется достижением пика количества школьников по показателям агрессивности, детерминирующей которую может явиться тревога, согласно отечественным и зарубежным исследователям. Кроме того, в конце подросткового, начале юношеского возраста тревожность становится устойчивым личностным образованием.

Совокупность хорошо сформированных способностей, понимания собственных эмоций и эмоций других людей, а также способности к эмоциональной саморегуляции способствует более высокой адаптивности в социуме, что особенно актуально для будущих выпускников общеобразовательных учреждений. Осознание собственных чувств и эмоций, их адекватное проявление и понимание их роли содействует гармоничному развитию личности и психологическому здоровью. Повышенный или пониженный уровень агрессивности и тревожности, неспособность к пониманию своих и чужих эмоций и эмоциональной саморегуляции может привести к дезадаптации.

Полоролевая разность проявления и подавления эмоций во многом зависит от воздействия социума, где к мужчинам и женщинам предъявляются различные требования, а также ограничения в отношении проявления эмоций. Исходя из роли эмоционального интеллекта в жизни человека, следует отметить важность изучения гендерных различий

эмоционального интеллекта старшеклассников, как людей, открывающих дверь во взрослый мир, где уровень развития эмоционального интеллекта, несомненно, отразится на всех сферах жизни.

Анализируя теории эмоционального интеллекта в психологической литературе, стоит отметить, что зарубежные ученые, преимущественно, были сосредоточены на выделении компонентов эмоционального интеллекта, тогда как отечественные авторы в основном рассматривали влияние аффективного на процесс мышления [4, с. 22–26].

Можно отметить, что люди, обладающие высокоразвитым эмоциональным интеллектом, характеризуются более выраженными способностями к пониманию, как своих собственных эмоций, так и эмоций других людей, к регуляции эмоциональной сферой, что позитивно влияет на все сферы жизни.

Рассмотрев существующие модели эмоционального интеллекта, можно сделать вывод, что структура эмоционального интеллекта должна включать когнитивные способности, обуславливая понятие «интеллект» [5, с. 28-32]. В своем исследовании я придерживалась теории Д.В. Люсина, согласно которой составляющие эмоционального интеллекта, с точки зрения Д.В. Люсина, представляют собой понимание своих эмоций, понимание эмоций других людей, управление своими эмоциями и управление эмоциями других людей.

В целом, представители обоих полов не отличаются по общему уровню эмоционального интеллекта. Анализ гендерных различий отдельных компонентов эмоционального интеллекта был произведен согласно компонентам, выделяемым в модели В.Д. Люсина, так как я придерживалась именно его теоретической модели.

В отношении понимания и осознания собственных эмоций могут существовать лишь качественные гендерные различия, однако касательно понимания эмоций других людей девушки оказываются более способными.

Анализ литературы показал противоречивость точек зрения различных авторов на способность саморегуляции эмоций. Одни исследователи говорят о том, что данная способность наиболее свойственна мужчинам, другие – женщинам [1, с. 39-43].

С моей точки зрения, различия в проявлении эмоций у мужчин и женщин, их способность к управлению эмоциями могут быть лишь качественными и объясняются гендерными стереотипами. Которые с

одной стороны детерминируют более разнообразные формы выражения эмоций, а с другой стороны ограничивают определенный способ их проявления, ведь как мужчины, так и женщины испытывают все многообразие эмоций.

Исследователями отмечено, что андрогинные испытуемые в отличие от индивидов с маскулинными и феминными характеристиками сочетают в себе наиболее продуктивные характеристики, они более гибки эмоционально, более развита способность к пониманию, вербализации, так и к саморегуляции эмоций.

Тревогу как состояние принято называть ситуативной тревожностью, которая выражается в беспокойстве, вызванном определенной объективной ситуацией, а собственно тревожность, как свойство или черту характера - личностной тревожностью, выражающуюся в переживании тревоги в любых ситуациях, включая те, которые объективно не несут опасности.

Агрессию следует понимать как действия, направленные на причинение ущерба другому объекту, что семантически согласовывается с определением понятия «агрессивность» А. Басса и А. Дарки. Агрессивность, как устойчивое свойство личности, выражается во враждебной установке по отношению к окружающим, в готовности к агрессии детерминированной внутренними факторами, является приобретенной и зафиксированной в процессе развития чертой личности [6]. Понятие «враждебность» с точки зрения авторов А. Басса и А. Дарки состоит в нахождении личности в отрицательных чувствах и негативной позиции по отношению к окружающим.

Проанализировав результаты исследований А.В. Капцова, А.И. Комаровой, Д.В. Люсина, И.Н. Мещеряковой, О.В. Гибковой, В.В. Потаповой, М.В. Федоренко, С.Н. Барыльника, Е.Л. Бокуть и Е.В. Губиной, я пришла к выводу, что чем выше уровень эмоционального интеллекта и его компонентов, тем ниже уровень личностной и реактивной тревожности, агрессивности и враждебности.

Литература

1. Андреева И.Н. Гендерные различия в выраженности компонентов эмоционального интеллекта [Текст] /И.Н. Андреева // Психологический журнал. - 2008. - № 1. - С. 39-43.

2. Андреева И.Н. Гендерные различия в структуре эмоционального интеллекта у студентов [Текст] /И.Н. Андреева // Женщина. Образование.

Демократия: материалы 7-ой международной междисциплинарной научно-практической конф. 10-11 декабря 2004, - С. 282-285.

3. Андреева И.Н. Способности эмоционального интеллекта: гендерные различия [Текст] /И.Н. Андреева // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития: материалы международной научно-практической конференции, 13-14 апреля 2007, Санкт-Петербург.: СПБИУиП. - Ч.1. - СПб., 2007. - С. 12-15.

4. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта [Текст] /И.Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. научно-практ. конф. 26–27 ноября 2004, Смоленск: В 2 ч. Ч. 1. Смоленск: Изд-во СГПУ, 2004. - С. 22–26.

5. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: непонимание, приводящее к «исчезновению»? [Текст] /А.Н. Андреева // Психологический журнал. - Минск, 2006. - №1. - С. 28-32.

6. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия, контроль [Текст] /Л.Берковиц. - М.: Прайм-Еврознак, 2005. - 512 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Хафизова П. И.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Современное развитие системы высшего образования ориентируется на повышение качества обучения и конкурентоспособности выпускника на рынке труда. Для решения этой задачи используются различные методы развития воображения и творческих способностей. Такие методы способствуют саморазвитию и становлению индивидуальности человека.

Для изучения проблемы опишем категориальное поле понятий творческое мышление и творчество в целом.

В некоторых источниках творчество рассматривается как процесс деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности, т.е. итог создания объективно нового. Основным критерием, отличающим творчество от изготовления (производства), выступает уникальность его результата. Результат творчества невозможно прямо вывести из начальных условий.

В другом источнике под творчеством понимается деятельность, порождающая новые ценности, идеи, самого человека как творца. В

современной научной литературе, посвященной проблеме, развития творчества прослеживается очевидное стремление исследовать конкретные виды творческой деятельности в науке, технике, искусстве, а также исследовать его психологические основы [1]

Творчеством может оказаться картина, музыкальное произведение, рассказ, повесть, сочинение, стих, новый код в программировании, новый способ закручивать гайки в автосервисе – поле деятельности не так важно, важно то, что человек создал что-то новое, что-то полезное, тем самым внес свою лепту в мироздание, это и называется творчеством.

Проблема развития творческих способностей часто поднимается в педагогической и психологической литературе очень часто, поскольку эти способности относятся к психическим свойствам личности, а сама способность является частью характеристики человека.

Творческие способности предполагают видение перед собой поставленной задачи. Очень важным является способность видеть предмет в необычных связях и проявлениях, отбросить его основные функции, отдав предпочтение необычному применению. Для творческих способностей необходимо иметь форму мышления, обеспечивающую познание действительности и упорядочивание представлений, легко ассоциировать, создавая новые образования, легко генерировать идеи, уметь мыслить критично и широко переносить знания [1].

Некоторые ученые и исследователи полагают, что творчеству можно обучать. Для развития творческих способностей, необходимо предлагать студентам проблемные задачи. Американские ученые считают, что можно организовать процесс развития творческих способностей, если учесть несколько факторов:

- индивид изначально обладает хотя бы небольшой способностью придумывать нечто новое,
- обладает сильной мотивацией и устойчивостью,
- может сочетать в себе знания и за счет этого генерировать идеи [2].

Все люди разные – это факт, и к каждому индивиду для развития творческих способностей нужен свой подход. Однако, если создать нужные условия, то человек будет включаться в творческий процесс и активную деятельность.

Самое важное условия для развития творческих способностей студента является совершенствование знаний в его профессиональной среде, то есть человек должен постоянно учиться, повторять пройденное и

получать новые знания. Главным условием для формирования творческих способностей у студента является выбор правильных методов, в ходе которых студент усваивает знания, но и успешно применяет их на практике, а также на основе полученных знаний и умений образует что-то свое.

