

так сказать, смежными информационными структурами. При этом субъективный ориентир, который в общем контексте в начале структурно-функционального анализа выступал в роли частного, по итогам анализа информации может получить статус общего, то есть стать основой для построения искомой конструкции нового решения актуальной задачи.

Следовательно, коррекционно-развивающая программа творческого мышления должна предусматривать овладение человеком творческим инструментарием адекватного структурно-функционального анализа имеющейся информации и конструирования замысла решения актуальной задачи в процессе ее взаимодействия с информационно-виртуальным пространством.

**М. В. Шепелёва**, канд. психол. наук  
Институт психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины  
г. Киев, Украина

### ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДУ

*В статье представлены результаты эмпирического исследования психологической вовлеченности студентов в Интернет-среду по формальным и содержательным показателям.*

*Ключевые слова: Интернет-среда, психологическая вовлеченность, студенты.*

Основным источником информации для современного студента становятся Интернет-ресурсы, которые, наряду с доступностью информации, далеко не всегда обеспечивают ее качество. Это, в свою очередь, одновременно с ощущением избытка информации, вызывает и ощущение ее дефицита. Нами был разработан опросник, направленный на определение уровня вовлеченности студентов в Интернет-среду. Выборку составили 48 студентов специальности II курса Киевского университета имени Бориса Гринченко.

**Таблица 1 – Психологическая вовлеченность студентов в Интернет-среду**

Вопрос	%	Лиц
1	2	3
<b>1. Как часто Вы пользуетесь Интернетом?</b>		
1 раз в неделю	–	–
2-3 раза в неделю	–	–
4-5 раз в неделю	–	–
каждый день	100	48
<b>2. Сколько примерно времени за один раз Вы проводите «в Интернете»?</b>		
Меньше 1 часа	4	2
1-2 часа	23	13
3-4 часа	25	14
5 и больше часов	33	19
<b>3. Какие виды активности в Интернете у Вас на первом месте, какие на втором, какие на третьем? Выберите 5 основных</b>		
обмен сообщениями	67	38
видео-звонки	7	12
развлекательные онлайн-игры	–	–

**Продолжение таблицы 1**

1	2	3
развивающие онлайн игры	2	1
размещение фотографий и видеороликов в социальных сетях и специальных приложениях	11	6
просмотр фотографий и видеороликов других пользователей в социальных сетях и специальных приложениях	23	13
просмотр фильмов, видео	35	20
поиск информации для обучения, подготовка домашних заданий	63	36
работа с электронными учебными курсами	70	40
чтение анекдотов, веселых историй, просмотр смешных картинок и видеороликов	4	2
<b>4. Постоянно ли Ваш смартфон подключен к сети Интернет?</b>		
да, постоянно	77	37
только когда я не на занятиях	4	2
иногда, при необходимости	19	9
<b>5. Есть ли у Вас страницы в социальных сетях?</b>		
Да, и я постоянно пополняю их различными записями	13	6
да, но я наполняю их время от времени	88	42
нет, мне это не интересно	–	–
<b>6. Просматривая разные сообщения, записи, фотографии, видео в сети Интернет от других пользователей, как Вы чаще всего на них реагируете?</b>		
ставлю отметки «Нравится», «Не нравится» и т.п.	81	39
пишу свои комментарии	4	2
задаю вопросы	–	–
обсуждаю потом с родителями, друзьями	6	3
не реагирую	8	4
<b>7. Волнует ли Вас, какие оценки и комментарии к Вашим записям оставляют другие пользователи?</b>		
да, очень	6	3
да, но не сильно	33	16
смотря кто: беспокоит, только если кто-то из близкого окружения	44	21
нет, я их не просматриваю	17	8
<b>8. Часто ли сообщения или записи друзей и знакомых вызывают у Вас определенные эмоции и переживания?</b>		
да, чаще положительные	67	32
да, чаще отрицательные	4	2
очень редко	27	13
нет, чаще оставляют меня равнодушным (-ой)	2	1
<b>9. Чем Вам интересно просматривать страницы других пользователей в социальных сетях?</b>		
можно узнать какие-то новости, кто, где и когда побывал, что делал и т.п.	63	30
можно узнать, чем они интересуются	25	12
можно обсудить увиденное с другими людьми	6	3
мне не интересно	6	3

Продолжение таблицы 1

1	2	3
<b>10. Когда Вам приходит новое сообщение, Вы, как правило, сразу же на него реагируете, или через некоторое время, когда появляется свободная минутка?</b>		
сразу, если есть такая возможность	81	39
позже, в специально отведенное или свободное время	13	6
у меня может накопиться много сообщений, не всегда их все потом перечитываю	6	3
<b>11. Будете ли Вы скучать, если у Вас не будет доступа к сети Интернет и будет свободное время?</b>		
буду скучать	6	3
найду себе занятие	77	37
включу телевизор	4	2
найду себе компанию	10	5
<b>12. Случается ли, что Ваши родители пытаются ограничить Вам использование смартфона или компьютера?</b>		
да, довольно часто	8	4
да, но редко	36	17
никогда	56	27
<b>13. Сильно ли Вы расстроились бы, если бы это произошло?</b>		
да, сильно	38	18
не сильно	83	40
вовсе нет	79	38
<b>14. В чем для Вас ценность Интернета? Выберите три основных позиции</b>		
общение, люблю обмениваться сообщениями с друзьями	88	42
люблю узнавать что-то новое о своих друзьях, просматривая их записи, фотографии, видеоролики	33	16
люблю показывать другим, что интересного со мной происходит, делиться фотографиями, впечатлениями и т.п.	8	4
возможность знакомиться с новыми людьми	23	11
полезные сведения для обучения и общего развития	73	35
развлечения (просмотр развлекательных передач, роликов, фильмов и т.п.)	31	15
игры	2	1
возможность потратить свободное время	15	7
возможность дистанционного обучения	52	25
<b>15. Если бы у вас было больше свободного времени, хотели бы Вы проводить его «в Интернете»?</b>		
да	17	8
нет, у меня есть много других интересных дел	83	40
<b>16. Огорчитесь ли Вы, если за день не получите ни одного сообщения от своих друзей или знакомых?</b>		
да	19	9
не слишком	50	24
нет	31	15
<b>17. Случается ли, что Вы просто так смотрите в смартфон, чтобы узнать не пришло ли Вам какое-то сообщение?</b>		
да, постоянно	4	2
да, только когда жду от кого сообщения	65	31

**Продолжение таблицы 1**

1	2	3
только когда услышу сигнал	31	15
<b>18. Чувствуете ли Вы себя усталым(-ой) после нескольких часов, проведенных «в Интернете»?</b>		
да, очень	25	12
да, но не сильно	40	19
нет, не замечал(-а) ничего подобного	35	17
<b>19. Чувствуете ли Вы, что «по-настоящему» участвуете в игре, общаетесь «в Интернете»?</b>		
да, это для меня ничем не отличается от реальных игр и общения	8	4
да, но не полностью, в реальности интереснее	71	34
нет, но если нет другой возможности, то и так хорошо	–	–
нет, мне это совсем не подходит	21	10
<b>20. Отдаете ли Вы предпочтение обучению с применением электронных учебных курсов вместо традиционной формы (посещение занятий, соача письменных работ, непосредственное общение с преподавателями и т.д.).</b>		
да, это современный и удобный способ получать образование дистанционно	27	13
да, но частично, необходимо сочетать традиционное обучение с ЭУК	48	23
нет, но если нет другой возможности сдать работу преподавателю или ознакомиться с задачами, то можно воспользоваться ЭУК	21	10
нет, мне такая форма обучения совершенно не подходит	4	2

По результатам исследования вовлеченности студентов в Интернет-среду установлено, что все студенты нашей выборки (100 %) пользуются Интернетом каждый день, проводя за один сеанс 5 и более часов (40 % испытуемых), 3-4 часа (29 %), 1-2 (27 %), меньше 1 часа (4 %); все студенты (100 %) имеют страницы в социальных сетях, которые наполняют постоянно (13 %) или время от времени (87 %). У 77 % студентов смартфон постоянно подключен к сети Интернет, у 4 % только тогда, когда они не на занятиях, у 19 % - иногда, по необходимости.

На вопрос, будут ли студенты скучать, если у них не будет доступа к сети Интернет и будет свободное время, мы получили следующие ответы: 6 % будут скучать; 77 % найдут себе дело; 4 % включают телевизор; 10 % проведут время в компании. У 8 % студентов родители часто пытаются ограничить пользование смартфоном или компьютером; у 33 % такое случается редко; у 59 % студентов такого не случается. 29 % студентов сильно бы расстроились; если бы такое случилось; 48 % расстроились бы, но не очень; 23 % считают, что не расстроились бы вовсе. 17 % студентов, если бы у них было больше свободного времени, хотели бы проводить его «в Интернете», соответственно 83 % – не хотели бы. 19 % студентов расстроятся, если не получают за день ни одного сообщения от своих друзей или знакомых; 48 % – расстроятся, но не сильно; 33 % ответили, что не расстроятся.

На вопрос «случается ли, что Вы просто так смотрите в смартфон чтобы узнать не пришло ли Вам какое-то сообщение?», Студенты ответили следующим образом: 4 % делают так постоянно; 67 % – только когда ждут от кого-то сообщение; 29 % – только когда услышат сигнал. Сразу реагируют на новые сообщения (78 %), позже, в специально отведенное или свободное время

(18 %), может накопиться много сообщений, и студенты не всегда их все потом перечитывают (6 %). Пользуясь Интернетом, у студентов преобладают такие виды активности: 1) работа с электронными учебными курсами (к пяти основным этот вид активности отнесли 83 % студентов); 2) обмен сообщениями (79 %); 3) поиск информации для обучения, подготовка домашних заданий (75 %); 4) просмотр фильмов, видео (45 %); 5) просмотр фотографий и видеороликов других пользователей в социальных сетях и специальных приложениях (27 %); 6) видеозвонки (15 %) и размещение фотографий и видеороликов в социальных сетях и специальных приложениях (15 %); 7) чтение анекдотов, веселых историй, просмотр забавных картинок и видеороликов (4 %); 8) развивающие онлайн-игры (2 %).

Просматривая различные сообщения, записи, фотографии, видео в сети Интернет от других пользователей, студенты в основном ставят отметки «нравится» и т.п. (81 %); обсуждают затем с родителями, друзьями (7 %); пишут свои комментарии (4 %); никак не реагируют лишь 8 % студентов. Значительное количество студентов нашей выборки (19 %) очень волнует, какие оценки и комментарии к их записям оставляют другие пользователи; 44 % студентов это волнует, но не сильно; 31 % студентов обращают на это внимание, только если комментарии оставляют значимые люди из близкого окружения; 6 % не волнуют комментарии, они их не читают. У 67 % студентов сообщения или записи друзей и знакомых вызывают в основном положительные эмоции; в 4 % – отрицательные; у 27 % – редко вызывают какие-то эмоции, 2 % – остаются равнодушными.

Страницы других пользователей в социальных сетях интересуют студентов следующим: 1) можно узнать какие-то новости о других людях (61 %); 2) можно узнать, чем интересуются другие пользователи (27 %); 3) можно обсудить увиденное с другими людьми (6 %); 4) не интересуют (6 %). Ценность Интернета студенты видят в следующем (выбиралось 3 наиболее важных позиции): 1) общение, обмен сообщениями с друзьями (88 %); 2) получение полезной информации для обучения и общего развития (75 %); 3) возможность дистанционного обучения (52 %); 4) возможность узнавать что-то новое о своих друзьях, просматривая их записи, фотографии, видео (31 %); 5) развлечения (просмотр развлекательных передач, роликов, фильмов) (29 %); 6) возможность знакомства с новыми людьми (25 %); 7) возможность провести свободное время (13 %); 8) возможность показывать другим, что интересного происходит в собственной жизни, делиться фотографиями, впечатлениями и т.п. (8 %); 9) игры (2 %).

Относительно того, чувствуют ли усталость студенты после нескольких часов, проведенных «в Интернете», ответы распределились следующим образом: 1) да, очень (25 %); 2) да, но не сильно (38 %); 3) нет, не замечали ничего подобного (37 %). Сравнивая общения в виртуальном пространстве с реальным, студенты дали такие ответы: 1) виртуальное общение ничем не отличается от реального (8 %); 2) отличается, но частично, в реальности интереснее (71 %); 3) не чувствуют, что по-настоящему участвуют в общении, но это приемлемо при условии отсутствия другой возможности (0 %); 4) виртуальное общение им совсем не подходит (21 %). Относительно дистанционного обучения, 27 % студентов предпочитают его по сравнению с традиционным; 48 % студентов считают, что необходимо сочетать традиционное обучение с дистанционным; для 21 % студентов дистанционное обучение является приемлемым только при отсутствии другой возможности; 4 % студентов считают, что им такая форма обучения совсем не подходит.

Таким образом, результаты нашего исследования показали значительную вовлеченность современных студентов в Интернет-среду. Хотя студенты активно используют Интернет с целью общения, развлечений и образования, они также отмечают определенные отрицательные стороны, которые касаются особенностей виртуального общения, возможной повышенной усталости при длительном использовании Интернета, а также возможных негативных эмоций от комментариев и оценок других пользователей.

**А. А. Витрук**

Научный руководитель: Е. А. Музыка, канд. психол. наук  
Киевский университет имени Б. Гринченко  
г. Киев, Украина

## **ПСИХОДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Представлены результаты эмпирического исследования мотивации учебной деятельности младших школьников. Описаны психодидактические условия формирования учебной мотивации у детей младшего школьного возраста.*

*Ключевые слова: мотив, мотивация, младший школьный возраст, учебная деятельность.*

Младший школьный возраст является ключевым периодом, в котором формируются основы мотивации учебной деятельности и личностное отношение к учебе. В работах Л. И. Божович, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Г. С. Костюка, А. К. Марковой, М. В. Матюхиной, А. Я. Савченко описаны психологические механизмы и закономерности формирования учебной мотивации и ее значение в становлении младших школьников как субъектов учения.

Г. С. Костюк отмечал: «Обучение по-разному влияет на умственное развитие в зависимости от того, насколько успешно оно воспитывает в учащихся полноценные мотивы учения» [4, с. 419]. В этом направлении важна системная и систематическая работа учителя: изучать познавательные потребности детей и учитывать их в организации учебного процесса, стимулировать развитие умения младших школьников учиться и получать интеллектуальное и эмоциональное удовольствие от процесса и результатов, развивать внутреннюю мотивацию учения и накапливать ценностный опыт развития способностей в учебной деятельности.

Цель работы: исследовать психологические особенности мотивации учебной деятельности детей младшего школьного возраста и проанализировать возможности и условия ее формирования в образовательном пространстве.

Учение – полимотивированный процесс, в котором значимое место занимают познавательные и социальные мотивы. Среди познавательных мотивов важное место занимают широкие познавательные (ориентация на овладение новыми знаниями, законами), учебно-познавательные (ориентация на способы получения знаний, приемы самостоятельного получения знаний), мотивы самообразования (ориентация на получение новых знаний и построение программы самосовершенствования). Среди социальных мотивов выделяются широкие социальные (мотивы долга, ответственности, понимание социальной значимости обучения), узкие социальные, или позиционные (стремление занять определенное место в социальной группе, получить одобрение), мотивы социального сотрудничества (стремление к взаимодействию с людьми) [2; 6].