Метод, используемый обучаемым должен быть связан с постоянной практикой и активностью. В основе творческих способностей лежит познавательная самостоятельность, благодаря которой студент будет действовать без чьей-либо помощи. Самостоятельная работа является одним из самых важных методов в развитии творческих способностей, студент должен стремиться делать все без посторонней помощи, иначе теряется весь смысл и польза от самостоятельных работ [3].

Примером эффективного метода развития воображения у студентов может являться метод фокальных объектов. Задание в данном методе будет представлено следующим образом: студентам дается на рассмотрение определенная вещь, и к ней нужно добавить свойство любого другого предмета, что предполагает слияние функций. Это слияние и помогает студентам начать смотреть на данные предметы под другим углом.

Традиционным методом развития творческих способностей у студентов в высших учебных заведениях является написание рефератов, курсовых и дипломных работ, научных статей, организация кружков и работа в проектных группах.

Не менее важным методом развития творческих способностей является взаимодействие студента и преподавателя, а также межличностные отношения между студентами. Творческое сотрудничество – один из самых эффективных методов развития и организации учебного процесса. Исследовательская деятельность играет здесь не последнюю роль, она является способом освоения действительности, организует учебный процесс [2].

В последнее время, по версии психоаналитиков, исследовательская деятельность заняла главенствующую роль среди методов развития творческих способностей. Исследовательская деятельность способствует выработке многих полезных умений, например, студенты учатся самостоятельно доказывать новые факты, анализировать явления, проводить эксперименты, рассматривать устоявшиеся мнения под другим углом, тем самым находить нечто новое, применять научные методы

исследования, находить несколько вариантов решения, рецензировать результаты собственного труда и выставлять себе адекватную оценку.

В заключение, перечислим, эффективные методы развития творческих способностей студентов: совершенствование профессиональных знаний, организация творческого сотрудничества преподавателей и студентов, а также исследовательская деятельность.

Литература

1. Выгодский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] /Л. С. Выгодский. – СПб.: Союз, 1997.-96 с.
2. Дорофеев А.В. Проектирование компетентно-ориентированной учебной деятельности студента [Текст] / А.В. Дорофеев, М.Н. Арсланова, А.Ф. Латыпова // Научные труды SWorld. – 2015. – Т. 8. – № 1 (38). – С. 79-83.
3. Теория и практика профессионально-педагогического образования: кол. монография [Текст] /Г.М. Романцев, Э.Ф. Зеер. - Екатеринбург: Изд-во РГПУ, 2013. -308 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Чернявская Н.В.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Вопрос зависимости от психоактивных веществ (ПАВ) является одним из острых медико-социальных проблем на сегодняшний день. По оценкам иностранных исследователей употребляют ПАВ и чувствуют зависимость от них примерно 13% населения. Большинство ПАВ могут при их принятии вызывать разнообразные неврологические, соматические, психические нарушения, что приводит к социальной дезадаптации. Медицинские последствия зависимости от ПАВ определяются, основным образом, уменьшением длительности жизни в следствии высокой смертности.

На сегодняшний день имеются разнообразные психологические теории формирования зависимости от ПАВ (теория детства, психоаналитическая, социокультуральная, особенности строения личности) [5; 10; 11]. Значительный вклад в исследование психологических аспектов зависимости от ПАВ внесли психоаналитически ориентированные исследователи, которые полагали, что причины

появления зависимости обуславливаются нарушением детского развития. В большем числе случаев они соединили наркоманию с фиксацией (сбои в развитии инстинктов) на оральной стадии психосексуального развития. По мнению психоанализа зависимость от ПАВ – это латентный суицид, то есть это попытка покончить с собой, продолжительная по времени. ПАВ в подобном случае применяется как средство самоуничтожения. Сам же суицид – это попытка бегства от болезни или склонность к преодолению внутренних противоречий.

Одна из индивидуальных особенностей, которая играет значимую роль относительно приема ПАВ, – это поиск ощущений или потребность в разнообразных, новых, сложных переживаниях и ощущениях и способность подвергаться социальному и физическому риску ради поиска данных ощущений. Существует четыре аспекта поиска ощущений: потребность в новом опыте, поиск «возбуждения» приключений, «скука» и растормаживание восприятия. Поиск ощущений является одним из источников отличия в восприятии наркотика различными людьми, также он отражает высокую степень чувствительности человека к приятным эффектам ПАВ.

Особенное место занимают гедонистические концепции, соответствующим которым деятельность человека повинуется принципу «максимизации положительных и минимизации отрицательных эмоций», т. е. нацелена на достижение переживаний наслаждения, удовольствия, и на избегание переживаний страдания. Для данных концепций эмоции и есть мотивы деятельности. Иногда эмоциям придают решающее значение, чаще же они включаются наряду с другими факторами в число так называемых «мотивационных переменных» [5; 9; 12].

Критическим моментом для приобщения к ПАВ является переход от подросткового возраста к юношескому. Именно в это время пробуют наркотики и алкоголь почти половина всех зависимых от ПАВ личностей. Напротив, в 20 лет злоупотребляют ПАВ почти 9/10 всех хотя бы однажды пробовавших их.

Еще одним психологическим фактором, который провоцирует формирование зависимости, может быть воздействие среды проживания и присутствие доступа к наркотическим веществам. Для подростков при присоединении к ПАВ самое большое влияние имеет опыт ровесников. Значительным компонентом может оказаться и мода на использование

наркотического вещества (к примеру, мода на галлюциногены и экстазив клубной культуре).

Очень важным мотивом употребления ПАВ является ожидание от употребления наркотика или алкоголя чего-либо, то есть предвкушение наркотического вещества. Эти ожидания базируются на предыдущих впечатлениях от эффектов каких-либо применявшихся ПАВ. Эти впечатления могут быть прямыми (если человек сам употреблял ПАВ) или косвенными (если человек узнал о действии вещества и его эффектах из инструкции, от пробовавших друзей, по телевизору, из книги и т.д.) [6].

Для шизоидных подростков имеется определенный риск становления зависимости. Особенно соблазнительны для них те вещества, которые содействуют аутистическому фантазированию или же облегчают контакты с ровесниками. Эпилептоидная акцентуация сама по себе предопределяет риск самодеструктивного (аддиктивного) поведения. От первых опьянений может пробудиться желание напиваться до «отключения». ПАВ часто боятся, но если начинают их принимать, то патологическое влечение к ним проявляется быстро и сильно. Поэтому среди подростков-наркоманов и токсикоманов эпилептоиды составляют значительную часть. Истероидные подростки склонны к демонстративным акциям, потому, жаждая показать умение много пить или потребление модных наркотических препаратов, могут стать зависимыми (при условии частого повторения данного поведения). При неустойчивом типе акцентуации характера основной жизненной установкой является поиск удовольствия везде и всегда. Именно данная гедонистическая установка основывает высокий риск формирования алкоголизма и наркомании.

Психологические факторы. Психологические мотиваторы отказа от ПАВ выделяются в следующие группы [13]: нравственный контроль (наличие нравственных принципов), предпочтения (интересы, склонности), внешняя ситуация, собственные возможности (знания, умения, навыки), собственное состояние в данный момент, условия достижения цели (затраты усилий и времени), последствия собственных поступков.

И.Н. Коновалов и В.И. Мельник полагают, что психологическая мотивация отречения от потребления наркотиков сводится к двум основным мотивам: чувству вины и страху. Основными страхами для подростков являются страх тяжелой болезни и личной ранней смерти. Чувство вины у таких подростков зачастую появляется перед родителями.

Психологически значимыми факторами для формирования мотивации к отказу от потребления ПАВ являются: преодоление анозогнозии, адекватное отношение к себе, гармонизация межличностных отношений, преодоление кризиса морально-этических ценностей и здоровый образ жизни [4].

При зависимости от ПАВ психотерапия проводится со следующими целями: изменение поведения, связанного с употреблением наркотиков и риском распространения ВИЧ-инфекции; коррекция эмоциональных расстройств; формирование позитивных потребностей и навыков саморегуляции; реконструкция и восстановление нарушенных семейных взаимоотношений. Одной из главных задач при этом является поэтапный перевод мотивировки отказа от ПАВ (установка на трезвость, выкладываемая больным под внешним давлением семьи, работы и т. д.) в подлинный мотив отказа от ПАВ как полноценную потребность в трезвой жизни [5].

Базой современных психотерапевтических интервенций являются когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) и техника мотивационного интервью (МИ). Характерность собственно мотивационной психотерапии обуславливается феноменом анозогнозии, являющейся неременным проявлением зависимости от психоактивных веществ. Применяемые терапевтические и психосоциальные мотивационные интервенции должны содействовать трансформации мотивов из внешних во внутренние, иметь эмоциональную насыщенность для пациентов, оставлять в их памяти значимые воспоминания.

Таким образом, мотивация употребления ПАВ соединена, основным образом, с фиксацией в памяти положительного эмоционального состояния наркотического опьянения. В системе мотивов начинает преобладать употребление ПАВ. Происходит «деформация» эмоциональной области, в которой начинают доминировать эмоциональные расстройства. Они характеризуются разнообразной степенью и структурой выраженности в зависимости от типа психоактивных веществ и сложности заболевания. Вместе с этим кое-какие формы зависимостей имеют схожие нарушения эмоциональной сферы.

Литература

1. Бехтерева Н.Н. Здоровый и больной мозг человека [Текст] /Н.Н. Бехтерева. – Л.: Наука,1988. – 223 с.

2. Вальдман А.В. Психофармакологические и медико-правовые аспекты токсикоманий [Текст] /А.В. Вальдман, Э.А. Бабаян, Э.Э. Звартау. – М.: Медицина, 1988. – 288 с.
3. Всемирная организация здравоохранения. Доклад. Нейронаучные основы употребления психоактивных веществ и зависимости от них. – 2004. – 40 с.
4. Гузиков Б.М. Алкоголизм у женщин [Текст] /Б.М. Гузиков, А.А. Мейроян. – Л.: Медицина, 1988. – 224 с.
5. Гульдман В.В. Мотивация противоправных действий у психопатических личностей: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М.: МГУ, 1985. – 48 с.
6. Ерышев О.Ф. Динамика ремиссий при алкоголизме и противоречивое лечение [Текст] /О.Ф. Ерышев, Т.Г. Рыбакова. – М.: Наука, 1996. – 190 с.
7. Завьялов В.Ю. Психологические аспекты формирования алкогольной зависимости [Текст] /В.Ю. Завьялов. – Новосибирск: Наука, 1988. – 195 с.
8. Илюк Р.Д. Потребление буторфанола у зависимых от летучих растворителей [Текст] /Р.Д. Илюк, Д.И. Громько, Ю.М. Ермаков, Г.А. Зейналова // Ученые записки СПбГМУ им. И.П. Павлова. 2006.– Т. 12. – №1. – С.109.
9. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] /Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
10. Кершенгольц Б.М. Биологические аспекты алкогольных патологий и наркоманий: учеб. пособие для студентов биол. и мед. специальностей [Текст] /Б.М. Кершенгольц. – Якутск: Изд-во ЯГУ, 1998. – 150 с.
11. Личко А.Е. Подростковая наркология: руководство [Текст] /А.Е. Личко, В.С. Битенский. – Л.: Медицина, 1991. – 304 с.
12. Маслоу А.Х. Мотивация и личность [Текст] /А.Х. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
13. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология [Текст] /В.Д. Менделевич. – М.: «МЕДпресс-информ», 2002. – 592 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Черепанова О.М., Коленченко А.В.
РФ, РБ, Нуримановский район, МАОУ СОШ с. Красный Ключ*

Взаимодействие школы и семьи является актуальной взаимосвязью педагогов и родителей в процессе их совместной деятельности и общения [1, с. 17].

В процессе взаимодействия не только педагоги должны обращать внимание родителей на недостатки в методах и содержании семейного воспитания, но и родители указывать педагогам на аналогичные «сбои» в работе школы. Однако взаимная критика должна быть обоснованной и конструктивной. Не общие слова, а конкретные факты и предложения должны лежать в ее основе [6, с. 45].

Целью исследования является изучение взаимодействия семьи и школы в образовательном процессе.

Задачи исследования:

- 1) Охарактеризовать семью как социальный институт и школу как образовательную организацию;
- 2) Описать формы и методы организации образовательного взаимодействия семьи и школы.
- 3) Изучить организационно-педагогическую работу школы с родителями.

Объектом исследования является образовательный процесс.

Предмет исследования – взаимодействие семьи и школы в образовательном процессе.

Методы исследования: анализ литературы, сравнительно-сопоставительный метод, изучение и обобщение педагогического опыта.

Семья – это основанная на браке малая группа, члены которой объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства, эмоциональной связью и обязанностями по отношению друг к другу, когда родители несут ответственность за воспитание детей.

В семье проходит важнейший период развития человека – детство, оно является той средой, в которой происходит первичная социализация ребенка, формируется и воспитывается будущий член общества [7, 24].

Современная школа решает задачи развития, воспитания, образования и социализации детей в возрасте от 6-7 до 18 лет, разнообразия методов и форм. Школа располагает квалифицированными кадрами педагогов и строит учебно-воспитательную работу на научно-педагогической основе. Учитывая то, что в ряде случаев родители не обладают необходимыми знаниями в области педагогики и психологии, школа призвана оказывать им надлежащую научно-методическую помощь, способствовать повышению культуры семейного воспитания. Педагог в работе с семьей выполняет одновременно ряд ролей: советник; консультант; защитник [3, с. 35].

Не все современные молодые родители владеют методикой воспитания своих детей. Среди причин такого явления выделяют следующие: 1) однодетность и малодетность; 2) жизнь порознь со старшим поколением; 3) отсутствие педагогических знаний; 4) смена жизненных приоритетов и ценностей; 5) социальные и экономические трудности [2, с. 60].

Работа школы с семьей делится на две основные группы форм: коллективные и индивидуальные. К коллективным формам работы относятся педагогический лекторий, научно-практическая конференция, родительское собрание, организация помощи родителей в проведении внеклассной учебно-воспитательной работы с учащимися и др.

Одной из форм связи школы с семьей является организация помощи родителей в проведении внеклассной учебно-воспитательной работы с учащимися. Среди родителей есть специалисты в различных областях науки и техники, работники искусства, ветераны труда и др. Их участие во внеклассной учебно-воспитательной работе с учащимися придает ей разнообразие и повышает ее содержательность [4, с. 83].

Некоторые родители основные усилия сосредоточивают лишь на повышении успеваемости детей и не придают должного значения другим сторонам их развития. Одной из существенных сторон совместной деятельности семьи и школы является единый подход к реализации целевых установок и повышения содержательности учебно-воспитательной работы с учащимися. Семья должна помогать школе, готовить образованных и инициативных граждан нашей страны. Весьма важно, чтобы родители хорошо осознавали целевые установки воспитания, в основе которого лежит необходимость формирования личности, и обращали внимание не только на учебную работу детей, но и проявляли повседневную заботу об их трудовой и технической подготовке, физическом, нравственном и эстетическом воспитании.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! [Текст] /Ш.А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 1983. – С.67.
2. Гейко В.А. Роль семьи в развитии школьных успехов [Текст] /В.А. Гейко // Начальная школа. – 1999. – №3. – С. 60 – 61.
3. Кулик Л.А. Семейное воспитание [Текст] /Л.А. Кулик, Н.И. Брестов. – М.: Просвещение, 1990.

4. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога: методическое пособие [Текст] / И.В. Никишина. – Волгоград.: Учитель, 2007. – 91с.

5. Подласый И.П. Педагогика: учебник [Текст] /И.П. Подласый. – М.: Наука, 1999. – С.78-80

6. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективности управления УВП [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

7. Сухомлинский В. Мудрость родительской любви [Текст] /В.Сухомлинский. – М.: Наука, 1990. – С.23-26.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ БОКСОМ ПОДРОСТКОВ 13-14 ЛЕТ

Ягудин Д.Р.¹, Минуллин А.З.²

¹ ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», г. Уфа

² ФГКОУ «Уфимский юридический институт МВД России», г. Уфа

Актуальность. Известно, что бокс является наиболее популярным видом спорта среди социально незащищенных слоев общества. Так, ежегодно группы начальной подготовки пополняют ребята в возрасте от 13 до 15 лет. Мотивы занятий спортом различны: одних привлекает бесплатная форма тренировки, других – зрелищность и умение постоять за себя, другая часть ребят видит в занятиях боксом возможность приобрести друзей, а возможно, и будущую профессию [2]. Вышеизложенное, обуславливает важность и актуальность исследования мотивов и мотиваций занятий боксом подростков 13-14 лет.

Мотивация является основой любой деятельности, т.к. именно в ней заключён механизм личной активности, заинтересованности человека в деятельности. Мотивацию обычно определяют как процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения поставленной цели. Именно с точки зрения мотивации можно говорить о нацеленности личности на удовлетворение своих потребностей, запросов, на формирование активности в деятельности, на определение своей жизненной ориентации. Выдающийся психиатр, невропатолог и психолог В.Н. Мясищев говорил, что результаты, которых достигает человек в своей жизни, лишь на 20-30% зависят от его интеллекта, а на 70-80% – от мотивов, которые побуждают его определенным образом себя вести [3].

Данный факт предопределил *цель исследования* – выявить особенности мотивации занятий боксом подростков 13-14 лет.

Организация, методы и методики исследования. Исследование проводилось на базе СДЮШОР №4 г. Уфы. В исследовании приняли участие 56 боксеров в возрасте 13-14 лет. Анамнестические данные позволили получить индивидуальные данные участников обследования: сведения о дате рождения, материальном положении, основных мотивах занятий боксом. Для оценки комплекса психосоциальных факторов, обусловленных семейным воспитанием юных спортсменов, использовали анкету для детей и родителей [2]. Анкета для юных боксеров и их родителей включала два смысловых блока. Первый блок состоял из вопросов, связанных с отношением к спортивной деятельности и мотивами занятий боксом, мнением о перспективах трудоустройства в сфере физической культуры и спорта; второй – проблем быта, семьи, удовлетворенности материальным положением.