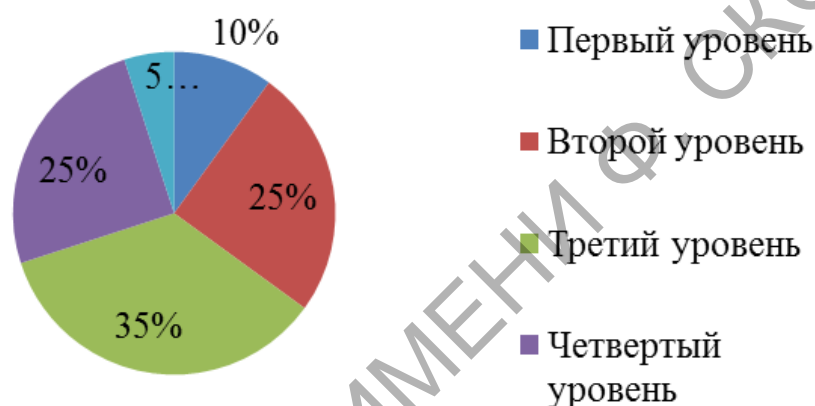
Мотивация учебной деятельности рассматривается нами как совокупность доминирующих мотивов учения. Как образование динамическое, эта система подвержена изменениям, и это, с одной стороны, вселяет педагогический оптимизм, а, с другой, – требует постоянного внимания и целенаправленной работы по поддержке и развитию положительной мотивации школьников.

Проведенные исследования показывают, что мотивация учебной деятельности младших школьников претерпевает значительные изменения с 1 по 4 класс начальной школы. Мотивы, которые были доминирующими в учеников 1-2 классов, теряют свою побудительную силу к 3-4 классу. «Следовательно, – отмечает Л. И. Божович, – надо свое-

временно подготовить условия для возникновения новой, не менее значимой для личности школьника мотивации» [2, с. 204].

С целью изучения особенностей мотивации учебной деятельности четвероклассников нами проведено эмпирическое исследование, в котором взяли участие 20 учеников 4 класса средней общеобразовательной школы I-III ступеней № 201 города Киева. Исследование проводилось в апреле 2021 года.

В исследовании использовалась анкета для оценки уровня школьной мотивации, разработанная Н. Г. Лускановой [5]. Цель – диагностировать уровень сформированности у детей младшего школьного возраста мотивации к осуществлению учебной деятельности. Четвероклассникам было предложено письменно ответить на десять вопросов, выбрав наиболее подходящий из трёх предъявляемых ответов. Каждый ответ оценивался от 0 до 3 баллов. По сумме баллов, набранных учениками, определялся уровень их мотивации к осуществлению учебной деятельности. Полученные эмпирические результаты представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1 – Результаты диагностики четвероклассников (n = 20) по методике Н. Г. Лускановой**

Результаты исследования показали, что только двое учеников 4 класса (10 %) имеют высокий уровень мотивации учебной деятельности. Эти школьники имеют высокую успеваемость, активны на уроках, с интересом выполняют учебные задания. Они с большой ответственностью относятся к указаниям, которые дает учитель, обязательно их выполняют.

Пятеро четвероклассников (25 %) имеют хорошую школьную мотивацию, что соответствует второму уровню. Они демонстрируют познавательный интерес к новой информации, достаточно хорошо справляются с учебными задачами, и, при этом, менее зависимы от жестких требований.

Наибольшее количество испытуемых – семь учеников (35 %) – относятся к третьему уровню, что свидетельствует о том, что они имеют положительное отношение к школе, при этом больше заинтересованы внеурочной, а не учебной деятельностью. В структуре мотивации учебной деятельности социальные мотивы доминируют над познавательными.

У пятерых учеников (25 %) выявлено низкую мотивацию учебной деятельности и, как следствие, низкую успеваемость и начальный уровень знаний. Наблюдая за ними, можно заметить, что они часто отвлекаются во время уроков, занимаясь посторонними делами. У одного ученика диагностировано негативное отношение к школе и учебной деятельности, которое проявляется в частых отказах выполнять поставленные учебные задачи.

Проведенный ранговый корреляционный анализ по методу Спирмена показал, что существует тесная связь между уровнем мотивации учебной деятельности и успеваемостью

( $\rho = 0,86$ ,  $p < 0,05$ ). Исходя из этого, мотивационное обеспечение учения младших школьников является важной задачей, требующей от учителя постоянного внимания к созданию условий для поддержания и развития положительной мотивации.

Можно выделить следующие общие тенденции развития мотивации учения в младшем школьном возрасте: 1) снижение роли внешней (требования учителей и родителей) и нарастание внутренней мотивации, а также мотивации, связанной с развитием социальных отношений; 2) снижение уровня мотивации у отдельных учеников, которое объясняется тем, что они не выдержали «учебной конкуренции», не вошли в число успешных учащихся; источники самоуважения и личностного развития они начинают искать не в обучении, а в других видах деятельности.

По мнению А. Я. Савченко у младших учеников имеются резервы для развития мотивации. Опираясь на этот важный психологический момент, исследовательница акцентирует внимание на необходимости организации учебного процесса в соответствии с комплексом дидактических условий: обогащение содержания обучения личностно ориентированным, эмоциогенным материалом, а методики работы – проблемно-исследовательскими задачами; формирование исследовательской позиции учеников; обогащение познавательных процессов интеллектуальными чувствами; использование различных организационных форм учебного взаимодействия с целью формирования субъектно-субъектной позиции младших школьников; использование различных способов педагогической поддержки; в работе с различными группами детей по формированию мотивации учения необходимо ставить различные развивающие и воспитательные цели [8, с. 70-72].

Названные дидактические условия развития мотивации учебной деятельности являются безусловно необходимыми, но на практике реализовать их непросто. Решить эти задачи можно с помощью такой организации образовательного пространства, где бы они выполнялись естественно, «автоматически». Одним из путей создания такого образовательного пространства является реализация программы ценностной поддержки развития способностей и одаренности «Три шага» [1].

Содержание образования, дифференциация учебных дисциплин и видов деятельности в начальной школе позволяет реализовать первый шаг: обеспечить успешность каждого ученика (абсолютную или по сравнению с его же предыдущими достижениями).

Второй шаг заключается в том, чтобы научить детей и родителей рефлексировать и ценить моменты достижений и развития. Особенно важно, чтобы формирующая положительная оценка была взаимной и групповой.

Третий шаг таков: создать условия, чтобы каждый ученик в начальных классах несколько раз прошел путь от незнания к знанию, от неумения к умению, от неуспеха к успеху. Это возможно достичь в различных видах деятельности, при решении отдельных задач, при изучении отдельных дисциплин. В результате обеспечивается перенос мотивационных паттернов на различные виды деятельности, образуются устойчивые личностные мотивационные модели.

#### Список использованных источников

- 1 Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі : монографія / За ред. О. Л. Музики. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2020. – 160 с.
- 2 Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с.
- 3 Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, – 1982–1984.
- 4 Костюк, Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
- 5 Лусканова, Н. Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов / Н. Г. Лусканова // Школьный психолог. – 2001. – № 9 (81). – С. 8–9.



- 6 Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
- 7 Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
- 8 Савченко, О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра / О. Я. Савченко. – К. : Педагогічна думка, 2014. – 176 с.
- 9 Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

## **М. Н. Воронова**

Научный руководитель: О. Н. Мельникова

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

### **ТРЕВОЖНОСТЬ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*В данной статье на основании анализа научной литературы анализируются существующие различные теоретические подходы к проблеме тревожности в психологии, рассматриваются разные направления в исследовании тревожности; определяются понятие «тревога», «тревожность»; анализируются причины и особенности проявления тревожности у младших школьников, изучается взаимосвязь тревожности и показателей соматического и психологического здоровья и факторы, способствующие появлению тревожности у младших школьников.*

*Ключевые слова: тревога, тревожность, школьная тревожность, младший школьный возраст, школьник, школа, обучение, образование, учащийся.*

«Школьная тревожность – это одна из типичных проблем, с которыми сталкивается школьный психолог. Особое внимание она привлекает потому, что выступает ярчайшим признаком школьной дезадаптации ребенка, отрицательно влияя на все сферы его жизнедеятельности: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия» [1, с. 9].

Высокий уровень тревожности можно рассматривать как показатель «преневротического состояния». Он может привести к нарушениям в эмоциональной сфере личности и повлиять на формирование делинквентности и аддиктивного поведения у подростков. Исходя из этого, очень важно заранее выявлять детей с высокой тревожностью и предотвращать дальнейшее повышение её уровня. Постоянное переживание эмоций страха, тревоги и развитие личностной тревожности могут спровоцировать появление стойких психоэмоциональных нарушений, способствовать возникновению коммуникативных проблем, комплексов, общей дезадаптации и нарушению личностного развития. Школьная тревожность, с которой дети не могут справиться самостоятельно, может стать серьезной преградой на пути усвоения ребенком новых знаний, включению в новые виды деятельности.

Одним из первых объяснить природу такого психологического феномена как тревога попытался З. Фрейд. Он, как и С. Кьеркегор, указал на необходимость разведения явлений тревоги и страха. В дальнейшем произошла дифференциация понятий тревоги и тревожности. Так тревога – это эпизодические проявления беспокойства, волнение в связи с определенной ситуацией. Тревожность же является устойчивым состоянием. Она не относится к какой-либо определенной ситуации и проявляется практически всегда.

«Тревожность – психологическое состояние повышенного беспокойства, эмоционального напряжения человека. Тревожность может выступать как ситуативное, то есть временное,

состояние человека и как устойчивая черта его личности. Соответственно, различают ситуативную и личностную тревожность» [2, с. 89].

В рамках психоаналитического подхода изучение тревожности велось как в научном, так и в клиническом плане. Далее изучение тревожности развивалось в нескольких направлениях: тревожность как депривация жизненных потребностей (Н.Д. Левитов, Д. Доллард и др.), как вид мотивации (Дж. Тейлор, О. Маурер, Н. Миллер), как ведущий фактор развития личности (К. Хорни, З. Фрейд, Г. Салливан, М. Кляйн и др.); тревожность как эмоциональное состояние, проявляющееся в стрессовых ситуациях (В.В. Суворова); тревожность как состояние и свойство личности (Ю.Л. Ханин, М. Шейер, Ч.Д. Спилбергер, А.М. Прихожан, Р. Лазарус, Р. Кеттел, Н.В. Имедадзе, А.И. Захаров, В.М. Астапов); тревожность как комплекс состоящий из комбинации страха и других базовых чувств, таких как гнев, вина, страдание, стыд, интерес (К. Изард); тревожность как индивидуальное психодинамическое свойство заключающееся в направленности на ожидание угрозы (В.С. Мерлин, Я. Стреляу).

Одной из наиболее важных для педагогики и психологии образования является проблема адаптации первоклассников к обучению в школе. Ведь от того насколько успешно ребенок адаптируется в школе зависит успешность его обучения, отношения с учителями и сверстниками, способность к дальнейшему социальному, личностному и психическому развитию. «Нарушение процесса адаптации негативно сказывается на становлении ученика как субъекта учебной деятельности в целом» [3, с. 198].

К биологическим факторам формирования тревожности относятся особенности нервной системы.

Социальные факторы развития тревожности делятся на педагогические (внешние) и психологические (внутренние). К первым относят семейное воспитание, школьную успеваемость, взаимоотношения с учителями и взаимоотношения со сверстниками.

Факторы семейного воспитания («мать-ребенок»). Этот фактор обычно выступает «базовой», центральной причиной тревожности. Он провоцирует возникновение неврозов и других эмоциональных нарушений. В семьях с тревожными детьми родители обычно непредсказуемы в своем поведении. Они создают ощущение нестабильности и одновременно проявляют доминантную авторитарную позицию. Так же негативное влияние на ребенка оказывает тревожно-мнительная психологическая атмосфера в семье. Особое значение имеют отношения ребенка с матерью. Неприятие и отвержение матерью вызывает у ребенка тревогу из-за невозможности удовлетворить потребность в ласке, любви и защите.

Школьная успешность. Большинство тревожных детей неудовлетворенность своей успеваемостью в школе. Причем эта неудовлетворенность не зависит от оценок. Таким детям свойственно приписывать причины получения своих отметок самым разным причинам. Например, хорошую оценку счастливой случайности, а плохую несправедливости педагога. Дети хотят соответствовать представлениям родителям. А самый распространенный страх это не оправдать ожиданий и разочаровать их.

Взаимоотношения с учителями. Среди основных причин тревожности обычно выделяют конфликты, неблагоприятные отношения, нетактичное поведение и грубость педагогов по отношению к детям. Это неизбежно приводит к дидактогенному неврозу или дидактогении. Непрофессиональное поведение учителя оказывает влияние на общий уровень тревожности всего класса и существенно его повышает. Особенно сильно это влияние в 1-ом и 2-ом классах.

Взаимоотношения со сверстниками. Среди сверстников дети со школьной тревожностью занимают самое разное положение. От очень хорошего – «социометрической звезды», до крайне неблагоприятного – «отверженного». В характере и особенностях общения отчетливо прослеживается влияние тревожности. Она выступает причиной повышенной зависимости от сверстников. Кроме того, в отличие от эмоционально благополучных детей тревожные школьники значительно чаще оценивают группу сверстников как отвергающую, ненадежную и доминантную. Отсюда вытекает состояние зависимости и незащищенности тревожных детей.

Ко вторым – внутриличностный конфликт и негативный эмоциональный опыт.

Внутренний конфликт. В некоторых случаях основным источником тревожности является внутренний конфликт. Он связан с отношением к себе, «Я-концепцией» и самооценкой. Внутренний конфликт зависит от уровня самооценки, как правило, сформированной уже к 4-му классу. Исходя из этого, отношение ребенка к себе может быть самым разным. Влияние на это оказывает характер отношений в системе взаимодействия «ребенок-ребенок». Также устойчивая связь конфликтности самооценки и тревожности может возникать в системе взаимодействия «ребенок-взрослый».

Эмоциональный опыт. В связи с запоминанием преимущественно неуспешных и неблагоприятных событий может сформироваться устойчивая связь тревожности и неблагоприятного эмоционального опыта. Результатом этого становится накопление отрицательного эмоционального опыта, постоянно увеличивающегося по закону «замкнутого психологического круга». Что приводит к развитию относительно устойчивого переживания тревожности.

В целом причинами тревоги может служить множество факторов. «Тревожность связана с ожиданием социальных и индивидуальных последствий успеха или неудачи. Для младших школьников это, прежде всего, успехи и неудачи в их ведущей деятельности – учении, которая включает межличностные отношения с учителем, одноклассниками, родителями, а также их собственные переживания по поводу уровня притязаний, самооценки, удовлетворенности основных потребностей, какие именно в этом возрасте тесно связаны и преимущественно определяются успешностью взаимодействия с вышеперечисленными субъект – объектными межличностными отношениями и успешностью выполнения деятельности.» [4, с. 245].

Здоровье является одной из основных сфер проявления школьной тревожности. Независимо от возраста детей с высоким уровнем тревожности, существенно ухудшается соматическое здоровья. Такие школьники часто болеют и пропускают много занятия. У них может резко и беспричинно повыситься температура, возникнуть головные боли или боли в животе. Наиболее часто такие соматические нарушения случаются перед важной контрольной работой или экзаменом.

Еще одним симптомом тревожности служит нежелание посещать школу. Чаще всего оно возникает в контексте дефицита учебной мотивации. Однако говорит в первую очередь о том, что ребенок некомфортно чувствует себя в школе. В некоторых случаях может проявляться прямой протест против школы. Он выражается в истериках, скандалах, или даже в состоянии детской депрессии (плаксивости, подавленном настроении, мыслях о смерти). В поведении таких детей вне занятий и на занятиях можно заметить существенную разницу. Вне занятий это общительные, живые и непосредственные дети. На занятиях они напряжены и зажаты. На вопросы учителя отвечают глухим и тихим голосом, даже могут начать заикаться. Речь их, может быть, как затрудненной и замедленной, та и очень быстрой, торопливой. Ребенок, как правило, манипулирует чем-нибудь, трет руками одежду. Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера. Они часто сосут пальцы, грызут ногти, выдергивают волосы. Манипуляция с собственным телом успокаивают их, снижая эмоциональное напряжение.