Анкетные данные ранжировались по четырехбалльной шкале (ответы типа: «да, согласен», «скорее согласен, чем не согласен», «скорее не согласен» и «не согласен»; или «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо»). Интерпретация полученных результатов давалась с использованием безразмерного индекса, изменяющегося от минус единицы до плюс единицы и рассчитываемого по формуле [1]:

$$I_n = [(a - d) + (b-c)/2]/n,$$

где a – число респондентов, ответивших на вопрос положительно («да, удовлетворен»), b – «скорее удовлетворен, чем не удовлетворен», c – «скорее не удовлетворен, чем удовлетворен», d – «нет, не удовлетворен», n – число лиц, участвовавших в опросе.

Математико-статистическая обработка полученного материала проводилась при помощи программного обеспечения Microsoft Excel 2007 и программного пакета Attestat. В ходе математической обработки вычислялся безразмерный индекс и процент выборов [4].

Результаты исследования и их интерпретация. Сравнительный анализ результатов анкетирования спортсменов и их родителей выявил довольно значительные различия в индивидуальных представлениях опрошенных по ряду принципиальных вопросов, что отразилось и на их последующих групповых оценках. Наиболее общей характеристикой выявленных разногласий можно назвать оптимистичный настрой юных боксеров по сравнению с их родителями. По-видимому, это обусловлено

различиями в возрасте (старшее поколение скептически относится к серьезным увлечениям своих детей), предшествующим жизненным опытом или его отсутствием.

Самыми значительными различия оказались в оценке возможности самореализации с помощью занятий боксом: если 63% спортсменов однозначно ответили на этом вопрос «да», то их родители были значительно более осторожны. Так, из них лишь менее четверти (24%) готовы были с этим согласиться. 23% родителей были категорически не согласны с этим утверждением, а еще 53% склонялись к такому же мнению (ответ «скорее нет, чем да»). Групповой интегральный показатель этой оценки отличался у спортсменов и их родителей на 30% (у боксеров 0,37 усл. ед., у родителей – 0,26 усл. ед.) (Рис. 1).

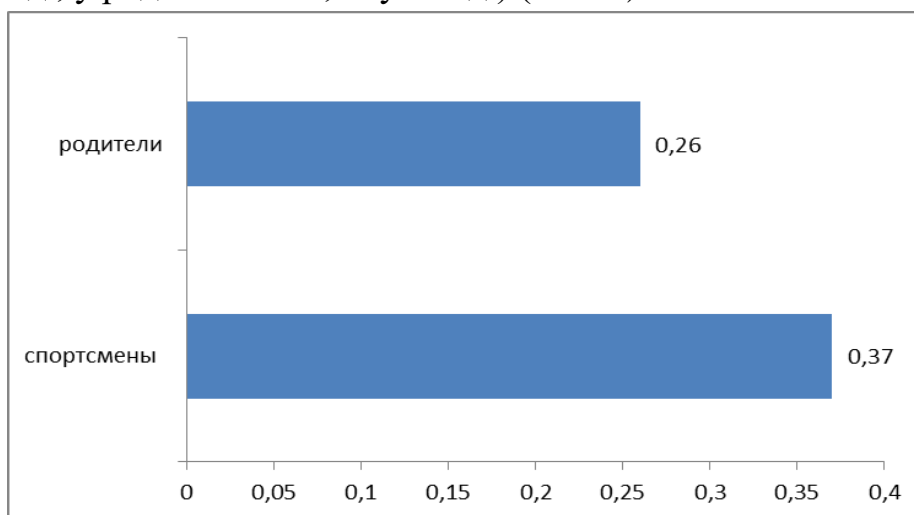


Рис. 1. Групповой интегральный показатель оценки возможности самореализации с помощью занятий боксом, усл. ед.

Юные спортсмены связывают с профессиональной спортивной деятельностью довольно большие надежды на будущее, тогда как для их родителей это является нереальным явлением. Так, спортсмены в 52% случаев считают профессиональный спорт источником достойного материального обеспечения. Среди родителей таких лишь 23%. Групповой интегральный показатель этой оценки у спортсменов составил 0,32 усл. ед., у родителей – 0,07 усл. ед. (Рис.2).

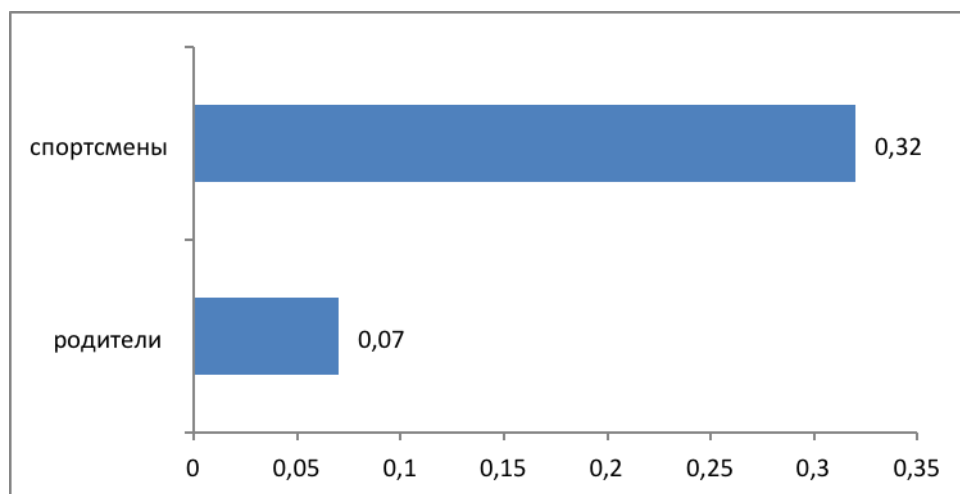


Рис. 2. Групповой интегральный показатель оценки возможности получения достойного материального обеспечения с помощью занятий боксом, усл. ед.

Вместе с тем, родители больше, чем спортсмены уверены в том, что серьезные занятия спортом помогут их детям при получении средне-специального и высшего образования: 83% родителей убеждены в том, что спортсменам легче учиться в образовательных учреждениях, а среди спортсменов так считает 72%. Расчет группового интегрального показателя выявил незначительные расхождения во взглядах на данный вопрос у родителей и их детей, так, индекс этой оценки у спортсменов составил 0,44 усл. ед., у родителей – 0,43 усл. ед. (Рис.3).

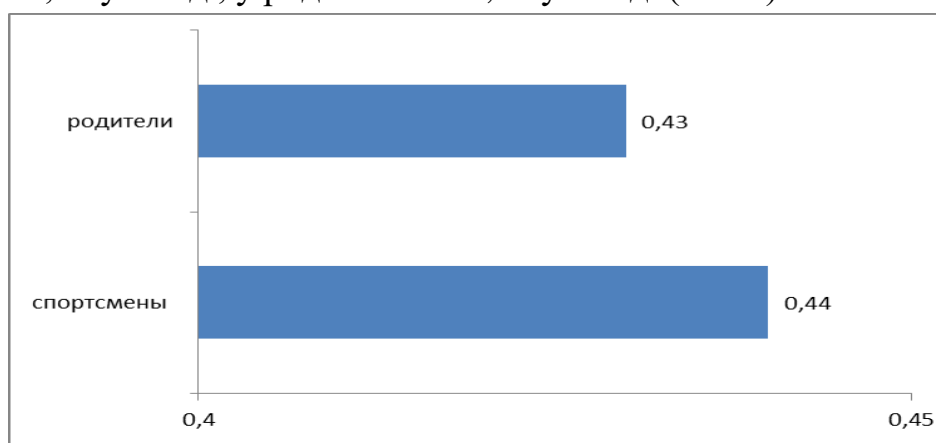


Рис. 3. Групповой интегральный показатель оценки возможности получения льгот при получении среднеспециального и высшего образования с помощью занятий боксом, усл. ед.

Интересно, что мнения спортсменов и их родителей в ответе на прямой вопрос «Удовлетворены ли Вы выбором именно этого вида спорта?» практически совпали при групповых интегральных показателях

0,49 усл. ед. и 0,48 усл. ед. соответственно, что может свидетельствовать об осознанном выборе спортивной карьеры и достаточно глубокой приверженности боксу как виду спорта (Рис.4).

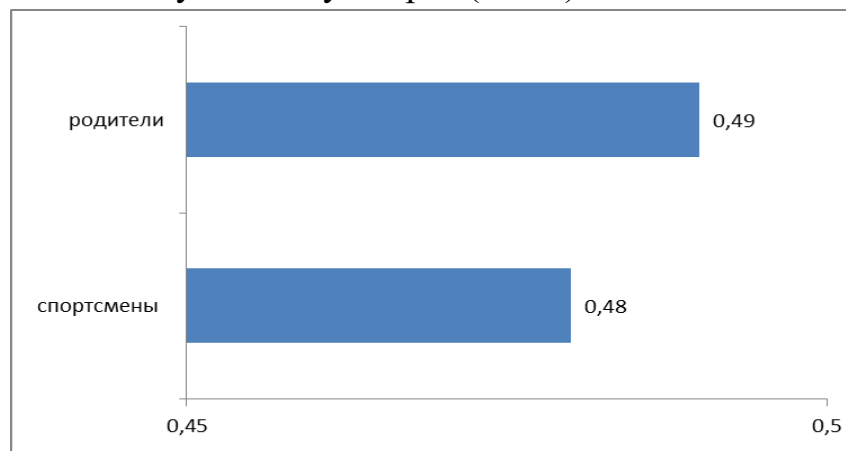


Рис. 4. Групповой интегральный показатель оценки удовлетворенности выбором именно этого вида спорта, усл. ед.

Мотивы, побуждающие юных спортсменов заниматься боксом, распределились в следующей последовательности: коренное изменение образа жизни (25%), повышение материального благополучия (23%), улучшение социального статуса в коллективе (21%), приобретение навыков и умения справляться с чувством беспокойства и тревоги (19%) и улучшение здоровья (12%) (Рис. 5).

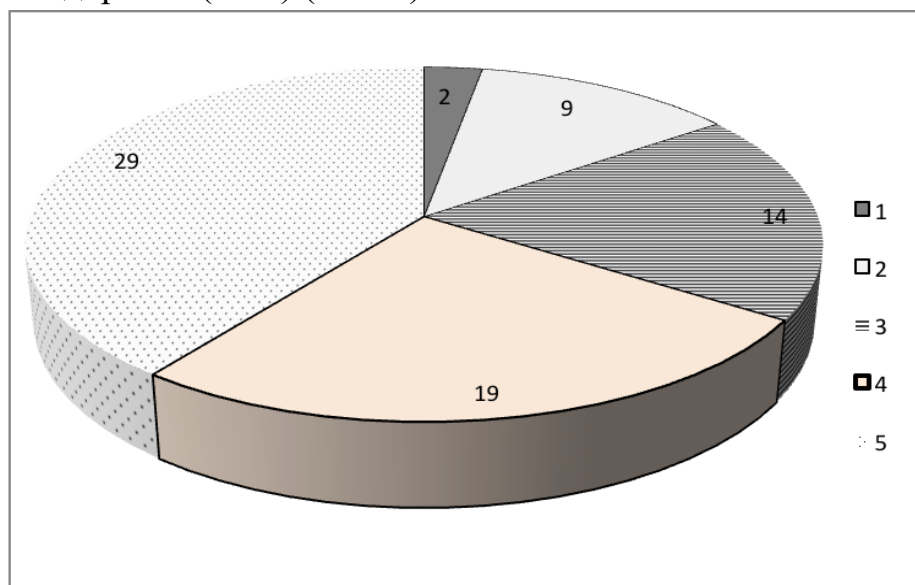


Рис. 5. Распределение мотивов занятий боксом (%)

Примечание: 1 - коренное изменение образа жизни, 2 - повышение материального благополучия, 3 - улучшение социального статуса в коллективе, 4 - приобретение навыков и умения справляться с чувством беспокойства и тревоги, 5 - улучшение здоровья.

Анализ второго смыслового блока анкеты выявил – следующее: 65% родителей состоят в законном браке, 15% – находятся в разводе, 6% – состоят в законном браке, но проживают отдельно, 7% – состоят в гражданском браке, и в двух равных долях распределились семьи, где матери никогда не были замужем и вдовы (3,5%) (Рис. 6).

Достаточная площадь ($> 9 \text{ м}^2$ на одного члена семьи) имеется у 25% семей, в стесненных условиях ($6-9 \text{ м}^2$ на одного члена семьи) проживает 40% семей, у 28% семей на одного члена приходится $< 6 \text{ м}^2$, 7% семей проживают в съемном жилье. Многие не имеют отдельную комнату или делят ее с братом или сестрой, что не позволяет им реализовывать свои основные потребности (Рис. 7).

О неудовлетворительных условиях проживания косвенно говорит и анализ уровня дохода на одного члена семьи. По величине дохода семьи разделились таким образом: более 10000 руб./чел. приходится лишь в 2% семей, от 5001-10000 руб./чел. – в 9%, 3001-5000 руб./чел. – в 14%, 2501-3000 руб./чел. – в 19%. Большая часть семей была с очень низким уровнем дохода на одного члена семьи. У 29% семей уровень дохода составил менее 2000 руб./чел, в 27% – 1500 руб./чел.

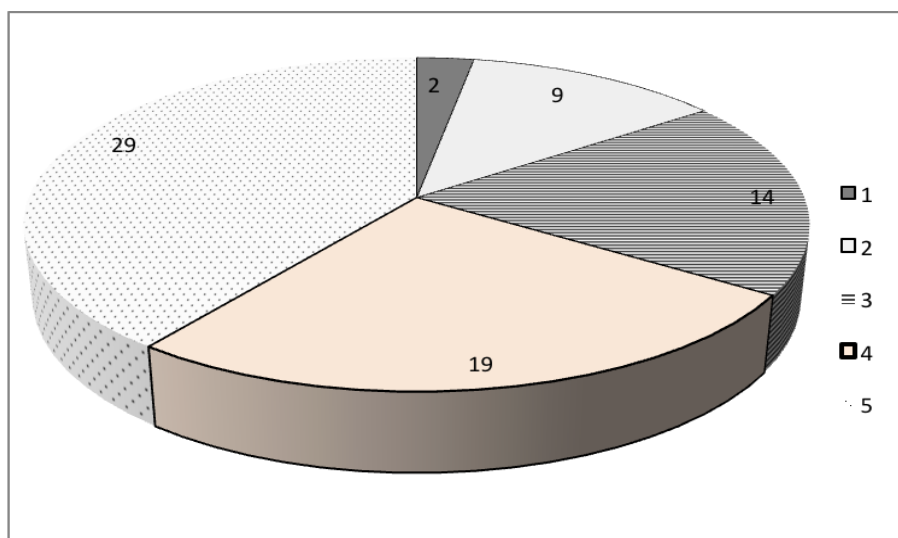


Рис. 6. Социально-педагогическая характеристика семьи

Примечание: 1 – родители, состоящие в законном браке, 2 – родители, находящиеся в разводе, 3 – родители, состоящие в законном браке, но проживающие отдельно, 4 – родители, состоящие в гражданском браке, 5 – матери никогда не были замужем, 6 – вдовы.

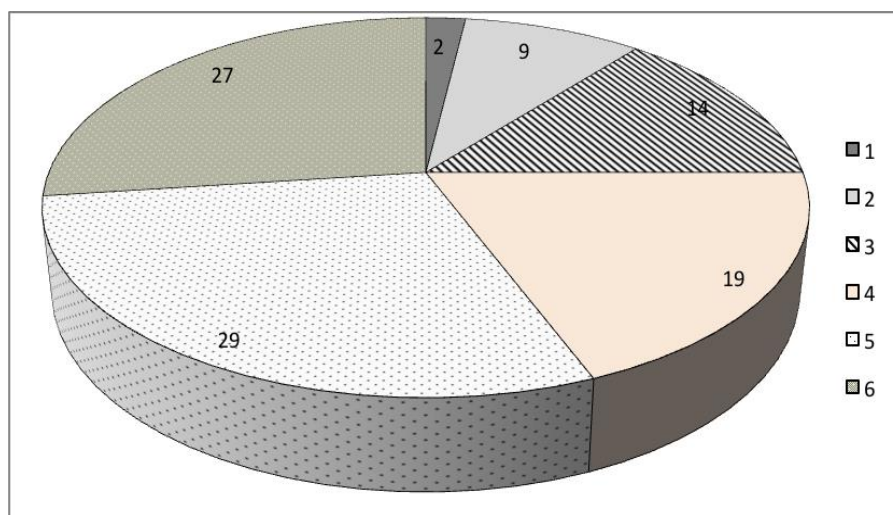


Рис. 7. Распределение суммы дохода на одного члена семьи

Примечание: 1 – более 10000 руб./чел., 2 – от 5001-10000 руб./чел., 3 – 3001-5000 руб./чел., 4 – 2501-3000 руб./чел., 5 – менее 2000 руб./чел., 6 – 1500 руб./чел.

Выводы. Анализ анкетных данных юных боксеров и их родителей выявил, что боксом, как правило, занимаются дети из малообеспеченных семей, которые не могут позволить себе занятия в дорогих фитнес-клубах или специализацию в таких видах спорта, где необходимы дорогостоящие экипировка и снаряжение (хоккей, фигурное катание, конный спорт и др.). Также нами было установлено, что юноши связывают большие надежды со спортом, они пытаются самоутвердиться с помощью занятий боксом. Знание основных мотивов и мотиваций юных боксеров позволит внести коррективы в тренировочный процесс спортсменов.