На школьную тревожность могут указывать повышенная раздражительность и агрессивность. Эмоциональный дискомфорт младшие школьники могут скрывать за обидчивость и грубыми ответами. В зависимости от возраста ребенка проявления тревожности могут отличаться. В младшем школьном возрасте тревожность проявляется в страхе идти в школу, опоздать на урок, потерять или испортить школьные принадлежности. Для тревожных детей характерной чертой является снижение концентрации внимания, рассеянность, присутствие на уроке может быть лишь «физическим». Все это служит защитными механизмами, благодаря которым дети пытаются избежать ситуаций, провоцирующих тревогу.

Младшие школьники с высоким уровнем школьной тревожности очень чувствительны к своим промахам. Они остро реагируют на неудачи, склонны избегать деятельности, в которой испытывают сложности. Уровень обучаемости тревожных детей довольно высокий. Однако учитель может считать такого ребенка неспособным к учению. Таким детям сложно выделить в работе основную задачу и сосредоточиться на ней. Они стремятся контролировать одновременно все составляющие задания. В тех случаях, когда сразу справиться с заданием не удастся,

тревожные дети отказывается от дальнейших попыток. Тревожные дети боятся приступать к новым видам деятельности. Во время урока иногда молчат, иногда отвечают на вопросы правильно или наугад. Однако от того, насколько хорошо ребенок знает урок, это не зависит. Ситуации, когда одноклассники или учитель указывают тревожному ребенку на его ошибку могут усилить неадекватность поведения.

Тревожные дети отличаются высокой чувствительностью. Им свойственны не только частые проявления беспокойства, но и большое количество страхов. Причем тревога и страхи возникают даже в ситуациях, в которых ребенку ничего не угрожает. Школьная тревожность довольно часто проявляется в боязни опросов. Основой этому переживанию служит страх сделать ошибку и быть осмеянным. Больше всего тревожных детей пугает необходимость отвечать у доски. Именно там они чувствуют себя совершенно незащищенными.

Тревожность как состояние характеризуется неприятными ощущениями беспокойства, напряженности, чувства опасности. Дети, имеющие высокий уровень школьной тревожности, ранимы, недоверчивы, боязливы и мнительны. Они часто волнуются, ждут к себе негативного отношения и отрицательной оценки со стороны сверстников и педагога, остро реагируют на различные учебные ситуации. Такие дети не уверены в своих решениях и сомневаются в своей полноценности.

Диагностика школьной тревожности позволяет вовремя выявить детей, нуждающихся в помощи, скорректировать учебный процесс и провести мероприятия, способствующие возвращению ребенку душевного спокойствия. Это позволит ему избежать в будущем проблем с самооценкой, социализацией и сохранить положительное отношение к образовательному процессу.

#### **Список использованных источников**

- 1 Микляева, А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А. В. Микляева П. В. Румянцева. – СПб. : Речь, 2004. – 248 с.
- 2 Давлетчина, С. Б. Словарь по конфликтологии / С. Б. Давлетчина. – Улан-Удэ. : ВСГТУ, – 2005. – 100 с.
- 3 Тихонова, Т. С. Исследование тревожности и основных ее причин у младших школьников в период адаптации / Т. С. Тихонова // Международный научный журнал молодой ученый. – 2019. – № 23(261). – С. 198–200.
- 4 Умхажиева, Х. Т. Тревожность младших школьников в учебном процессе / Х.Т. Умхажиева // Международный научный журнал молодой ученый. – 2019. – № 52. – С. 244–245.

**В. В. Дуденкова**

Научный руководитель: О. Н. Мельникова

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

#### **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ-КУРСАНТОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В СУВОРОВСКОМ УЧИЛИЩЕ**

*Статья посвящена проблеме социально-психологической адаптации подростков-курсантов к условиям обучения в суворовском училище. В статье представлены теоретические подходы к проблеме социально-психологической адаптации, рассмотрены личностные характеристики и особенности их формирования в подростковом возрасте; а также представлены результаты эмпирического исследования личностных характеристик и показателей социально-психологической адаптации подростков-курсантов суворовского военного училища;*

*Ключевые слова: подросток, личностные характеристики, социально-психологическая адаптация, адаптация, возраст.*

Личностные характеристики того или иного человека выражают определенный склад его потребностей и интересов, стремлений и целей, чувств и воли, проявляющихся в избирательности его действительности и поведения, в отношениях и манерах поведения. И в зависимости от них происходит и адаптация личности к тем или иным условиям.

Суворовские училища уже давно попали в поле зрения психологов. Так еще в 1951 году С.Г. Крантовским была защищена диссертация, посвященная изучению военных идеалов суворовцев старших классов. В дальнейшем психологические проблемы суворовцев исследовались А.В. Мощенко. Вопросы формирования психологической готовности школьников к службе в Вооруженных Силах рассматривались В.Лоскутовым (1991), а психологические аспекты ориентации юношей на профессию офицера исследовались В.В.Алешкиным (1990) [1, с.36].

В суворовское училище ребята приходят в возрасте от 12 до 13 лет после окончания шестого класса общеобразовательных учреждений. Обучение в нем – это одна из возможных ступенек на пути к званию офицера. Однако этот путь совсем не легкий. Казарменное размещение, подчинение распорядку дня, сочетание учебы с выполнением обязанностей военной службы, изменение режима и рациона питания, необходимость действовать в соответствии с требованиями общевинских уставов, высокий уровень требований к качеству усвояемого учебного материала, повышенные на начальном этапе физические нагрузки [2, с.2].

Как показывает практика, прохождение вступительных испытаний не самое тяжелое при поступлении в суворовское училище. Самый тяжелый период в жизни ребят начинается именно после того, как состоится приказ о зачислении, и дети приедут в училище до начала учебного года для прохождения так называемого «курса молодого бойца». Это период адаптации.

Период адаптации в военном училище специфичен своей напряженностью и важностью для личностного становления подростка-суворовца [3].

Тема исследования актуальна в связи с тем, что в нашей стране все большее внимание стали уделять психологическому развитию детей и подростков. Как известно, для эффективного обучения, ребенку необходимо чувствовать себя комфортно в новой среде. Однако, как помочь адаптироваться в новых условиях и что влияет на процесс адаптации у воспитанников Суворовского училища не изучено в том объеме, как хотелось бы.

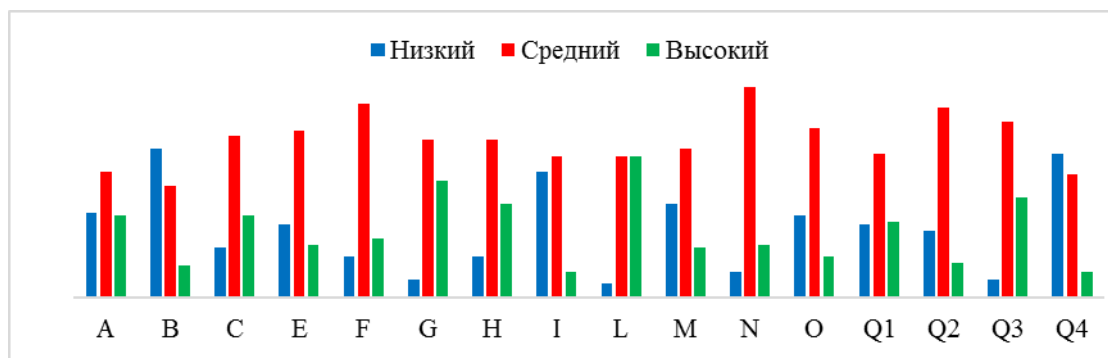
Целью данного исследования являлось выявление взаимосвязи между характерологическими особенностями и показателями социально-психологической адаптации подростков в условиях Минского суворовского военного училища.

Для изучения основных личностных характеристик был использован 16-факторный личностный опросник Кеттелла [4, с. 53-64], а изучение социально-психологической адаптации осуществлялось при помощи методики, позволяющей достаточно широко изучить не только данное свойство, но и другие особенности личности, от которых непосредственно зависит этот процесс – опросник социально-психологической адаптации К.Роджерса и Р.Даймонда [5, с. 193-197].

Для подтверждения и доказательства предположения о существовании взаимосвязи между особенностями личностных характеристик и показателями адаптации, проведен количественный анализ данных с использованием коэффициента ранговой корреляции  $r_s$  Спирмена, который определяет тесноту (силу) и направление связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.

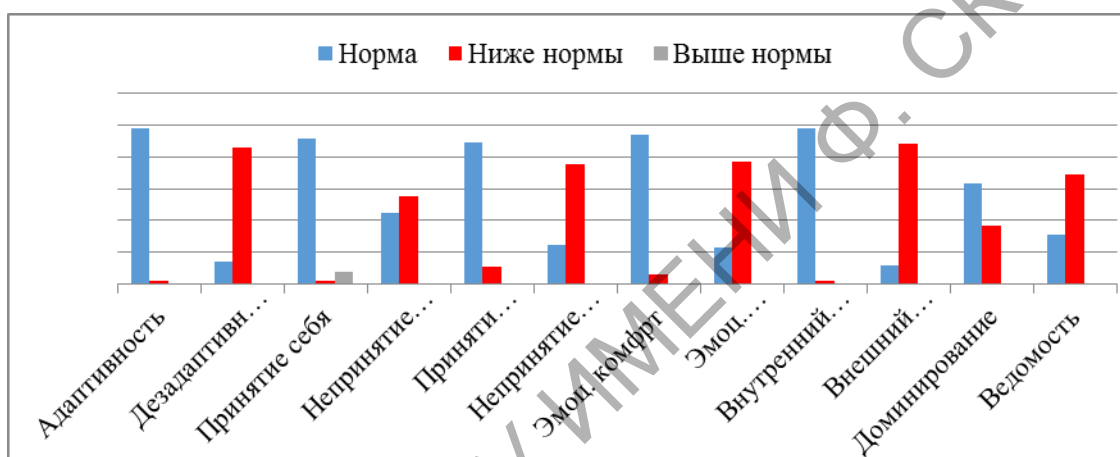
Выборку исследования составили 65 воспитанников Минского Суворовского военного училища первого курса в возрасте 12-13 лет.

В результате обработки данных 16-факторного личностного опросника Р.Кеттелла получены следующие результаты (рисунок 1).



**Рисунок 1 – Результаты изучения характерологических особенностей подростков**

Результаты теста социально – психологической адаптации К. Роджерса и Р.Даймонда (рисунок 2) показали, что в основном все показатели находятся в допустимых пределах.



**Рисунок 2 – Результаты изучения показателей социально-психологической адаптации подростков**

Показатели адаптивности у большинства испытуемых находится в пределах нормы (98%). Дезадаптивность у 86% группы снижена, что нельзя назвать плохим показателем и оставшихся 14% – показатель нормы. Принятие себя выше нормы у 5%, в то время как неприятие снижено у 55%. Принятие других в норме у 89%, а неприятие других – снижено у 75% группы. Эмоциональный комфорт в норме у 94%, а эмоциональный дискомфорт снижен у 77% испытуемых. Внутренний контроль у 98% группы в норме, внешний – у 88% респондентов ниже. Доминирование в норме у 63%, ведомость ниже у 69% в группе.

Таким образом, данную группу можно охарактеризовать следующим образом. Адаптивность и дезадаптивность без значительных отклонений. Принятие себя и других незначительно превышает норму, а неприятие – снижено у 55%. Группа ощущает себя комфортно: показатель эмоционального комфорта в пределах нормы, а дискомфорт значительно снижен. Внутренний контроль развит гораздо лучше, чем внешний.

По интегральным показателям группа имеет хорошие адаптивные способности (все показатели адаптивности в норме). Так же 63% респондентов этой группы имеют нормальный интегральный показатель «Доминирование».

Для исследования связи между данными личностными характеристиками и показателями адаптации был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена (Приложение В), все расчеты были рассчитаны с помощью программы Statistica 13.

В результате исследования связи между личностными характеристиками и показателями адаптации выявлено, что высокие значимые корреляции существуют между такими характерологическими особенностями и адаптацией как: «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G) с «адаптацией», «интернальностью» и «стремлением к доминированию».

Средний уровень значимости существует между такими характерологическими особенностями и адаптацией как: «эмоциональная устойчивость» (C) и «адаптация».

Низкий уровень значимости имеют соотношения личностных характеристик и показателей адаптации таких как: «ограниченное мышление-сообразительность» (B) с «адаптацией» и «эмоциональной комфортностью», «эмоциональная устойчивость» (C) с «принятием других» и «интернальностью» «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G) с «самоприятием», «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль» (Q<sub>3</sub>) с «адаптацией» и «интернальностью».

Также были выявлены показатели с умеренной отрицательной связью такие, как «тревожность-спокойствие» (O) с «адаптацией», «принятием других» и «эмоциональной комфортностью»; «напряженность-релаксация» (Q<sub>4</sub>) с «самоприятием».

По результатам исследования можно сделать следующие выводы: исследуемая группа имеет хорошие показатели адаптации, то есть практически все показатели адаптивности в норме или превышают норму; высокие значимые корреляции существуют между такими характерологическими особенностями и адаптацией как: «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G) с «адаптацией», «интернальностью» и «стремлением к доминированию».

Средний уровень значимости существует между такими характерологическими особенностями и адаптацией как: «эмоциональная устойчивость» (C) и «адаптация».

Низкий уровень значимости имеют соотношения личностных характеристик и показателей адаптации таких как: «ограниченное мышление-сообразительность» (B) с «адаптацией» и «эмоциональной комфортностью», «эмоциональная устойчивость» (C) с «принятием других» и «интернальностью» «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G) с «самоприятием», «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль» (Q<sub>3</sub>) с «адаптацией» и «интернальностью». Из шестнадцати личностных факторов такие факторы как A, E, F, H, I, L, M, N, Q<sub>1</sub>, Q<sub>2</sub> не имеют никаких связей с показателями адаптации. Это говорит о том, что подростки-воспитанники военного училища, имеющие в структуре личности перечисленные характеристики необходимого уровня развития с большей долей вероятности могут успешно адаптироваться в новом коллективе, адекватно воспринимать свое окружение и позитивно быть принятым ими. Проанализировав все полученные данные можно сделать вывод, что адаптация в данной группе зависит от таких характерологических особенностей как: «выраженная сила «Я» – беспринципность» (G), «эмоциональная устойчивость» (C), «ограниченное мышление-сообразительность» (B), «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль» (Q<sub>3</sub>).

#### **Список использованных источников**

1 Корчемный, П. А. Военная психология: методология, теория, практика / П. А. Корчемный. – М. : Воениздат, 2010. – 340 с.

2 Водолаго, М. В. Адаптация в Суворовском училище / М. В. Водолаго // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 3-6.

3 Иванова, М.В., Факторы социально-психологической адаптации подростков к обучению в Суворовском военном училище / М. В. Иванова, В. В. Савельев // Образование и наука. – 2016. – № 7 (136).

4 Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов. / А. Карелин. – Изд-во Эксмо, 2007. – 416 с.

5 Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин. – М. : Изд-во Института Психотерапии, – 2002. – 273 с.