Литература

1. Коган О.С. Медико-социальные проблемы профессионального спорта: монография [Текст] /О.С. Коган. - Уфа: БашИФК, 2007. - 140 с.
2. Минуллин А.З. Психофизиологические особенности адаптации юных боксеров к соревновательному стрессу [Текст]: дис. ... канд. биол. наук /А.З. Минуллин. – 19.00.02. – Челябинск: ЧГПУ, 2013. – 143 с.
3. Мясищев В.Н. Психология отношений [Текст] /Под редакцией А.А. Бодалева. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1995. – 356 с.
4. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии: учебное пособие [Текст] /Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2002. – 350 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ИНТЕРНАТЕ

Якина Л.А.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Одной из приоритетных задач нашего государства выступает воспитание гражданина, который принесет пользу обществу. В настоящее время важно раскрыть потенциал каждого человека, особенно сложно реализовать данную задачу в рамках детских домов. Поэтому актуальность исследования особенностей подростков, проживающих в интернате, очевидна.

Проблема проживания большого количества детей в интернатах является достаточно острой. Государство оказывает поддержку семьям и родителям, которые становятся опекунами детей из детских домов. Обычно в семью выбирают детей либо раннего, либо дошкольного возраста. Воспитанников интерната подросткового возраста берут намного реже.

Дети, которые проживают в интернате, являются социальными сиротами. У таких детей либо нет родителей, либо они были лишены родительских прав. Основания для лишения родительских прав расписаны в статье 69 семейного закона РФ, где есть перечень причин, по которым один или оба родителя могут быть отстранены от права воспитывать своего ребенка или детей.

Подростковый возраст выступает одним из самых значимых в возрастной периодизации для формирования личности и становления эмоциональной сферы. В условиях интерната возникают сложности при формировании личностных особенностей подростков, нередко появляются проблемы взаимоотношения с окружением [5].

Подростки, которые проживают в интернате, имеют сложности в общении со сверстниками и с другими людьми, так как в большинстве случаев они не владеют способностью использовать адекватные и конструктивные формы поведения. Они применяют неэффективные копинг-стратегии, например, копинг-поведение, которое ориентируется на эмоции и на избегание. При использовании копинг-поведения, ориентированного на эмоции, человек не может контролировать свои эмоции. Если доминирует копинг-поведение, ориентированное на

избегание, подростку свойственно уходить от разрешения проблемных ситуаций и задач. В связи с этим у многих подростков, находящихся в условиях интерната, возникают трудности при социализации. Наиболее социальноориентированная копинг-стратегия направлена на решение определенных задач, которые приводят к эффективному взаимодействию с окружающим миром.

В рамках культурно-исторической теории Л.С. Выготского развитие рассматривается как процесс, зависящий от условий окружающей среды. Окружение подростка в интернате не позволяет развиваться определенным психическим процессам на необходимом уровне для данного возрастного периода. Дети, воспитывающиеся в благоприятных условиях полной семьи, существенно отличаются от воспитанников интерната. В связи с чем в детских домах делается упор на создание максимально домашних условий, но над этой задачей ещё необходимо работать.

Дети попадают в интернат в разные возрастные периоды, от чего зависит возникновение определенных проблем в развитии ребёнка. Есть существенные различия между детьми, которые оказались в государственных учреждениях такого типа с рождения, и воспитанниками, проживающими с определенного возраста, так как определенные стадии развития и возрастные новообразования у них успели сформироваться в сензитивные периоды.

Психологи выделяют в онтогенезе человека процессы приваации и депривации. Приваацией является процесс, когда ребенок с рождения не имеет некоторых стимулов, из чего следует, что данные потребности у него не возникают. При наличии предмета потребности, а потом исчезновении, речь идет о депривации. Данное понятие «депривация» ввел американский социолог С.А. Стауффер ещё в конце 40-х гг. XX в. В зависимости от того, в каком возрасте ребёнок утратил связь с родителями, различаются типы депривации. У таких детей могут возникать проблемы с познавательными процессами, двигательной активностью, формированием определенных навыков общения. При этом любой тип депривации влияет на развитие детей. У воспитанников интерната, которые были лишены возможности общения с родителями в определенном возрасте, могут нарушаться такие психические процессы как внимание, восприятие, память, мышление, воображение [2].

Психофизиологические особенности подростков оказывают сильное влияние на развитие и формирование личности в данном возрастном

периоде. Подростку свойственно переоценивать себя и окружающих, он старается самоутвердиться в группе. Если в подростковом возрасте есть теплые взаимоотношения с родителями, ребенок чувствует себя защищенным. Наличие свободы и автономности позволяет подростку иметь свои интересы и формировать самостоятельность и ответственность. Если свобода подростка ограничивается, появляется вероятность проявления девиантного поведения [4].

У подростков, находящихся в условиях интерната, параметры сенсомоторной интеграции хуже чем у подростков, проживающих в семье. Младшие и старшие подростки, которые проживают в интернате, не имеют различий параметров эмоционального интеллекта. Девочки, воспитывающиеся в детских домах, более адаптированы к окружающей среде, чем мальчики [1].

Подростки, проживающие в интернате и неощуцавшие привязанность к своим родителям, могут проявлять недоверие и жестокость по отношению к людям. Они могут иметь неадекватную самооценку, в связи с тем, что у многих из них нет опыта теплых и дружеских взаимоотношений с членами семьи.

Если рассматривать личностные особенности подростков, которые проживают в интернате, они в большинстве случаев являются интровертами, обособленными и импульсивными. Подростки из интерната отличаются негибкостью, простотой и отсутствием чувства юмора, имеют постоянные интересы и привычки.

Таким образом, подростки, проживающие в интернате, имеют свои специфические особенности, отличающие их от сверстников, которые живут в семьях. Важно учитывать психологические особенности подростков для их гармоничного развития при организации деятельности интерната.

Литература

1. Гаджибабаева Д.Р. Психофизиологические и психологические особенности подростков, проживающих в условиях семьи и дома-интерната [Текст] / Д.Р. Гаджибабаева // Актуальные проблемы психологического знания. – 2011. – № 4. – С. 55-58.

2. Гаджибабаева Д.Р. Сравнительный анализ стратегий поведения в стрессовых ситуациях подростков, проживающих в семье и в интернате [Текст] / Д.Р. Гаджибабаева // Вестник Дагестанского государственного университета. – 2015. – Т. 30. – С. 238-243.

3. Копкова Д. К. Особенности формирования социальных ценностей у детей-сирот, проживающих в школе-интернате, и детей-сирот, живущих

в семьях [Текст] / Д.К. Копкова // Молодой ученый. – 2016. – №12. – С. 739-741.

4. Райс Ф., Должин К. Психология подросткового и юношеского возраста / под ред. Е.И. Николаевой [Текст] / Ф.Райс, К. Должин. – СПб.: Питер, 2012. – 816 с.

5. Япарова О.Г. Особенности ценностных представлений приемных и кровных детей [Текст] / О.Г. Япарова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2011. – № 2. – С. 89-94.

ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СУПРУГОВ

Янбекова А.С.

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

Ценностная сфера – одна из ключевых составляющих цельной зрелой личности. Это проблема смысла человеческого бытия, которая изучалась философами, научными деятелями и мыслителями на протяжении всей человеческой истории. Термин «ценность» обширно применяется в социологии, философии и психологии.

Считается, что понятие ценности впервые было введено Кантом. Философ противопоставил сферу нравственности (свободы) сфере природы (необходимости) и развивал представление о «мире должного» (мире ценностей и норм) в отличие от «мира сущего» (мира вещей и бытия). В начале XX в. Мюнстерберг дал анализ мира ценностей. Он изобразил систему ценностей схематически в виде таблицы, демонстрирующей закономерность строения всеохватывающего мировоззрения человека, ценностного осмысления им мира [4]. Помимо философских размышлений значительный интерес для более глубокого изучения проблемы ценностных ориентаций представляют и социологические исследования. Первыми социологами, затронувшими ценностную проблематику, были М. Вебер и Э. Дюркгейм, которые обосновали необходимость изучения ценностей социологической наукой и внесли важный вклад в понимание общества как ценностно-нормативной системы [1].

В России в середине 60-х гг. XX в. понятие «ценностные ориентации» стало широко использоваться в отечественной научной литературе. В работах С.Л. Рубинштейна, В.Н. Мясищев, Д.А. Леонтьева ценность рассматривается как психологическая категория [2,5].

Система ценностей, сформировавшаяся у человека в процессе всего периода воспитания и социализации, помогает легко и просто классифицировать многообразие явлений и предметов действительности с точки зрения их полезности, необходимости. Поэтому можно утверждать, что ценностные ориентации личности не являются чем-то произвольным. Они, базируются на сформировавшихся потребностях личности, её желаниях, стремлениях. Из системы ценностей личности вытекает и мотивация деятельности, которая является сознательным обоснованием необходимости свершения тех или иных действий. Ценностные ориентации личности играют ведущую роль в процессе принятия подавляющего числа решений.

Система ценностей – один из важнейших компонентов внутренней структуры личности. С её помощью человек легко отграничивает, существенное от несущественного, полезное от бесполезного. Это придаёт поведению человека определённую стабильность, устойчивую направленность, организованность. Более того, зная ценностные ориентации конкретного индивида, мы можем предвидеть, как он будет реагировать на поступки в межличностных отношениях в семейной жизни. Супруги хорошо знают систему ценностей друг друга и могут предвидеть поведение партнёра [7].