**Е. Н. Корнейков**

Научный руководитель: В. Н. Пустовойтов, д-р психол. наук, доцент  
Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского  
г. Брянск, Российская Федерация

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ МОЛОДЕЖИ В ИНФОРМАЦИОННОЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ**

*В статье рассматривается понимание психолого-педагогической безопасности молодежи в информационной цифровой среде. Данный вид безопасности определен как психологическая защищенность личности от всех видов негативных факторов глобальной сети средствами психолого-педагогического влияния. Данное влияние способствует удовлетворению потребностей личности в доверительном общении, создает для субъектов общения определенную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье участников образовательного процесса.*

*Ключевые слова: психолого-педагогическая безопасность молодежи, киберугрозы, личность в глобальной сети, информационная цифровая среда*

Психология и педагогика как научные дисциплины вошли в эру цифровизации и информатизации, активно развиваясь как в контексте методологии, так и в контексте методики данных дисциплин. Психолого-педагогические исследования, проводимые сегодня, учитывают особенности цифрового общества, перспективы его развития. Только постоянный учет тенденций общественного и научно-технического развития позволяет психологии и педагогике адекватно осмыслить сущность образовательных аспектов современной информационной цифровой среды, сущность, модели и механизмы развития личности в ней.

Воздействие информационной цифровой среды на человека сегодня, бесспорно, очень разнообразно, затрагивает все стороны жизни современной личности, все аспекты жизнедеятельности человека, в том числе: физиологические, психологические, социально-нравственные. При этом воздействие информационной цифровой среды несет на себе как положительный, так и отрицательный потенциал, угрозы и опасности для развития личности молодого человека.

Анализ научных исследований показывает, что единого подхода к пониманию и выделению потенциальных для развития личности угроз информационной цифровой среды нет. При общем подходе среди факторов риска, которые способны оказывать отрицательное влияние на психическое развитие детей и молодежи, выделяют интеллектуальные, физические и психоэмоциональные перегрузки. Многие из названных факторов обусловлены нерационально построенным режимом дня, непонятной для детей и молодежи детям информацией, индивидуальными личностно-эмоциональными особенностями восприятия информации детьми и подростками и др. [11].

О.В. Гукаленко и В.Н. Пустовойтов в своих исследованиях отмечают, что негативные факторы информационной цифровой среды можно разделить на две группы: 1) факторы влияния информационной среды на психику молодежи; 2) факторы отрицательного влияния на молодое поколение в контексте реализации традиционной педагогической модели. К первой группе факторов авторы относят:

- искажение нравственных идеалов: культивирование насилия, расовая неприязнь, конфликтность, агрессия и др.;
- влияние глобальной сети на здоровье (в том числе – психическое здоровье) психику молодого поколения, его мировоззрение и мировосприятие;
- нарастание психоэмоциональной напряженности у молодежи, проявляющейся в недостаточной сформированности убеждений и взглядов на жизнь, общество, свое место в обществе.



Вторую группу факторов-угроз, по мнению авторов, составляют:

– несоответствие содержания и моделей образования потребностям и ожиданиям современных детей и молодежи (в частности, по отношению к развитию информационной цифровой среды);

– активное и массовое внедрение на место традиционных систем обучения, инновационных, но мало изученных моделей (в частности, дистанционные модели обучения);

– усугубление проблем взаимопонимания различных поколений [2].

Г. У. Солдатова выделяет четыре группы угроз цифровой среды: контентные, коммуникационные, технические, потребительские. Названные угрозы выявлены в отношении детей и подростков, которые активно используют киберресурсы [9].

В.А. Плешаков в перечне опасностей киберпространства определяет четыре группы:

1) опасности коммуникации в киберпространстве - появления в сетевых ресурсах комментариев в виде насмешки, оскорбления, издевки, запугивания;

2) опасность, связанная с проведением досуга в интернете, которая проявляется в навязчивом стремлении погрузиться в виртуальный мир;

3) опасности в потреблении детьми бесполезной и ненужной информации, а также заведомо ложной информации, при которой ломается психика человека;

4) опасности непременно добиться успеха при работе дистанционно, что вызывает риск возникновения заболеваний на фоне нервов, переутомления и др. [6].

Отметим, что негативное влияние информации на современную молодежь не остается вне правового регулирования. Во всех развитых государствах мира приняты законодательные акты, направленные на обеспечение социально-информационной безопасности молодого поколения. В частности, российское законодательство определяет, что процесс выстраивания информационной защиты детей и молодежи должен включать в себя как защиту со стороны государственных структур – защиту на уровне законодательства, так и защиту непосредственно со стороны общества, в том числе – родителей [12]. Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» поставлена задача создания к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность всех форм и уровней образования [10]. Многогранность влияния информационной цифровой среды на личность определяет сложность понимания и, соответственно, обеспечения информационной безопасности в процессе развития личности. Для определения сущности психолого-педагогической безопасности молодежи в информационной цифровой среде выявим механизм самого состояния безопасности.

Потребность в безопасности является одной из базовых потребностей личности, которая связана с отсутствием опасности. Потребность в безопасности, согласно иерархии мотивационных образований личности по А. Маслоу, выступает базой для самоактуализации личности (наравне с такими потребностями, как потребность в признании и оценке, в любви и привязанности и др., реализуемых на основе удовлетворения физиологических потребностей человека).

Сигналом опасности для человека в интернете служит страх перед личностными угрозами. Данное состояние свойственно человеку, оно появляется у человека на основе субъективной когнитивно-эмоциональной оценки самой ситуации как потенциально опасной. Успешное избегание опасности позволяет активно продолжать действовать в этом опасном мире, но, однако, и притупляет страх. При этом, частично, страх является самовнушением пользователя глобальной сети [4].

Человеческий мозг имеет пределы когнитивной переработки информации, которая поступает к человеку. Данные пределы индивидуальны. Но однозначно установлено, что, чем больше поступает информации, тем труднее в ней разобраться. Молодежь, молодое поколение нуждается в получении информации, объем и направленность которой в цифровом пространстве практически безграничен. Как следствие, ключевой задачей обеспечения соци-

ально-психологической и социально-педагогической безопасности человека является определение границ информированности молодежи, определение направленности контента глобальной сети. Поэтому, особенно по отношению к молодежи и подросткам, важным фактором выступает обеспечение психолого-педагогической безопасности молодежи в информационной цифровой среде.

Отметим, что проблема информационной безопасности общества возникла намного ранее, чем появилась глобальная сеть. О социальной безопасности общества (и особенно – молодежи) ученые стали говорить уже в начале XX века. В научной литературе и исследованиях выявлялось влияние на личность печатных средств массовой информации, угрозы содержания журналов и газет для психики и морально-нравственного состояния личности [8]. Сегодня в научных исследованиях информационная безопасность понимается «с одной стороны, как ограждение подрастающего поколения от нежелательного контента сети Интернет, а с другой – осознание детьми и молодежью связанных с ним опасностей. ... Информационная безопасность предполагает как реализацию разъяснительных мер, так и, возможно, определенную ограничительную практику пользования детьми ресурсами всемирной сети» [3].

Социально-психологическая безопасность - это состояние человека, динамическая структура, которая отражает его психическое состояние в каждый момент его жизнедеятельности [1]. Социально-педагогическая безопасность – это такая сложная система, которая ориентируется на конкретные условия, в которые входят социальные вопросы и потребности, как личности, так и среды, в которой пребывает личность [7]. Психологическая безопасность – это некое состояние информационной среды, а также изменения в условиях жизни общества, которые не способствуют нарушению психологических изменений в процессе функционирования и развития человека [7].

Учитывая сущность приведенных дефиниций, а также беря за основу представление Е.В. Мазуровой о психологически безопасной образовательной среде образовательного учреждения [11, с. 10], можно определить психолого-педагогическую безопасность молодежи в информационной цифровой среде как психологическую защищенность личности от всех видов негативных факторов глобальной сети средствами психолого-педагогического влияния. Данное влияние способствует удовлетворению потребностей личности в доверительном общении, создает для субъектов общения определенную значимость среды и обеспечивает психическое здоровье участников образовательного процесса.

Цель психолого-педагогической безопасности молодежи в информационной цифровой среде – это обеспечение адекватного воспитания школьников в условиях цифрового мира, включение цифровой гигиены в контекст воспитания детей на регулярной основе [5].

Очевидно, что достижение данной цели должно быть реализовано с учетом ряда принципов. Среди данных принципов исследователями, в частности, определяются:

- принцип системности – предполагает единое целенаправленное взаимодействие общественных и государственных институтов в сфере обеспечения информационной безопасности молодежи;
- принцип научности – требует целенаправленных и глубоких междисциплинарных исследований по выявлению влияния цифрового информационного пространства на психику подрастающего поколения;
- принцип наступательности в обеспечении воспитательной функции информационного пространства – принцип предполагает создание общественно-государственной системы противодействия искажению в информационной цифровой среде традиционных нравственных идеалов и норм поведения;
- принцип регулирования доступа молодежи к информационному контенту – принцип предполагает регулирование доступа подрастающего поколения к сетевым информационным потокам в соответствии с возрастными особенностями;

– принцип психолого-педагогической поддержки – предусматривает разработку, а также реализацию системы мер психолого-педагогической поддержки пользователей информационной цифровой среды [2].

Подводя итог сказанному, отметим, что информационное пространство несет на себе не только положительный потенциал, но и угрозы. Выявление сущности влияния информационных угроз на подрастающее поколение и создание на этой основе действенного барьера негативному влиянию глобальной сети на молодежь – одна из ключевых задач, решение которой позволяет обеспечить защиту молодежи от негативного контента и угроз глобальной сети.

### Список использованных источников

1 Березина, Т. Н. Факторы среды и их влияние на индивидуальную продолжительность жизни / Т. Н. Березина // Мир психологии. – 2013. – № 4. – С. 165–178.

2 Гукаленко, О. В. Обеспечение информационной безопасности молодежи в современном образовательном пространстве / О. В. Гукаленко, В. Н. Пустовойтов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 2. – № 2(64). – С. 117–131.

3 Гукаленко, О.В. Поликультурное образовательное пространство как среда обеспечения социально-педагогической безопасности молодежи [Электронный ресурс] / О.В. Гукаленко, В.Н. Пустовойтов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27331> (дата обращения: 20.06.2021).

4 Лунев, А. Н. Информационно – психологическая безопасность личности: сущностная характеристика / А. Н. Лунев, Н. Б. Пугачева, Л. З. Стуколова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – С. 32–37.

5 Овчаренко, Л. Ю. Психологическая защищенность детей и подростков в информационной среде / Л. Ю. Овчаренко // Гуманитарные науки. – 2017. – № 4. – С. 113–121.

6 Плешаков, В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a : монография / В.А. Плешаков. – Москва, 2012. – 270 с.

7 Основы психологической безопасности // Часть 1. [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.becmology.ru/blog/warrior/security\\_intro01.htm](https://www.becmology.ru/blog/warrior/security_intro01.htm) (дата обращения: 19.06.2021)

8 Ратинер, Т.Г. Информационно-психологическая безопасность школьников при работе в интернете [Электронный ресурс] / Т.Г. Ратинер // Современное образование. – 2014. – № 1. – С. 73-96. – URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=10923](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=10923) (дата обращения 19.06.2021)

9 Солдатова, Г. У. Эволюция онлайн-рисков: итоги пятилетней работы линии помощи «Дети онлайн»: Консультативная психология и психотерапия / Г. У. Солдатова, В. Н. Шляпников, М. А. Журина. – 2015. – Т. 23. – № 3. – С. 50–66.

10 Указ Президента Российской Федерации // О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038> (дата обращения: 18.06.2021)

11 Формирование психологически безопасной образовательной среды: диагностический инструментарий, программы и технологии. Методические рекомендации для педагогов-психологов / авт.-сост.: Е. В. Мазурова. – Барнаул : КГБУ «Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи», – 2019. – 72 с.

12 Хакимзянов, Р. Н. Внутренние ресурсы психологической безопасности подростков в условиях интернет – коммуникации / Р. Н. Хакимзянов // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 77–78.

**Е. Ю. Мальчёнок**

Научный руководитель: А. В. Орлова, магистр психол. наук

Полоцкий колледж УО «Витебский университет имени П. М. Машерова»

г. Полоцк, Республика Беларусь

## **ИЗУЧЕНИЕ СОВМЕСТИМОСТИ ПРОЖИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБЩЕЖИТИИ КОЛЛЕДЖА**

*В статье рассматривается проблема психологической совместимости учащихся колледжа, проживающих в общежитии. Представлены результаты анализа теоретического и практического опыта исследования проблемы совместимости в различных отраслях психологии. Приводятся результаты эмпирического исследования.*

*Ключевые слова: совместимость, обучающиеся колледжа.*

Изучение психологической совместимости является одной из актуальных тем в психологии. Анализируя теоретический и практический опыт исследования проблемы совместимости в различных отраслях психологии можно определить многозначность в определении данного понятия. Большинство учёных понятие «совместимость» определяют в контексте межличностных взаимоотношений (Бабушкин Г.Д., Кулагина Е.В., Обозов Н.Н., Поздняк Н.В. и др.). Поддубный С.Е. выделяет, совместимость как согласованность личностных и групповых целей, намерений и ожиданий. Обозов Н.Н. и Обозова А.Н. характеризуют совместимость как межличностный феномен, основанный на симпатии и притяжении [2].

Совместимость является основой формирования эффективного межличностного взаимодействия и взаимоотношений [1]. Если говорить о межличностном общении учащихся колледжа, можно отметить, что одной из самых актуальных сфер общения учащихся, помимо учёбы, является межличностное взаимодействие в одной комнате общежития. Для каждой комнаты характерен свой психологический климат, который влияет в дальнейшем на самочувствие учащихся и на их учебную деятельность: продуктивность в процессе усвоения нового учебного материала, качественный показатель выполнения домашних заданий и результативность во время экзаменационных сессий.

Проблема совместимости проживания в одной комнате общежития является одной из актуальных тем и недостаточно изученной. Необходимость исследовать у учащихся нашего колледжа показатели совместимости проживания в одной комнате общежития возникла в процессе решения вопросов по оптимизации межличностного взаимодействия [3].

Цель исследования: выявление показателей совместимости учащихся, проживающих в одной комнате общежития.

Материал и метод. Для изучения показателей совместимости учащихся, проживающих в одной комнате общежития Полоцкого колледжа ВГУ имени П. М. Машерова был проведён опрос с помощью платформы Google Форма.

В исследовании были опрошены учащиеся I и IV курсов, проживающих в общежитии. В опросе участвовало 100 респондентов, которым необходимо было с помощью метода ранжирования определить степень значимости показателя совместимости в порядке убывания, присваивая ему ранговое значение. Результаты опроса отображены в таблице 1.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что учащиеся I и IV курса определяют показатели совместимости в различной последовательности.

Учащиеся IV курса определили наиболее значимый показатель совместимости в проявлении свойства темперамента соседа по комнате. Для них важно насколько сосед активный и эмоциональный. Первокурсники наиболее значимую совместимость оценили в общих интересах в процессе организации досуговой деятельности.

**Таблица 1 - Сравнительная характеристика показателей совместимости учащихся, проживающих в одной комнате общежития**

№	I курс		IV курс	
	Показатель совместимости	Процентное соотношение	Показатель совместимости	Процентное соотношение
1	Общие предпочтения и интересы проведения свободного времени (хобби)	74%	Свойства темперамента (холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик)	76%
2	Возможность для личного общения	70%	Биологический ритм сна и бодрствования (жаворонок, сова)	72%
3	Свойства темперамента (холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик)	68%	Мотивация к обучению (отношение к учёбе)	68%
4	Мотивация к обучению (отношение к учёбе)	60%	Отношение к чистоте и опрятности	64%
5	Биологический ритм сна и бодрствования (жаворонок, сова)	52%	Общее пользование вещами	62%
6	Наличие вредных привычек	48%	Общие предпочтения и интересы проведения свободного времени (хобби)	56%
7	Общее пользование вещами	40%	Возможность для личного общения	54%
8	Отношение к чистоте и опрятности	38%	Наличие вредных привычек	52%
9	Место жительства (город, село)	36%	Место жительства (город, село)	48%
10	Материальное положение (количество денег, которые учащиеся тратят на проживание)	32%	Материальное положение (количество денег, которые учащиеся тратят на проживание)	42%

Следующим значимым показателем для выпускников колледжа является биологический ритм сна и бодрствования, а для учащихся I курса – это возможность для их личного общения. Совместимость в мотивации к обучению, результативность в учебной деятельности больше всего беспокоит учащихся IV курса, которые уже осознают потребность в учебно-познавательной деятельности. Учащиеся-первокурсники данный показатель определили в четвёртом ранговом значении, что свидетельствует о доминировании других наиболее значимых мотивов в процессе их обучения и жизнедеятельности в колледже.

Далее выпускники колледжа ранжируют показатели совместимости в следующем порядке убывания: отношение к чистоте в комнате, общее пользование вещами, предпочтения и интересы

в организации досуга, возможность для личного общения, наличие вредных привычек. Учащиеся-первокурсники данные показатели определяют в другой последовательности: биологический ритм сна и бодрствования, наличие вредных привычек, общее пользование вещами, отношение к чистоте и опрятности в комнате.

Место жительства и материальное положение учащихся, проживающих совместно в одной комнате общежития, являются наименее значимыми показателями совместимости, как для первокурсников, так и для выпускников колледжа.

Таким образом, в процессе проведения сравнительного анализа показателей совместимости проживания в одной комнате общежития, можно сделать вывод, что результаты учащихся I и IV курсов существенно отличаются. Но, несмотря на разнообразие данных представлений, можно предположить, что совместимость при проживании учащихся в одной комнате общежития определяется следующими обобщёнными характеристиками: психофизиологическими свойствами учащихся, личностными особенностями и уровнем мотивации к учебной деятельности.

Исходя из вышеизложенного, при заселении в общежитие и выборе соседа по комнате мы рекомендуем учитывать данные показатели. Для того чтобы избежать конфликтных ситуаций в комнате можно заранее установить личные границы, обсудить жилищно-бытовые условия проживания, предпочтения в организации досуга, способы выполнения домашних заданий и другие моменты в процессе совместного проживания. Воспитателям общежития предлагаем использовать разработанную нами анкету по изучению у учащихся первого курса предпочтений для совместного проживания в одной комнате.

Благоприятный психологический климат в комнате и эффективность межличностного взаимодействия зависит от каждого учащегося, иногда следует отказаться от личных интересов ради сохранения доброжелательных дружеских взаимоотношений.

#### **Список использованных источников**

1 Костин, Э. Д., Семёнова В. В. Совместимость, межличностные отношения / Э. Д. Костин, В. В. Семёнова. – М. : ЛитРес. – 2012. – 280 с.

2 Новый репортер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/>. – Дата доступа: 09.04.2021

3 Огородник, С. И. Социально-психологические проблемы адаптации первокурсников к условиям обучения в профессиональном колледже / С. И. Огородник // Молодой ученый. – 2016. – № 2 (106). – С. 1024–1026.

#### **В. В. Морозова**

Научный руководитель: И. В. Сильченко, канд. психол. наук, доцент  
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины  
г. Гомель, Республика Беларусь

#### **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК**

*В статье представлены результаты исследования психологического благополучия юношей и девушек. Установлено, что девушки имеют более высокие показатели по шкалам «Позитивные отношения с окружающими», «Самопринятие» и «Управление средой».*

*Ключевые слова: психологическое благополучие, самопринятие, управление средой, позитивные отношения с окружающими, юноши и девушки.*

В современном мире имеется противоречия между быстро растущими изменениями в социальной, политической, экономической и духовной сферах общества и возможностью позитивной адаптации людей к данным изменениям, что, в конечном итоге, вызывает появление напряженности, тревожности, неуверенности в себе, своих поступках и решения, и в своем будущем. Сложная социальная ситуация оказывает значительное влияние на молодых людей юношеского возраста, являющихся студентами. Введения в УВО новых систем оценивания, учебных программ, изменения в учебных планах и переход на обучение длинной в четыре года требуют от студентов быстрой приспособляемости к изменениям, высокой заинтересованности в обучении и наличия необходимых внутренних ресурсов для успешной учебной деятельности. Достигнуть этого практически невозможно без психологического здоровья, личностного роста и целей в жизни, внутреннего равновесия и стабильности самоотношения.

Для поддержания общего здоровья студентов на высоком уровне, необходимо обратить внимание на психологический аспект данного понятия. В 1957 году Всемирная организация здравоохранения сформулировала и ввела понятие психического здоровья: «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов». В качестве критериев психического здоровья выделяются: чувство идентичности переживаний и постоянства в однотипных ситуациях; осознание и чувство постоянства и непрерывности интеграции своего физического и психического «Я»; наличие критичности к себе и к собственной психической деятельности, а также ее результатам; способность управлять своим поведением в соответствии с социальными правилами, нормами и законами; способность к изменению способов поведения в зависимости от изменения жизненных условий и обстоятельств; соответствие психических реакций силе и частоте воздействий среды, социальным ситуациям и обстоятельствам; способность к планированию жизнедеятельности, реализовывать эти планы [1].

П. Беккер основными признаками психического здоровья личности назвал хорошее самочувствие, уважение к себе и окружающим, а также самоактуализацию [2]. М. Яхода определила шесть критериев психического здоровья: адекватность восприятия реальности; автономия; позитивная установка по отношению к собственной личности; духовный рост и самореализация; интегрированность личности; компетентность в отношении требований окружающего мира.

Основными критериями психологического здоровья выступают соответствие субъективных образов отражаемым объектам действительности, способность к самоконтролю и самоуправлению своим поведением, адекватный уровень зрелости и соответствие психологического возраста биологическому, способность к целеполаганию и выполнению задач, адаптивность в микросоциальных отношениях [3].

В позитивном смысле психологическое здоровье является основой психологического благополучия человека и его эффективного функционирования. К. Рифф предложила структуру психологического благополучия, состоящую из шести элементов: компетентность – способность выполнять требования в повседневной жизни; позитивное отношение с другими – это отношения с другими, которые пропитаны доверием и заботой; цели в жизни, предполагают наличие дел и занятий, придающих жизни человеку смысл; самопринятие – благоприятное отношение к себе, своему прошлому образу и своей Я-концепции; автономность, заключающаяся в способности следовать своим собственным убеждениям; личностный рост, заключающийся в непрекращающемся саморазвитии и в самореализации [5].

Таким образом, психологическое благополучие определяется как интегральное понятие, которое охватывает позитивное отношение к себе, управление окружающей средой, качественные отношения с другими, непрекращающиеся развитие и рост, жизненные цели и способность к самоопределению [5, с. 1079].

Количество респондентов, принявших участие в исследовании, составило 230 студентов, среди которых 44 юношей и 186 девушек в возрасте от 17 до 23 лет (средний возраст

18 лет). Испытуемые являются студентами Гомельский Государственный Университет им. Ф. Скорины».

Для определения уровня психологического здоровья студентов использовалась «Шкала Психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко [4].

Из проведенного исследования следует, что низкий уровень психологического благополучия выявлен у 64 респондентов (27,83 %). Средний уровень благополучия – у 53 испытуемых (23,04 %). Общее количество респондентов с высоким уровнем благополучия составило 113 студентов (49,13 %). Таким образом, высокий уровень психологического благополучия представлен у 50 процентов всей выборки.

Результаты исследования уровня психологического благополучия у юношей показывают, что низкий уровень выявлен у 36,36 % респондентов, средний уровень благополучия – у 20,45 % и высокий уровень благополучия – у 43,18 % юношей. Таким образом, у юношей высокий уровень благополучия является преобладающим.

Результаты исследования уровня психологического благополучия у девушек свидетельствуют, что также, как и юношей, высокий уровень благополучия является преобладающим 50,54 %. Средний уровень благополучия выявлен у 23,66 % девушек и низкий – у 25,81 % испытуемых женского пола.

Далее было проведено сравнение выраженности показателей психологического благополучия у юношей и девушек. В таблице 1 представлены показатели юношей по всем шкалам методики. Самые высокие средние значения представлены в шкалах: «позитивные отношения» и «цели в жизни». Наиболее низкое среднее значение отмечается в шкале «управление средой».

**Таблица 1 – Количественные показатели шкал психологического благополучия у студентов-юношей по результатам методики «Опросник шкала психологического благополучия К. Рифф» (адаптация Т.Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко) (данные представлены в абсолютных значениях)**

<b>Юноши</b>					
<b>Шкалы</b>	<b>Кол-во испыт (N)</b>	<b>Минимальное значение (M<sub>min</sub>)</b>	<b>Максимальное значение (M<sub>max</sub>)</b>	<b>Среднее значение (M<sub>cp</sub>)</b>	<b>Стандартное отклонение (S)</b>
Позитивные отношения	44	35	73	56,27	8,156
Автономия	44	34	72	55,86	9,448
Управление средой	44	35	76	54,97	8,527
Личностный рост	44	30	75	55,79	12,839
Цели в жизни	44	34	75	56,20	7,675
Самопринятие	44	32	71	55,97	9,501
Псих. благополучие	44	210	410	336	46,761

В таблице 2 представлены показатели выраженности психологического благополучия по всем шкалам у девушек. Самые высокие средние значения обнаружены по шкалам: «позитивные отношения» и «самопринятие». Наиболее низкое среднее значение отмечается в шкале «управление средой».



**Таблица 2 – Количественные показатели шкал психологического благополучия у студентов девушек по результатам методики «Опросник шкала психологического благополучия К. Рифф» (адаптация Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко) (данные представлены в абсолютных значениях)**

Девушки					
Шкалы	Кол-во испыт (N)	Минимальное значение (M <sub>min</sub> )	Максимальное значение (M <sub>max</sub> )	Среднее значение (M <sub>ср</sub> )	Стандартное отклонение (S)
Позитивные отношения	186	36	78	59,71	9,092
Автономия	186	38	79	58,24	9,682
Управление средой	186	35	79	58,10	9,852
Личностный рост	186	27	80	58,99	9,290
Цели в жизни	186	39	81	58,73	9,045
Самопринятие	186	39	80	59,80	8,975
Псих. благо- получие	186	231	466	354	48,558

Достоверность различий по шкалам психологического благополучия личности между выборками юношей и девушек определялась с использованием U-критерия Манна-Уитни. Данные представлены в таблице 3.

**Таблица 3 – Расчет достоверности различий между юношами и девушками по U-критерию Манна-Уитни (данные представлены в абсолютных значениях)**

Расчет достоверности различий между юношами и девушками по U-критерию Манна-Уитни							
Шкалы	Позитивные отношения	Автономия	Управление средой	Личностный рост	Цели в жизни	Самопринятие	Псих. благополучие
U	3150	3510	3246	3668	3417	3294	3345
Асимпт. значимость	0,017 p ≤ 0,05	0,142	0,033 p ≤ 0,05	0,286	0,089	0,044 p ≤ 0,05	0,060

Достоверные различия выявлены между шкалами «позитивные отношения» (0,017 при  $p \leq 0,05$ ), «управление средой» (0,033 при  $p \leq 0,05$ ) и «самопринятие» (0,044 при  $p \leq 0,05$ ).

Таким образом, девушки имеют более высокие показатели по таким показателям, как «Позитивные отношения с окружающими», «Самопринятие» и «Управление средой».

Различия между полами по шкале позитивные отношения говорит о том, что девушки имеют больше удовлетворительных, доверительных отношений с окружающими; выражают заботу о благополучии других, лучше способны сопереживать, допускают привязанности и близкие отношения.

Различия по шкале управления средой указывают на то, что девушки более эффективно используют представляющиеся возможности, кроме этого способны создавать условия и обстоятельства, которые подходят для удовлетворения личных потребностей и достижения целей.

Различия по шкале самопринятия указывают на то, что у девушек более положительное отношение к самим себе, они знают и принимают свои стороны, включая хорошие и плохие качества, способны позитивно оценивать прошлое.

#### Список использованных источников

1 Всемирная организация здоровья // Психическое здоровье. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>. – Дата доступа: 20.06.2021.

2 Перре, М. Клиническая психология / М. Перре, У. Бауман. – СПб. : Питер, 2007. – 1312 с.

3 Середина, Н. В. Основы медицинской психологии: общая, клиническая, патопсихология / Н. В. Середина, Д. А. Шкуренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – 512 с.

4 Шевеленкова, Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методологическое исследование) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко. // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95–129.

5 Ryff, C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being // J. of Personality and Social Psychology. – 1989. V. 57. № – 6. P. 1069–1081.

#### Л. Т. Перельгина

Научный руководитель: Д. Г. Сороков, канд. психол. наук, доцент  
Московский Государственный Психолого-педагогический университет  
г. Москва, Российская Федерация

#### ТРЕНИНГ СМЫСЛОВОГО ВЫБОРА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ: МЕТОДИКА И СИСТЕМА ДОКАЗАТЕЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ

*С опорой на концепцию «Психологии выбора» Д.А. Леонтьева, нами проведена глубокая модификация предложенной им методики тренинга смыслового выбора для студентов-психологов (на материале тематик курсовых работ) и заново разработана система доказательной оценки его эффективности. Базирующаяся на плане Соломона, наша система экспериментальной оценки эффективности подтвердила результативность тренинга по количеству и качеству смысловых аргументов, а также по субъективной удовлетворенности качеством выбора.*

*Ключевые слова: концепция «Психология выбора» Д. А. Леонтьева, смысловой выбор, тренинг смыслового выбора для студентов-психологов, экспериментальная оценка эффективности тренинга, план Соломона.*

Научно-педагогическое наследие выдающегося российского психотерапевта, основателя нашего факультета консультативной и клинической психологии МГППУ Ф.Е. Василюка вдохновляет нас на научно-прикладные исследования и разработку методик, способных интенсифицировать процессы смыслообразования, трансформации и трансляции понимания ценностно-смысловых оснований образования психолога-консультанта [8]. В современных условиях регламентации и стандартизации системы высшего образования крайне обострена проблема понимания предназначения психотерапии, состоящей в утверждении человеческой личности; готовности и способности всех участников образовательного процесса к ценностно опосредованной ориентировке в современной социокультурной ситуации, к целостному гуманитарно-антропному

видению человека-в-целом, к возможности различать глобальные антропологические риски меняющейся современности [9].

Наше исследование посвящено глубокой модификации методики тренинга смыслового выбора [3] на материале тематики курсовых работ (далее – Тренинга) и разработке системы доказательной оценки его эффективности. Доказательная оценка эффективности тренинга – это еще одна актуальнейшая проблема, адекватное решение которой может отражать как научную новизну, так и практическую значимость.

Теоретическая основа нашего исследования базируется на концепциях Д. А. Леонтьева «Психология смысла» и «психология выбора». Впервые о смысловом выборе и о его смыслотехнике упоминается в исследовании Д. А. Леонтьева и Н. В. Пилипко [3], в пилотажном эксперименте которого авторы разработали смысловую структуру аргументации, а также апробировали обучающие смыслотехники для тренинга.

Объект: фасилитирующие смыслотехники в формате тренинга смыслового выбора.

В соответствии с концепциями Д. А. Леонтьева, под смысловым выбором понимается внутренняя деятельность субъекта, регулируемая смысловой системой и направленная на разрешение неопределенности в личностно-значимой ситуации с наличием альтернатив, но отсутствием критериев для выбора. Критерии для выбора субъект определяет для себя самостоятельно [5].

Предмет исследования: модификация методики и система доказательной оценки эффективности тренинга смыслового выбора.

Результатами исследования стали 7 предложенных нами модификаций Тренинга и разработанной системой доказательной (экспериментальной) оценки его эффективности, а также 3 вывода о полученных результатах этой оценки.