Рассмотрим понятие «семейные ценности» и как они формируются в молодых семьях. Семейные ценности – представления о семье, её особенностях, которые служат важным фактором регуляции взаимоотношений между её членами. Именно семья может явиться источником формирования ценностей, способствующих адаптации и социализации молодежи [6].

При создании своей семьи, новоиспеченные муж и жена являются «выходцами» из разных семей. Они имеют собственные представления о тех или иных ценностях, нормах поведения, определенные взгляды на права и обязанности супругов, и не всегда эти представления и взгляды совпадают. В связи с этим, супруги могут сталкиваться с различными трудностями, связанными с расхождением взглядов. Пары, только что заключившие брак, оказываются перед множеством проблем: им необходимо установить оптимальный для себя баланс близости и отдаленности, решить проблему семейной иерархии, определить, какие сферы семейных отношений будут иметь для них высшую ценность. В этот период им необходимо очень многое обсудить и установить

соглашения по различным вопросам. Они должны разрешить множество вопросов, которые не всегда можно было предвидеть до брака: каково будет влияние жены на карьеру мужа; будет ли дозволено каждому из них судить о друзьях другого; кто будет решать, где они будут жить, и множество других вопросов.

Семейные ценности представляют собой установки супругов для чего же существует семья и что она должна им приносить. Эти ценности образуют иерархическую шкалу: от самых важных, до несущественных. В соответствии со шкалой семейных ценностей личность в ряду семейных деятельностей выдвигает на первый план ту или иную семейную функцию: воспитание детей, организацию быта и т. д. Главным семейным ценностям личность склонна уделять больше времени, внимания и энергии. Если качество реализации главных семейных ценностей низкий, то это вызывает у личности разочарование в семейной жизни.

Таким образом, система ценностей – один из важнейших компонентов внутренней структуры личности. Понятие семейных ценностей относительно, для одних важна эмоциональная теплота и взаимопонимание между супругами, для других – материальная стабильность в семье. Семейные ценности представляют собой установки супругов по поводу того, для чего существует семья, что она должна им приносить.

Литература

1. Лавриенко В.Н. Философия [Текст] /В.Н. Лавриенко. – М.: Наука, 1998. – С. 323-324.
2. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций [Текст] /Д.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1992. – С. 3.
3. Матвеев П.Е. Моральные ценности: автореф. ... дис. д-ра филос. наук. М.: МГУ, 2006. 32 с.
4. Мачурова Н.Н. Жизненные ценности в понимании студентов: дис. ... канд. психол. наук. – СПб.: Питер, 2000. – 28 с.
5. Мясищев В.Н. Психология отношений [Текст] /В.Н. Мясищев. – М.: Наука, 1995.
6. Олифинович Н.И. Психология семейных кризисов [Текст] / Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. – СПб.: Речь, 2006. – 360 с.
7. Райгородский Д.Я. Психология семьи: учеб. пособие для факультетов психологии, социологии, экономики и журналистики [Текст] /Д.Я. Райгородский. – Самара: Изд. дом «БАХРАХ-М», 2000. – 752 с.

Содержание

1.	<i>Абубакирова Г.Р., Валитова А.И.</i> САМООБВИНЕНИЕ ПОДРОСТКОВ И СУРОВОЕ ВОСПИТАНИЕ.....	3
2.	<i>Абубакирова Г.Р., Валитова А.И.</i> САМООЦЕНКА ПОДРОСТКОВ В СЕМЬЯХ С ПАРТНЕРСКИМИ ОТНОШЕНИЯМИ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И РЕБЕНКОМ.....	4
3.	<i>Абсалямов А.А.</i> ПУТИ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ТРУДНОВОСПИТУЕМЫХ...	6
4.	<i>Архипова Л.В.</i> КАК РАЗВИТИЕ УРОВНЯ МЫШЛЕНИЯ ВЛИЯЕТ НА ВЫБОР ПАРТНЕРА И ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ..	11
5.	<i>Афонина А.С.</i> ФИГУРА ОТЦА В РАЗНЫХ ИСТОРИЧЕСКИХ ЭПОХАХ.....	15
6.	<i>Ахмадуллин А.М.</i> ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ- ЗАВИСИМЫХ ПОДРОСТКОВ.....	18
7.	<i>Ахметьянова Л.Х.</i> КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	22
8.	<i>Ахмедьянова А.Х.</i> ФИЛОСОФСКАЯ МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГАРМОНИЧНОЙ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКА	27
9.	<i>Байбурин И.М., Хуснутдинова З.А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	33
10.	<i>Багданурова И. Х.</i> ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ВОЗРАСТА 6-14 ЛЕТ ВО ВРЕМЯ ПРЕБЫВАНИЯ В ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЛАГЕРЯХ.....	36
11.	<i>Банникова И.В., Матвеева Л.М.</i> МЕТОДИКА ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕДСТАРТОВЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ БАДМИНТОНИСТОВ 14- 15 ЛЕТ.....	38
12.	<i>Биктагирова А.Р., Трубкулов В.Р.</i> ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ	40

13. <i>Бондаренко А.В., Бондаренко Г.В.</i>	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ТУРИЗМА.....	44
14. <i>Гайнетдинова Р.Р.</i>	ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ.....	46
15. <i>Гайнуллина А.Ф.</i>	АЛГОРИТМ ПРИМЕНЕНИЕ СЕАНСОВ АУДИОВИЗУАЛЬНОЙ СТИМУЛЯЦИИ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ЮНЫХ БОКСЕРОВ.....	48
16. <i>Гареева А.Х.</i>	ФАКТОРЫ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ.....	51
17. <i>Гатауллина С.Г.</i>	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНОЙ СТИМУЛЯЦИИ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ ПАМЯТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ.....	56
18. <i>Гирфатова А.Р.</i>	ОСОБЕННОСТИ СУПРУЖЕСКИХ КОНФЛИКТОВ.....	62
19. <i>Горохова С.А., Нухова М.В.</i>	ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ САМОПРИНЯТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	64
20. <i>Давлетшина Р.М.</i>	ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ К СТРЕССУ СО СТИЛЕМ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ.....	66
21. <i>Данилевич Ю.В.</i>	СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И СОДЕРЖАНИЕ ФЕНОМЕНА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ.....	70
22. <i>Динурова А.Р.</i>	РОЛЬ ОТЦА В РАЗВИТИИ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ.....	74
23. <i>Дягилева Р., Байгужин П.А.</i>	ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ КОРРЕЛЯТЫ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОК ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	77
24. <i>Еронен Д.А.</i>	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ	85

25. **Заринова Л.Р.**
О НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ
ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ..... 87
26. **Зиннатуллин Р.Р.**
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РОЛЕВЫХ ОЖИДАНИЙ
ПРИ ВЫБОРЕ ПАРТНЕРА ДЛЯ ОТНОШЕНИЙ..... 90
27. **Кара Эмрах**
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ
СФЕРЫ РЕБЕНКА ИЗ НЕПОЛНОЙ СЕМЬИ..... 93
28. **Карамова Э.И., Нугаева А.Н.**
ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
И ОСОБЕННОСТЕЙ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ
СФЕРЫ СОТРУДНИКОВ МЧС..... 96
29. **Каратеев О.В.**
САМОРАСКРЫТИЕ И РЕФЛЕКСИЯ: СОДЕРЖАНИЕ И
ВЗАИМОСВЯЗИ..... 106
30. **Коледина М.В.**
УВЕРЕННОСТЬ КАК СВОЙСТВО ЛИЧНОСТИ
АЛИМЕНТООБЯЗАННЫХ ОТЦОВ 113
31. **Корнеева О.А., Бартдинова Г.А.**
ВЗАИМОСВЯЗЬ ХАРАКТЕРА И МЕХАНИЗМОВ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У ПОДРОСТКОВ..... 118
32. **Косихина Р.Ф., Валитова А.И.**
ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЙ С РОДИТЕЛЯМИ У
ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ: ПРОБЛЕМЫ И
ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ..... 125
33. **Косвинцева А.А.**
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ СЕПАРАЦИИ ОТ
РОДИТЕЛЕЙ..... 129
34. **Кудакаева А.Р.**
ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СУПРУГОВ
БРАКОМ И ХАРАКТЕРА ИХ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ
ОТНОШЕНИЙ..... 132
35. **Кунафина Г.М., Макушкина О.М.**
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ КРИЗИСНОЙ
СИТУАЦИИ И МЕХАНИЗМОВ АДАПТАЦИИ
РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ..... 135
36. **Курочкин Н.М., Хуснутдинова З.А.**
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛОРОЛЕВОГО
ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ПРОФИЛАКТИКЕ
ГИПЕРСЕКСУАЛЬНОСТИ..... 140