Модификация 1. Дистанционный формат проведения Тренинга, что вызвано современным трендом к смешанной форме обучения на уровнях среднего и высшего образования. Для того, чтобы нивелировать угрозы эффективности Тренинга, связанные с особенностями онлайн-среды [10], особое внимание мы уделили реализации принципов модерации визуализации и вербализации.

Модификация 2. Экспериментальное обучающее воздействие № 1 – отработка аргументации «за и против» (на материале предложенных нами тематик курсовых работ из реального перечня кафедр факультета). На этапах пилотажных экспериментов опытным путем было определено оптимальное количество тематик для отработки аргументации в ходе Тренинга – пять.

Второе воздействие – модерация процесса со стороны ведущего. Приемы модерации могут быть отнесены к фасилитирующим смыслотехникам в понимании Д. А. Леонтьева [4]. Благодаря модерации, участники группы могут исследовать поставленную проблему, анализируя большее количество факторов, а также выработать общее представление о проблеме.

Модификация 3. Экспериментальное обучающее воздействие № 2 – модерация процесса со стороны ведущего. Приемы модерации относятся к фасилитирующим смыслотехникам в понимании Д. А. Леонтьева [4]. Благодаря модерации, участники группы могут исследовать поставленную проблему, анализируя большее количество факторов, а также выработать общее представление о проблеме.

Использование классической техники модерации «Кластеризация» [7]. Целью этапа кластеризации является систематизация типов аргументов в кластеры по принципу от частного к общему. Для этапа «Кластеризация» нами были разработаны типология и порядок включений ведущего, позволяющие участникам наделять большей конкретикой образ типа аргумента, а также способствовало эмоциональной индикации типов аргументов.

Модификация 4. Предложенная нами модульная структура Тренинга позволяет начинающему ведущему поэтапно реализовать все необходимые его этапы, в том числе мотивационный, ориентировочный и рефлексивный, что приводит наш Тренинг в соответствие с законами современной дидактики, отраженными в ФГОС.

Модификация 5. Важной частью модификации Тренинга стала разработка диагностических критериев его эффективности. Во-первых, таковыми стали количественные и качественные характеристики аргументации выбранной темы курсовой работы в итоговых тестированиях. Типология аргументов изначально была разработана Д. А. Леонтьевым в ранее упомянутом

исследовании [3]. В типологии выделяют два основных сектора. Аргументы из сектора «Смысловые аргументы» определяются смысловым отношением участника к теме курсовой работы, и сектор «Несмысловые аргументы», характеризующийся объективным отношением субъекта к объекту.

По результатам предварительных пилотажных экспериментов, в типологии аргументов Д. А. Леонтьева нами был дополнен сектор «Смысловых аргументов» типами «Практическая актуальность», указывающий на практическую актуальность темы для общества и «Особенности эмпирических исследований», указывающий на такие особенности исследования как набор выборки, подбор методик и проч.

Во-вторых, диагностическим критерием эффективности Тренинга стали показатели методики СКВ16 [6]. В исследовании мы используем методику СКВ16 для того, чтобы проследить динамику отношения испытуемого к совершенному выбору темы курсовой работы в процессе Тренинга.

Модификация 6. Самой существенной нашей модификацией, помимо изменений в методике проведения, стала разработка системы доказательной оценки эффективности Тренинга. Выбранный нами для этого план Соломона [2] подразумевает задействование четырех предварительно рандомизированных групп: экспериментальной группы №1 (ЭГ№1) и контрольной группы №1 (КГ№1) с предварительным и итоговым тестированием, а также ЭГ№2 и КГ№2 – без предварительного тестирования. Именно этот экспериментальный план позволяет оценить эффект Тренинга как экспериментального воздействия и проконтролировать влияние побочных переменных на чистоту результатов эксперимента.

Модификация 7. Частной модификацией стала наша методика рандомизации с помощью качественного анализа эссе потенциальных участников Тренинга на тему «Как я принимал(-а) решение учиться на психолога». Выборка набиралась из студентов-психологов 1 курса. При анализе эссе мы учитывали такие параметры как: процесс выбора [1], общее количество аргументов «за и против» выбранной профессии, доля среди них смысловых, тип приоритетного выбора профессии, владение навыком резюмирования, а также средние баллы вступительных испытаний и академической успеваемости по результатам зачетно-экзаменационной сессии. По итогам рандомизации было сформировано 4 группы по  $7 \pm 2$  человека в каждой.

Вывод 1. Экспериментальный план Соломона позволил провести доказательную оценку эффективности Тренинга, поскольку все 4 условия плана [2], повышающие правомерность выводов, в нашем исследовании оказались выполненными (по результатам однофакторного дисперсионного анализа ANOVA и Т-критерия Вилкоксона). 1) Преобладание показателей итогового тестирования над предварительным в ЭГ№1 ( $p < 0,05$ ); 2) преобладание показателей итогового тестирования ЭГ№1 над показателями КГ№1 ( $p < 0,05$ ); 3) преобладание показателей итогового тестирования ЭГ№2 над показателями КГ№2 ( $p < 0,05$ ); 4) преобладание показателей итогового тестирования ЭГ№2 над показателями предварительного тестирования КГ№1 ( $p < 0,05$ ). Также под контролем были переменные фона и естественного развития.

Вывод 2. Подтверждена гипотеза о том, что в условиях дистанционного формата соединение приема аргументации «за и против» и техник модерации являются в совокупности достаточным экспериментальным воздействием. Данный вывод был сделан по результатам применения однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) и (в соответствующих случаях) Т-критерия Вилкоксона. Зафиксировано значимое возрастание значений следующих диагностических показателей после проведения Тренинга в обеих экспериментальных группах: общее количество аргументов (в ЭГ№1  $p < 0,05$ , в ЭГ№2  $p < 0,05$ ); самое главное – количество смысловых аргументов (в ЭГ№1  $p < 0,05$ ; в ЭГ№2  $p < 0,05$ ), в составе которых значимо выросло количество аргументов, связанных с возможностью дальнейшей научно-исследовательской работы (в ЭГ№1,  $p < 0,01$ ; в ЭГ2,  $p < 0,05$ ), с ориентацией на будущую профессиональную самореализацию (в ЭГ№1  $p < 0,01$ ; в ЭГ№2  $p \leq 0,05$ ). Дополнительно зафиксированы результаты для отдельных экспериментальных групп, в том числе на уровне значимых тенденций: возрастание смысловых аргументов с ориентацией на профессиональную и личную коммуникацию (в ЭГ№1  $p < 0,1$ ), на особенности интересующего эмпирического исследования (в ЭГ№2  $p < 0,1$ ) и его практическую актуальность (в ЭГ№1  $p < 0,1$ , в ЭГ№2  $p < 0,05$ ) и общего количества несмысловых аргументов (в ЭГ№1  $p < 0,05$  и в ЭГ№2  $p < 0,1$ ).

Вывод 3. Частично подтверждена гипотеза о росте субъективного качества выбора в экспериментальных группах после Тренинга. Так, их участники оценивали свое решение в большей степени как «хорошее» (в ЭГ№1  $p < 0,05$ ), «верное» (в ЭГ№2 на уровне тенденции  $p < 0,1$ ) и относились с большим чувством гордости к совершенному выбору (в ЭГ№2  $p < 0,05$ ), оценивая выбор как «совершенный после совета близких людей» (в ЭГ№2  $p < 0,05$ ).

Таким образом, наша система доказательной оценки эффективности Тренинга, основанная на экспериментальном плане Соломона, подтвердила его результативность как по показателям количества и качества смысловых аргументов, так и по субъективной удовлетворенности качеством выбора.

### Список использованных источников

- 1 Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк – Изд-во Моск. ун-та. – Москва : МГУ им. М. Ломоносова, 1984. – 200 с.
- 2 Кэмпбелл, Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях / Д. Кэмпбелл; Соц.-психол. центр, – Санкт-Петербург : Социально-психологический центр, 1996. – 391 с.
- 3 Леонтьев, Д. А. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 97–110.
- 4 Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев – М. : Смысл, 2019. – 486 с.
- 5 Психология выбора / Леонтьев, Д. А. [и др.] – Нац. исслед. ун-т, Высш. школа экономики. – Москва: Смысл, – 2015. – 463 с.
- 6 Леонтьев, Д. А. Личностный потенциал в ситуации неопределенности и выбора / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Е. И. Рассказова, А. Х. Фам. – М. : Смысл, – 2011. – С. 511–546.
- 7 Петров, А. В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации / А. В. Петров. – СПб. : Речь, 2005. – 80 с.
- 8 Сороков, Д. Г. «Концепция развития факультета психологического консультирования» Ф. Е. Василюка в контексте типологии педагогических систем и мировых образовательных трендов / Д. Г. Сороков // II Междунар. конф. по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Ф. Е. Василюка : сб. материалов. – Москва, 2020. – С. 225–229.
- 9 Сороков, Д. Г. Современные трансформации смысловых оснований и антропологические риски в подготовке психологов-консультантов (в контексте научно-педагогического наследия Ф. Е. Василюка) / Д. Г. Сороков // II Междунар. конф. по консультативной психологии и психотерапии, посвященная памяти Ф. Е. Василюка : сб. материалов. – Москва, 2020. – С. 230–233.
- 10 Татаринов, К. А. Дидактические принципы дистанционного образования / К. А. Татаринов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – №1 (26). – С. 293–295.

#### Я. П. Фомченко

Научный руководитель: О. В. Маркевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

### РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

*Данная статья посвящена проблеме развития коммуникативной толерантности подростков. В статье описаны результаты эмпирического исследования, которое проводилось с целью изучения развития коммуникативной толерантности подростков.*

*Ключевые слова: толерантность, коммуникативная толерантность, развитие толерантности, подростки, подростковый возраст.*

Опираясь на основные положения психологической теории и предыдущий опыт изучения проблемы толерантности, предпринималась попытка изучения коммуникативной толерантности подростков, а также организации деятельности психолога по развитию коммуникативной толерантности подростков.

На базе ГУО «Гимназия г. Чечерска» нами было проведено эмпирическое исследование. Общее число респондентов составило 100 человек 13-15 лет. Психодиагностический инструментарий: опросник коммуникативной толерантности В. В. Бойко; методика диагностики уровня сформированности толерантности у школьников (Степанов П. В., центр теории воспитания ИТО и ПРАО, г. Москва). После проведения первичной диагностики были выявлены подростки с низким и средним уровнем коммуникативной толерантности (это 52 человека). Испытуемые были разделены на 2 группы: контрольную и развивающую. В развивающей группе была проведена программа по развитию коммуникативной толерантности с последующей вторичной диагностикой по тем же методикам. В контрольной группе никаких действий не проводилось.

Анализ результатов опросника коммуникативной толерантности В. В. Бойко показал, что подавляющее большинство испытуемых имеют высокий и средний уровень общей коммуникативной толерантности: 47% – высокий уровень, 48% – средний уровень. Средний и высокий уровни показывают несколько схожие характеристики. Такие подростки принимают другого человека и взаимодействует с ним только, если они совместимы, или, он хочет проявить себя как воспитанный человек по отношению к другим людям. Низкий уровень коммуникативной толерантности был обнаружен только у 5 испытуемых, что характеризует таких подростков как людей, которые не хотят или же не умеют конструктивно общаться с другими, пытаются воздействовать на собеседника, что может приводить к сопротивлению партнера по общению. Полного неприятия других в ходе исследования выявлено не было.

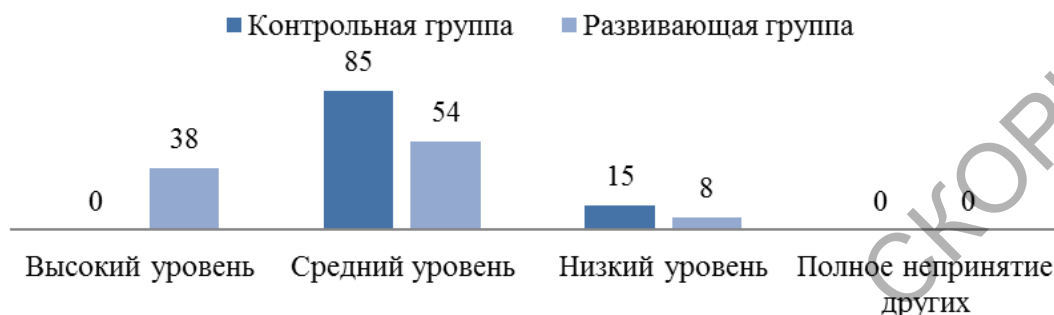
По результатам методики диагностики уровня сформированности толерантности у подростков Степанова П. В. подавляющее большинство, 68 из 100 испытуемых, имеют невысокий уровень толерантности. Это указывает на то, что испытуемые с невысоким уровнем толерантности уважают различные социокультурные группы, однако при этом они склонны использовать некоторые культурные предрассудки или стереотипы в отношении представителей тех или иных культур, часто не осознавая этого. Чаще всего, испытуемые могут увидеть скрытые проявления культурной дискриминации в повседневной жизни, только если им указать на это, сами они не могут этого заметить. Кроме того, испытуемые с невысоким уровнем толерантности не могут «смотреть на мир» с точки зрения своего собеседника.

Количество «высокотолерантных» испытуемых по результатам диагностики – 21 человек. Для этих подростков характерно терпимое и толерантное отношение к другим людям. Это проявляется в признании иных культур, прав на тот образ жизни, к которому они привыкли, на свободное выражение своих взглядов и ценностей. Испытуемые с высоким уровнем толерантности положительно относятся к многим культурным различиям, часто бывают восприимчивы к проявлениям культурной дискриминации со стороны других людей, они способны находить в иной культуре что-то полезное и ценное для самих себя, стараются избегать предрассудков и стереотипов в своей речи и при оценке других людей.

Невысокий уровень интолерантности имеют 11 испытуемых. Подростки-школьники с невысоким уровнем интолерантности на словах могут признавать культурные отличия других культур, их равенство между собой, но при этом они испытывают личное неприятие к определенным социокультурным группам. Тем не менее, испытуемые отрицают крайние формы проявления интолерантности, такие как фашизм, геноцид, однако при этом они часто используют ярлыки, стереотипы и предрассудки в своей речи и в оценках других людей или культур. Подростки с невысоким уровнем интолерантности часто смотрят на других через призму своих взглядов и ценностей, из-за чего они не способны понимать других людей. Наличие невысокой интолерантности в школе не замечают из-за такой двойственности в её проявлении.

Высокого уровня интолерантности в ходе исследования обнаружено не было. Это говорит о том, что все испытуемые не отказываются признавать, принимать и понимать представителей иных культур, однако они не склонны характеризовать культурные отличия как отклонения от некой нормы.

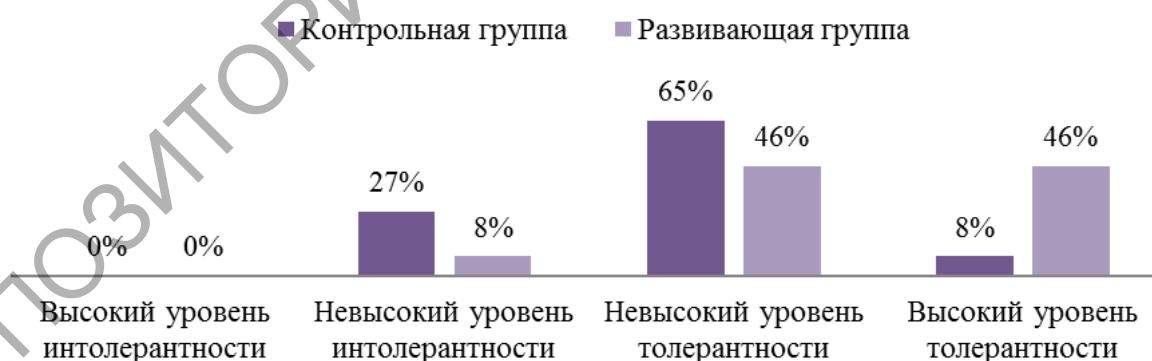
Для оценки эффективности программы по развитию коммуникативной толерантности подростков был проведен сравнительный анализ результатов контрольной и развивающей групп. Сравнение результатов групп по опроснику коммуникативной толерантности В. В. Бойко для наглядности представлен на рисунке 1.