37. *Каут Л.А.*
ПРИЕМЫ ГАРМОНИЗАЦИИ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ..... 144
38. *Ларькова С. З., Шурухина Г.А.*
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА УВЕРЕННОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, ОБУЧАЮЩИХСЯ В СРЕДНЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ..... 146
39. *Лукьянова Е.Я., Карамова Э.И.*
АНАЛИЗ НАУЧНЫХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ «УВЕРЕННОСТИ» КАК БАЗОВОГО СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ..... 150
40. *Ляпустина А.А.*
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СЕМЬЕ 155
41. *Мазитова Л.М.*
ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ СУИЦИДАЛЬНЫХ НАКЛОННОСТЕЙ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ..... 159
42. *Макушкина О.М., Замалова Р.Ф.*
ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОЙ ЗРЕЛОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА..... 162
43. *Макушкина О.М., Габидуллина Ю.Ф.*
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К БРАКУ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ..... 170
44. *Митина Г.В.*
ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ЖЕНЩИН НА РАЗНЫХ СРОКАХ БЕРЕМЕННОСТИ..... 174
45. *Мозговая Н.В.*
ОСОБЕННОСТИ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ, СОСТОЯЩИХ НА УЧЁТЕ В ОТДЕЛЕ ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ..... 176
46. *Набиахметова А.А.*
РОДИТЕЛЬСКАЯ ПОЗИЦИЯ В ВОСПИТАНИИ: ВИДЫ И ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ..... 179
47. *Нигматуллин И.Р.*
ПРОБЛЕМА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ..... 185
48. *Нигматуллина Э.Р.*
ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И САМООЦЕНКА КАК ФАКТОРЫ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ОТ ПЕРВОГО ДО ВЫПУСКНОГО КУРСА..... 187
49. *Нугаева А.Н., Карамова Э.И.*

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЖАРНЫХ НА ИХ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ	192
50. <i>Нугаева Д.Р., Нухова М.В.</i> ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ К МАТЕРИ.....	197
51. <i>Нургалиева Г.Ф.</i> ПРОФИЛАКТИКА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБЩЕСТВЕ.....	203
52. <i>Нурлыгаянова З.Р., Биктагирова А.Р.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.....	207
53. <i>Нухова М.В., Набиахметова А.А.</i> ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИИ МАТЕРЕЙ, ИМЕЮЩИХ ОДНОГО И ДВОИХ ДЕТЕЙ.....	210
54. <i>Нухова М.В., Биглова Г.Р.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЕПАРАЦИЯ: ИССЛЕДОВАНИЕ ПОНЯТИЯ.....	215
55. <i>Огуречников Д.Г., Тиммербулатов И.А.</i> АГРЕССИВНОСТЬ И АГРЕССИЯ У СПОРТСМЕНОВ И НЕСПОРТСМЕНОВ.....	220
56. <i>Осколков И.А.</i> КУЛЬТУРА ОДЕЖДЫ КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ.....	227
57. <i>Пискарьёва С.Е.</i> СОЦИАЛЬНАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР КАРЬЕРНОГО ПЛАНИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	229
58. <i>Прокофьева А.В., Шурухина Г.А.</i> ОСОБЕННОСТИ И ОТЛИЧИЯ ЗАЩИТНОГО И СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ.....	231
59. <i>Попадык А.В., Макушкина О.М.</i> ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ.....	237
60. <i>Попкова Е.Ю.</i> ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ О ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ.....	240

61. **Почанина Н.М., Шурухина Г.А.**
ИССЛЕДОВАНИЕ ВОПРОСА КОПИИНГ-СТРАТЕГИЙ И РЕПРЕЗЕНТАТИВНЫХ СИСТЕМ ВОСПРИЯТИЯ В ПСИХОЛОГИИ..... 245
62. **Сайфуллина Л.Г., Нухова М.В.**
ВЗАИМОСВЯЗЬ ОПТИМИЗМА И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ..... 249
63. **Сайфуллина Ю.Ф.**
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ЦЕННОСТНО МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА..... 253
64. **Саляева Р. И.**
ОСОБЕННОСТИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ РАБОТАЮЩИХ И НЕРАБОТАЮЩИХ СТУДЕНТОВ..... 256
65. **Ситдикова Р.Ф.**
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ..... 258
66. **Стреляева О.П., Крючкова С.А.**
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС КАК ФАКТОР СНИЖЕНИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 262
67. **Талипова А.М.**
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ СТАРШИХ КУРСОВ..... 264
68. **Тимошенко Е.Н.**
«АНАЛИЗ И ПРЕОБРАЗОВАНИЕ АКТИВНОСТЕЙ» ОБ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССАХ В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА..... 268
69. **Третьякова Я.А.**
ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ..... 273
70. **Тукумбетова С.С.**
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛЮДЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ТВОРЧЕСТВОМ..... 276
71. **Тупица Н.К., Шурухина Г.А.**
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА НАСТОЙЧИВОСТИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК..... 282

72. **Тюмкова Д.И., Никитин Н.И., Мухамедрахимов Р.Ж.**
 ИЗМЕНЕНИЕ ВРЕМЕННЫХ ПАРАМЕТРОВ
 ЛОКАЛИЗАЦИИ ЗВУКА В СВЯЗИ С ВОЗРАСТОМ И
 ПОЛОМ ДЕТЕЙ ОТ ПОЛУГОДА ДО ПОЛУТОРА ЛЕТ..... 287
73. **Уразметова Е.Н.**
 ГОТОВНОСТЬ К МАТЕРИНСТВУ КАК
 БИОЛОГИЧЕСКАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ
 СОСТАВЛЯЮЩАЯ БЫТИЯ ЖЕНЩИНЫ..... 293
74. **Файзуллина Л.А.**
 ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ СО
 СТРЕССОМ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ..... 295
75. **Фамутдинова И.Ф.**
 ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ УВЛЕЧЕННОСТИ
 РАБОТОЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У
 ФАРМАЦЕВТОВ..... 302
76. **Фомина М.Г., Валитова А.И.**
 ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ
 ВОЗРАСТЕ..... 307
77. **Шакурова Л.В.**
 ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СВОЙСТВ
 ВНИМАНИЯ И УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ РЕБЕНКА В
 ШКОЛЕ..... 311
78. **Шангареев А.Г.**
 ЧЕЛОВЕК КАК ЛИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ
 СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ..... 315
79. **Шаяхметова Ю.В.**
 ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ И
 РОДИТЕЛЕЙ..... 318
80. **Шифрин Г.Ю.**
 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА
 СПОСОБНОСТЬ К САМОУПРАВЛЕНИЮ В
 ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ..... 322
81. **Шурухина Г.А., Батыль Н.М.**
 ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ
 ФАРМАЦЕВТОВ 324
82. **Халитов О.Ф.**
 ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ОВД
 МВД РОССИИ И ТРЕБОВАНИЯ К ИХ
 ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К СЛУЖБЕ 328
83. **Халфина Р.Р., Ручьев С.Н.**
 АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОИСКА НОВЫХ МЕТОДОВ
 ПОВЫШЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У
 СОТРУДНИКОВ ОВД 336

84. *Хамитова А.*
 ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ
 ЦЕННОСТИ СЕМЬИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ..... 338
85. *Хакимов Э.Р., Сулейманов М.Р.*
 ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ БОС-ТЕХНОЛОГИЙ НА
 АПК «РЕАКОР-Т» В СПОРТЕ ВЫСШИХ
 ДОСТИЖЕНИЙ..... 341
86. *Хасанов А., Кошевец Г.В.*
 УТОМЛЕНИЕ И ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ В
 СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКЕ БОКСЕРОВ..... 345
87. *Хасанова М.И.*
 ФОРМИРОВАНИЕ САМООТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКА
 ПОД ВЛИЯНИЕМ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ..... 354
88. *Хайретдинова Л.Ф.*
 ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
 ИНТЕЛЛЕКТА И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗЬ С
 ТРЕВОЖНОСТЬЮ И АГРЕССИВНОСТЬЮ УЧАЩИХСЯ
 СТАРШИХ КЛАССОВ..... 357
89. *Хафизова П. И.*
 РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ
 ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ..... 360
90. *Чернявская Н.В.*
 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ
 ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ..... 363
91. *Черепанова О.М., Коленченко А.В.*
 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
 СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 367
92. *Ягудин Д.Р., Минуллин А.З.*
 ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ БОКСОМ
 ПОДРОСТКОВ 13-14 ЛЕТ..... 370
93. *Якина Л.А.*
 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ,
 ПРОЖИВАЮЩИХ В ИНТЕРНАТЕ..... 377
94. *Янбекова А.С.*
 ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СУПРУГОВ 380

Научное издание

ЧЕЛОВЕК В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ. Том 1:
сборник научных статей Международной молодежной
научно-практической конференции
«Образование и человек в условиях социальных изменений»

Редакционная коллегия:

Нухова М.В., канд. пс. наук, доцент

Шаяхметова Э.Ш., д-р биол. наук, профессор

Ответственная за выпуск: Шаяхметова Э.Ш.

Компьютерная верстка Шаяхметовой Э.Ш.

В авторской редакции

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000. Подписано в печать
16.04.2017

Формат 60x84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times.

Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 24,5

Тираж 300 экз. Заказ № _____

ИПК БГПУ им. М. Акмуллы, 450000, г. Уфа, ул. Октябрьской