**Рисунок 1 – Сравнение результатов по опроснику коммуникативной толерантности В. В. Бойко, %**

Исходя из рисунка 1 можно заметить, что показатель высокого уровня общей коммуникативной толерантности в развивающей группе стал заметно выше, чем в контрольной на 38%. Это говорит о том, что испытуемые, которые терпимо относились к другим в некоторых аспектах и не проявляли яркого «оппозиционного» настроения против собеседников, после проведения развивающей программы прояснили, как вести себя в межличностных отношениях, что желательно делать, чтобы беседа прошла лучше, как относиться к другим людям. Подростки начали понимать, что все уникальны, у каждого - свой стиль общения, свои привычки и черты характера. Они начали более толерантно относиться к партнеру по общению.

Сравнение результатов развивающей и контрольной групп по методике диагностики уровня сформированности толерантности Степанова П. В. для наглядности представлено на рисунке 2.



**Рисунок 2 – Сравнение результатов групп по методике диагностики уровня сформированности толерантности у школьников (Степанов П. В. к.п.н., центр теории воспитания ИТО и ПРАО, г. Москва), в процентах**

На рисунке 2 видно, что показатель высокого уровня толерантности в развивающей группе выше на 38%, чем в контрольной. Такое повышение уровня толерантности испытуемых из развивающей группы говорит о том, что подростки как бы «начинают признавать» иные культуры,

права людей на иной образ жизни, свободное выражение своих взглядов и ценностей. Подростки учатся положительно относиться к культурным отличиям. У них начинает появляться способность находить в другой культуре нечто полезное и ценное для самих себя. Постепенно у них начинает появляться умение избегать культурных предрассудков и стереотипов в оценке других людей, стремление рассматривать иные культуры сквозь призму ценностей и приоритетов самих этих культур.

После диагностики была проведена проверка ее результатов на нормальность распределения с помощью методов Н. А. Плохинского и Е. И. Пустыльника, в ходе которой удалось предположить близость выборки к нормальному распределению, что говорит о том, что результаты исследования являются достоверными.

Для определения значимости различий между результатами контрольной и развивающей групп использовался t-критерий Стьюдента. По результатам статистической проверки можно утверждать, что различия в группах являются значимыми.

Исходя из всего вышесказанного и на основе данных, приведенных на рисунках, можно утверждать, что развивающая программа, целью которой было повышение уровня коммуникативной толерантности подростков, была успешной и эффективной.

#### Список использованных источников

1 Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ, 1998. – 672 с.

#### Huang Lan

Scientific supervisor: N. I. Koltysheva, PhD in pedag. sciences, ass. professor  
Francisk Skorina Gomel State University, Belarus

#### FEATURES OF COLLEGE STUDENT'S ACADEMIC MOOD

*The article presents the results of studying the academic mood of college students. In the course of studying the academic mood, its specificity was revealed for representatives of different sexes, different grades and different majors. According to the descriptive statistics of college students' academic mood, there are more negative mood than positive mood, and more high arousal mood than low arousal mood.*

*Keywords: academic mood, college students, sex, grade, major.*

In 2002, German psychologist R. Pekrun put forward the concept of academic mood, which they defined as "mood directly related to academic activities or academic results" [1]. They think academic mood and academic motivation, closely related to academic self-concept, and the academic learning, classroom teaching and academic achievement is directly related to (such as success proud, exam anxiety) some mood are collectively referred to as academic, so academic mood ranged over a variety of specific, also including the students in the school environment to produce all kinds of achievements, Especially mood associated with success or failure [2].

In this study, 120 full-time college students in Guizhou Applied Technology Vocational College were selected, and Ma Huixia's college students' academic emotion questionnaire was selected [3]. After the test, a total of 100 valid questionnaires were recovered after elimination of invalid questionnaires, with an effective rate of 83.3%.

Research tools: General Academic Sentiment Scale the measurement of college students' academic mood of Ma Huixia.

The characteristics of the research sample are shown in the table 1.



**Table 1 – Characteristics of the research sample**

Dimension	Variable	Number Of People	Percentage (%)
sex	man	15	15.0%
	woman	85	85.0%
grade	freshman	21	21.0%
	sophomore	46	46.0%
	junior	29	29.0%
	senior	4	4.0%
branch of learning	liberal arts	42	42.0%
	science department in a college	58	58.0%

Characterizing the research sample according to table 1, it should be noted that it is dominated by girls, sophomore (second-year) students, while there are much fewer senior students, while the number of students enrolled in science and liberal arts branches of learning is approximately equal.

The characteristics of gender differences in the academic mood of college students are shown in table 2.

**Table 2 – Gender differences in the academic mood of college students**

Academic Mood	M	SD	M	SD	t	sig
Actively and high wake up	81.15	14.42	82.04	12.19	-.63	.14
happy	24.80	5.25	25.15	4.70	-.65	.27
hope	27.04	4.87	27.55	4.02	-1.08	.15
take(a) pride in	29.30	5.92	29.33	5.26	-.05	.05
Positive and low wake-up	45.92	8.70	45.99	8.35	-.07	.94
interest	15.32	3.90	15.66	3.48	-.83	.37
relax	30.59	5.96	30.33	5.67	.40	.54
Negative and high awakening	81.34	16.31	82.35	16.24	-.54	.56
take offence	14.85	3.59	14.47	3.26	1.01	.64
anxious	43.89	10.35	44.31	10.56	-.35	.51
ashamed	22.59	5.43	23.56	5.01	-1.67	.62
Negative and low wake-up	56.86	15.82	55.45	14.44	.85	.05
be sick of	32.34	9.80	30.97	9.106	1.31	.08
actively and high wake up	24.52	6.94	24.47	6.29	.05	.19

As can be seen from table 2, in terms of each academic mood score, boys are higher than girls in the 4 items of boredom, anger, disappointment and relaxation, while girls are higher than boys in the 6 items of anxiety, shame, pleasure, hope, interest and pride. However, there is a significant difference between men and women only in the academic mood of shame. There was no difference in the other nine academic mood except shame.

This study demonstrates that in the four dimensions of academic mood, male students scored slightly higher than female students in negative low arousal, female students scored higher than male students in positive high arousal, positive low arousal and negative high arousal, but there was no difference between male and female students in the four dimensions of academic mood.

The next criterion for research the academic mood of students was chosen the grade. The obtained data are presented in table 3.

**Table 3 – The differences of college students' academic mood in different grades**

Academic Mood	freshman		sophomore		junior		senior		F
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
Actively and high wake up	85.71	12.13	80.91	12.45	81.23	12.68	78.15	11.23	5.67
happy	26.53	5.61	24.77	4.54	24.76	4.402	23.76	4.18	5.41
hope	28.83	4.27	27.32	4.11	26.85	4.05	26.5	3.37	6.77
take (a) pride in	30.34	4.88	28.81	5.42	29.61	5.52	27.88	5.22	3.25
Positive and low wake-up	48.73	8.06	45.22	7.92	45.81	8.68	41.53	9.69	8.17
interest	16.53	3.54	15.27	3.36	15.73	3.61	13.73	3.98	6.46
relax	32.19	5.31	29.94	5.35	30.07	6.06	27.8	6.85	7.09
Negative and high awakening	79.25	15.16	81.6	16.66	85.43	15.94	81.61	16.28	3.94
take offence	14.53	3.15	14.41	3.52	14.82	3.14	13.88	2.99	0.92
anxious	41.37	9.72	43.84	10.73	46.83	10.1	45.57	11.21	7.29
ashamed	23.35	5.1	23.34	4.99	23.76	5.28	22.15	4.54	0.83
Negative and low wake-up	49.8	14.07	56.02	13.83	59.11	14.75	58.07	17.29	11.04
be sick of	27.69	8.72	31.59	8.83	32.82	9.24	33.15	11.25	9.03
be disappointed	22.1	6.19	24.42	6.09	26.28	6.41	24.92	6.65	11.33

Analysis of variance is used to analyze the differences of college students' academic mood in different grades. As can be seen from table 3, college students of different grades have significant main effects on the four dimensions of positive high arousal, positive low arousal, negative high arousal, and negative low arousal. For each single item of academic mood, except for anger and shame, the other 8 moods, namely, joy, hope, pride, interest, relaxation, anxiety, boredom and disappointment, all have significant main effects. Sophomores scored higher than seniors but lower than freshmen and juniors; Juniors scored lower than freshmen but higher than sophomores and seniors; There were significant differences between freshman and sophomore, junior and senior in the two dimensions of high and low academic arousal.

In the three items of positive high arousal including happiness, hope and pride, freshman students all scored the highest, while senior students all scored the lowest. The scores of sophomores were lower than those of freshmen but higher than those of juniors and seniors. Juniors scored higher than seniors but lower than freshmen and sophomores; There are significant differences between freshmen and sophomores, juniors and seniors.

Sophomores scored higher than seniors but lower than freshmen and juniors in pride. Juniors scored lower than freshmen but higher than sophomores and seniors; There are significant differences between freshmen and sophomores and seniors. In the two items of interest and relaxation included in active low arousal, freshmen scored the highest, seniors scored the lowest, sophomores scored higher than seniors but lower than freshmen and juniors, and juniors scored lower than freshmen but higher than sophomores and seniors.

In the two dimensions of negative high arousal and negative low arousal, junior students scored the highest and freshman students scored the lowest. Sophomores scored higher than freshmen but lower than juniors and seniors. Seniors scored lower than juniors but higher than freshmen and sophomores. There are significant differences between junior and freshman and sophomore in the dimension of high arousal of negative academic mood; there are significant differences between freshman and sophomore, junior and senior in the dimension of low arousal of negative academic mood; and there are also significant differences between sophomore and junior.

Among the three items of anger, anxiety and shame included in negative high arousal, junior students scored the highest in anger and shame. Senior students scored the lowest; Freshmen scored lower than juniors but higher than sophomores and seniors; Sophomores scored higher than seniors but lower than freshmen and juniors; However, there was no significant difference between different grades in the anger item.

Freshmen scored the lowest on anxiety. Juniors scored the highest; Sophomores scored higher than freshmen but lower than juniors and seniors. Seniors scored lower than juniors but higher than freshmen and sophomores; In terms of anxiety, there was a significant difference between junior year and sophomore year.

Freshmen scored the lowest in boredom and disappointment in negative low arousal. Senior students scored the highest; Sophomores scored higher than freshmen but lower than juniors and seniors. Juniors scored lower than seniors but higher than freshmen and sophomores; There are significant differences between freshmen and sophomores, juniors and seniors.

Freshmen scored lowest on disappointment, juniors scored highest, sophomores scored higher than freshmen but lower than juniors and seniors. Seniors scored lower than juniors but higher than freshmen and sophomores; There were significant differences between freshmen and sophomores, juniors and seniors. There was also a marked difference between sophomore and junior years.

The characteristics of professional differences in the academic mood of college students are shown in table 4.

**Table 4 – Professional differences in the academic mood of college students**

Academic Mood	M	SD	M	SD	t	sig
Actively and high wake up	85.0	11.74	79.60	12.63	5.43	.24
happy	26.33	4.80	24.19	4.57	5.61	.39
hope	28.49	4.15	26.72	4.01	5.30	.67
take(a) pride in	30.21	5.16	28.67	5.42	3.53	.24
Positive and low wake-up	47.8	7.71	44.60	8.62	4.83	.53
interest	16.1	3.41	15.18	3.58	3.48	.55
relax	31.67	5.21	29.41	5.87	4.93	.61
Negative and high awakening	80.92	16.32	83.14	16.15	-1.67	.92
take offence	14.54	3.29	14.53	3.34	.02	.89
anxious	42.75	10.80	45.35	10.18	-3.05	.44
ashamed	23.63	5.16	23.25	5.02	.91	.69
Negative and low wake-up	52.0	14.02	58.34	14.55	-5.39	.71
be sick of	28.95	8.67	32.83	9.27	-5.27	.41
be disappointed	23.09	6.21	25.51	6.32	-4.72	.64

The independent sample t-test was used to analyze the major differences. As can be seen from table 4, from the dimension of academic mood, the scores of liberal arts majors were both higher than those of science majors in the dimension of positive high arousal and positive low arousal. The scores of science majors were higher than those of arts majors in negative high arousal and negative low arousal. In addition, there are significant differences in the four dimensions of academic mood in both liberal arts and science majors. In terms of each item of academic mood, the score of science students is higher than that of science students except anxiety, boredom and disappointment, and the score of science students is higher than that of science students in happiness, hope, pride, interest, relaxation, anger and shame.

In addition to shame and anger, there is no significant difference between liberal arts majors in anxiety, boredom, disappointment, pride, relaxation, pleasure, hope and interest.

According to the descriptive statistics of college students' academic mood, there are more negative mood than positive mood, and more high arousal mood than low arousal mood. The frequency of 10 academic moods in college students is in descending order: anxiety, boredom, relaxation, pride, hope, joy, disappointment, shame, interest and anger. Entering the university, college students are no longer faced with the basic courses of middle school, more is a large number of professional courses, quite high difficulty, in addition to dealing with the pressure of examination.

This study believes that this is one of the reasons why college students have more negative mood than positive mood and more high arousal mood than low arousal mood. On college students' academic mood in the differences of grade, gender, professional study, academic mood in four dimensions, boys on negative low arousal average score higher than girls, while girls in positive high arousal, active low arousal, negative high arousal on average score were higher than boys, but men and women had no differences in academic mood four dimensions. The reason may be that girls are more delicate and rich in mood and have higher sensitivity than boys, while boys seldom show mood compared with girls.

On academic mood every single score, boredom, anger, disappointment, loosen the four boys score higher than girls, anxiety, shame, happy, and I hope this 6 points, interests, proud girls than boys, but only in men and women in shame that a significant difference on academic mood, his studies in addition to shame the other 9 kinds of mood indifference. The comparison of different grades showed that there were significant main effects on the four dimensions of positive high arousal, positive low arousal, negative high arousal, and negative low arousal. In addition to anger and shame, there were also significant main effects on the other 8 moods, namely, happiness, hope, pride, interest, relaxation, anxiety, boredom and disappointment. Specifically, freshman students scored the highest in two dimensions of active high arousal and active low arousal, while senior students scored the lowest. In the two dimensions of negative high arousal and negative low arousal, junior students scored the highest, freshmen scored the lowest, and there were significant differences between freshmen and sophomores, juniors and seniors in the four dimensions. The reason may be that freshmen are new people in universities and have high enthusiasm for university study and life, so they experience more positive mood and less negative mood.

However, junior students who are under the dual pressure of graduation and employment experience more negative mood. It was found that the scores of liberal arts majors were higher than those of science majors in the dimensions of active high arousal and active low arousal. The scores of science majors were higher than those of arts majors in negative high arousal and negative low arousal. In the four dimensions of academic mood, there are significant differences in both liberal arts and science majors. In terms of each item of academic mood, the score of science students is higher than that of science students except anxiety, boredom and disappointment, and the score of science students is higher than that of science students in happiness, hope, pride, interest, relaxation, anger and shame.

In addition to shame and anger, there is no significant difference between liberal arts majors in anxiety, boredom, disappointment, pride, relaxation, pleasure, hope and interest. This may be due

to the fact that compared with the liberal arts, the learning contents of science courses are more boring and monotonous, with more courses and heavy workload.

#### **List of sources used**

1 Pekrun, R. The Control-Value Theory of Achievement Emotions: An Integrative Approach to Emotions in Education / R. Pekrun, A. Frenzel, T. Goetz, R. P. Perry // *Emotion in Education* – San Diego, CA : Academic Press, 2007 – P. 13-36.

2 Dong, Yan. Compilation and application of adolescent academic emotion questionnaire. / Dong Yan, Yu Guoliang. // *Acta Psychologica Sinica* – 2007 – № 39(5) – P. 852-860.

3. Ma, Huixia. Preparation of the General Academic Sentiment Questionnaire for College Students. / Ma Huixia // *Chinese Journal of Clinical Psychology* – 2008 – № 16 (5) – P. 593-596.

**СЕКЦИЯ 2**  
**СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ**  
**ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

---

**А. В. Бутько**

Белорусский государственный университет культуры и искусств  
г. Минск, Республика Беларусь

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ПИАР-МЕРОПРИЯТИЙ  
ДЛЯ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ**

*В статье рассматриваются цели и средства пиар-мероприятий по формированию здорового образа жизни среди студентов, так как неблагоприятные тенденции в динамике здоровья молодежи диктуют необходимость поиска различных действенных мер.*

*Ключевые слова: здоровье, образ жизни, пиар-деятельность, профилактика.*

Здоровье выступает одной из базовых ценностей человеческой жизни [1]. Однако, несмотря на ценность и большую значимость здоровья для каждого человека, большое количество современных социологических исследований и статистических данных свидетельствуют о том, что происходит ухудшение состояния здоровья населения Республики Беларусь. В частности, увеличиваются показатели заболеваемости детей и молодежи, отмечается невысокий уровень физической подготовки молодежи и фиксируется недостаточная популяризация спорта среди населения Беларуси.

Присутствие популяризации здорового и активного образа жизни в учебном и воспитательном процессе ведет к более раннему и обоснованному формированию взглядов на данную проблему, обращению человека путем информирования в сторону осознанного выбора в пользу собственного здоровья и благополучия.

В связи с тем, что фундамент здоровья закладывается в молодом возрасте, необходимо уделять больше внимания формированию у молодого поколения более ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни (ЗОЖ), мотивировать на занятия физической культурой и спортом. Идея здорового и активного образа жизни продвигается такими институтами, как семья, государство, образование. В рамках данной работы мы рассмотрим физкультурно-оздоровительную деятельность молодежи в пространстве вуза. Связано это с тем, что на определенном жизненном этапе молодой человек весьма активно погружается в образовательный процесс, получая высшее образование, и обладает тесной связью именно с высшим учебным заведением. Перед образовательным учреждением стоит задача обучения навыкам ЗОЖ, а также организация и создание условий для проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий, которые смогут заинтересовать учащихся вуза [3].

Работу с молодежью можно назвать одним из самых перспективных направлений во всей пиар-деятельности в сфере популяризации здорового образа жизни. Эта категория населения помимо своей восприимчивости, также может обеспечить и дальнейшее распространение этой идеи среди сверстников и младшего поколения, что будет способствовать наиболее быстрой информируемости и смене взглядов.

Обучение в высшем учебном заведении требует от современной студенческой молодежи усидчивости, ответственности, большой концентрации ресурсов и максимальной работоспособности. Благодаря этим качествам современный обучающийся сможет овладеть необходимыми знаниями, умениями и навыками, приобрести универсальные и профессиональные компетенции, которые в будущем помогут ему сложиться как высококвалифицированному специалисту.

Необходимо подчеркнуть, что помимо перечисленных качеств, современный студент должен поддерживать свое психологическое, социальное и физическое состояние, которые помогут

ему выдержать учебные нагрузки при выполнении различных видов образовательных работ, а также позволят студенту иметь возможность принимать участие в научной, общественной и спортивной деятельности, реализуемых в пространстве учебного заведения [2].

То есть учебная и внеучебная деятельность современной студенческой молодежи в настоящее время настолько активна, что включает в себя длительные занятия в аудитории, большое количество времени, которое студент проводит за монитором компьютера или другого гаджета, что увеличивает нагрузку на костно-мышечный и зрительный аппарат, а также приводит к нервно-психическому напряжению обучающихся. Помимо этого, у студентов могут снижаться показатели физического развития, развиться ряд заболеваний, куда можно отнести и профессиональные, появляющиеся уже во время обучения в вузе.

Обращая внимание на такие нагрузки, мы хотим отметить, что особо важно со стороны высшего учебного заведения уделять внимание на то, чтобы молодые люди заботились о своем здоровье и поддерживали свой иммунитет. Поддерживать и укреплять свой уровень здоровья, а также мотивировать обучающихся заниматься своим физическим развитием можно через грамотно организованную физкультурно-оздоровительную деятельность учреждения образования.

Разрабатывая PR-кампанию для продвижения здорового образа жизни среди студентов, следует обратить внимание на алгоритм создания этой самой акции.

На первом этапе формируется штаб для разработки PR-кампаний. Штаб может состоять из какой-либо учебной группы или студенческого клуба здоровья. Для того чтобы пригласить желающих, можно оставлять объявления внутри учебного заведения. Разработкой плана действий также занимается штаб, они в свою очередь определяют цели, задачи и стратегию PR-мероприятия.

Исследования проводятся с помощью анкетирования (бумажное или виртуальное), интервьюирование и т. д. Исследование выявляет проблему в области здоровья (компьютерная зависимость, табакокурение, избыточный вес и др.) наиболее распространенные среди учащихся вуза.

Выбирая тему PR-мероприятия, следует опираться на результаты исследования, так как тема определяется штабом. Она может сформироваться на примере слогана или девиза, также можно предложить участникам самим выбрать название темы.

Цели и задачи мероприятия должны быть сформулированы конкретно и возможны для выполнения.

На втором этапе осуществляется выбор формы для проведения мероприятия. Например, это могут быть ярмарки, конкурсы, выставки, деловые игры и конференции. Выбор формы основывается на позволенных ресурсах, которыми обладает высшее учебное заведение, желательно с учетом результатов, обозначенных в ответах опрошенных.

Для подготовки пресс-релиза существует «правило 21 дня» которое означает, что анонсировать PR-мероприятие необходимо именно в течении данного промежутка времени и тогда общественность будет информирована и подготовлена к событию. Формами пресс-релиза могут быть как объявления в стенах университета, так и размещены в социальных сетях.

3 Этап – это непосредственно проведение PR-мероприятия. Необходимо добровольное присутствие на мероприятии большого числа представителей целевой аудитории, однако также должен присутствовать интерес представителей студенческой общественности. Именно массовый характер позволяет кампании быть наиболее эффективной. Однако, в данном случае главной точкой PR-мероприятия является освещение события в СМИ.

Именно освещение PR-мероприятия в средствах массовой информации позволяет получить общественный резонанс события, а также возможность закрепления спрогнозированного мнения и отношения к проблематике, продление эффекта от PR-события.

На четвертом этапе происходит оценка эффективности PR-мероприятия.

Оценки изменения общественного мнения могут быть аналогичны тем, что применимы в начале PR-мероприятия, а также показательным, но отложенным критерием эффективности является поведение целевой аудитории. Показательным примером эффективности PR-кампании является высокая активность студентов БГУКИ, которые посещают каждый год

«День здоровья» и каждый факультет принимает участие в данном мероприятии, а также активно обсуждает ее в социальных сетях.

Подводя итоги, следует отметить, что PR-деятельность является эффективной технологией, которая используется для продвижения здорового образа жизни среди студентов, а также заинтересованности в области физической культуры и спорта. Благодаря вышеизложенному алгоритму, можно составить свою PR-кампанию для эффективного проведения мероприятия.

#### Список использованных источников

1 Никифоров, Г. С. Психология здоровья / Г. С. Никифоров. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 607 с.

2 Руденко, З. Х. Роль физического воспитания в профессиональной подготовке студента : учеб. пособие / З. Х. Руденко, В. И. Долганов. – М. : ИД «Форум»: ИНФРА-М, 1999. – 501 с.

3 Соковня-Семенова, И. И. Основы здорового образа жизни и первая медицинская помощь : учеб. пособие / И. И. Соковня-Семенова. – М. : ЮНИТИ, 2000. – 208 с.

#### А. Н. Редюк

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины  
г. Гомель, Республика Беларусь

#### АГРЕССИЯ И АГРЕССИВНОСТЬ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К РЕАКЦИИ ОБИДЫ

*В статье разъясняется негативное влияние чувства обиды на качество жизни и здоровья студентов. Эмпирически подтверждается связь обиды и агрессии. Раскрываются гендерные различия в проявлении агрессии и агрессивности. Приводятся данные эмпирического исследования 155 юношей и 150 девушек в возрасте 17–21 года на основе методик «Диагностика показателей и форм агрессии» (А. Басса и А. Дарки) и «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е. П. Ильина и П. А. Ковалева), реализованного на базе университетов г. Гомеля.*

*Ключевые слова: обида, агрессия, агрессивность, социальное взаимодействие, качество жизни, здоровье, юноши, девушки.*

Изучение причин снижения качества жизни и здоровья человека являются актуальной проблемой в психологических исследованиях. Интерес психологической науки к данной теме обусловлен знанием, что непродуктивные способы выражения эмоций могут проявиться в виде различных психических и физических заболеваний. Человек – существо социальное и большинство своих потребностей может удовлетворить только в обществе, в общении с другими людьми. Именно эффективное социальное взаимодействие в большей степени обуславливает высокий уровень жизни и здоровья человека.

Дистресс, длительные, сильные, сдержанные, подавленные эмоции часто является предикторами различных психосоматических расстройств [1], разрушающих человека изнутри (онкологических, сердечно-сосудистых, аллергических, вирусных, личностных) [2]. Агрессия часто сочетается с такими психосоматическими симптомами как: спазмы, сонливость, плаксивость, колебания настроения, нарушение сна, нарушение дыхания, повышение аппетита [3].

На уровне социального взаимодействия неадекватное выражение эмоций проявляется в одиночестве, конфликтах, разводах, суицидах, сексуальных дисфункциях, алкоголизации, наркоманизации, табакокурении, снижении количества социальных связей и социальной поддержки.



Наиболее часто деструктивными эмоциями, отрицательно влияющими на жизнь и здоровье человека, являются гнев, обида и вина и их различные проявления в виде агрессивных тенденций.

Сензитивным периодом для развития всех уровней психики и основных социогенных потенций является студенческий возраст. В этот сложный и критический период особенно ярко проявляются проблема обиды. Молодые люди очень чувствительны к тому, что думают и как относятся к ним окружающие, потому что именно качество социальных взаимоотношений определяет успешность существования и в конечном итоге степень удовлетворенности своей жизнью. Поэтому в данном возрасте особенно ярко проявляются негативные реакции личности, возрастает ранимость, конфликтность и обидчивость. В качестве компенсации обиды возникают различные агрессивные реакции личности – конфликтность, желание крушить, портить, оскорблять, ранить. Именно агрессия прикрывается обидой.

Агрессия в юношеском возрасте порождается не только фрустрированностью важных личностных потребностей, но физиологическими особенностями данной возрастной группы и неправильными социальными навыками, усвоенными на предыдущих этапах развития.

Теоретический анализ проблемы обиды и агрессии актуализировал проведение эмпирического исследования. В выборку были включены 155 юношей и 150 девушек в возрасте 17–21 года, обучающихся в учреждениях высшего образования Республики Беларусь: «Белорусский государственный университет транспорта» и «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины». В качестве психодиагностического инструментария были применены методики «Диагностика показателей и форм агрессии» А. Басса и. Дарки, «Личностная агрессивность и конфликтность» Е. П. Ильина и П. А. Ковалева. Показатели всех шкал методик были приведены к 100-балльной системе. Респонденты были поделены на две группы в зависимости от степени выраженности реакции «обиды». После проверки шкал на нормальность распределения по формулам Е. И. Пустыльника, был осуществлен сравнительный анализ с помощью t-критерия Стьюдента. Результаты расчета представлены в таблице 1.

**Таблица 1 – Сравнительный анализ различных характеристик агрессивности и форм агрессии у студентов в выборках с высоким и низким уровнем выраженности реакции обиды**

Показатели	Средние баллы по группам		t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
	Низкий уровень обиды (0 – 50 б.), 149 человек	Высокий уровень обиды (51 – 100 б.), 156 человек		
Раздражение	40,50	55,43	6,4	p < 0,001
Подозрительность	36,47	54,45	7,4	
Чувство вины	50,39	68,79	7,4	
Косвенная агрессия	46,10	58,78	6,2	
Обидчивость	35,80	49,87	5,9	
Вспыльчивость	45,47	59,94	5,5	
Вербальная агрессия	49,01	57,69	4,0	
Неуступчивость	34,80	43,10	3,5	
Мстительность	40,13	47,29	3,1	p < 0,01
Негативизм	43,87	53,03	2,8	
Физическая агрессия	46,87	52,71	2,4	p < 0,05
Напористость	39,27	44,45	2,1	
Нетерпимость	37,60	40,13	1,2	-

Анализ полученных результатов позволяет утверждать, что респонденты с высокими показателями по параметру «обида» по сравнению с респондентами из контрольной группы характеризуются повышенной склонностью к «чувству вины» ( $t = 7,4$ ), «подозрительности» ( $t = 7,4$ ), «раздражению» ( $t = 6,4$ ), «косвенной агрессии» ( $t = 6,2$ ), «обидчивости» ( $t = 5,9$ ), «вспыльчивости» ( $t = 5,5$ ), «вербальная агрессии» ( $t = 4,0$ ) и «неуступчивости» ( $t = 3,5$ ) с высоким уровнем достоверности различий ( $p < 0,001$ ). У них также более выражен показатель «мстительность» ( $t = 3,1$ ), «негативизм» ( $t = 2,8$ ) при  $p < 0,01$ , «физическая агрессия» ( $t = 2,4$ ) и «напористость» ( $t = 2,1$ ) при  $p < 0,05$ .

Респонденты основной группы более склонны опосредованно выражать накопившееся напряжение (бросание различных предметов, топание ногами, удары кулаком по столу, грубые шутки, озлобленность, сплетни, мрачное состояние и пр.). И в меньшей степени прямо говорить о том, что их действительно волнует.

Молодые люди, более склонные к проявлению «обиды», достаточно часто сомневаются в честности и искренности окружающих, они убеждены в том, что им желают нанести вред и страдания, поэтому недоверчиво и настороженно относятся к большинству людей. Они более подозрительны, раздражительны, импульсивны и готовы проявить свои негативные эмоции в ответ на грубость и гнев оппонента.

В основной группе респондентов также более выражен показатель «чувство вины». Такие студенты чувствуют себя недостаточно уверенными в своей значимости и нужности, поэтому направляет агрессию на себя, чтобы уменьшить риск отвержения со стороны значимых других. Обида – это способ управления поведением другого человека с помощью чувства вины. Поэтому, склонные к реакции обиды студенты сами часто испытывая данное чувство, используют его и для управления другими.

Более высокие значения по шкале «обидчивость» свидетельствуют о том, что данное свойство прочно закрепилось в качестве доминантной личностной черты, проявляющейся в повышенной обидчивости, направленной на управление другими с помощью собственной беспомощности и приводящая к снижению качества взаимодействия к окружающим миром и людьми.

Многообразие форм и степени активности проявления обиды напрямую зависит от возрастных показателей индивидуума, качества стереотипизации обиды (перехода ее в свойство личности – обидчивость), от психического и функционального состояния человека, от его степени зрелости как личности и от общего уровня культуры.

Гендерные особенности проявления обиды обнаруживаются в длительности и активности переживания чувства обиды. У девушек более интенсивная реакция соотносится с меньшей длительностью переживания обиды. У юношей – более пассивная реакция сочетается с более продолжительным переживанием этого чувства.

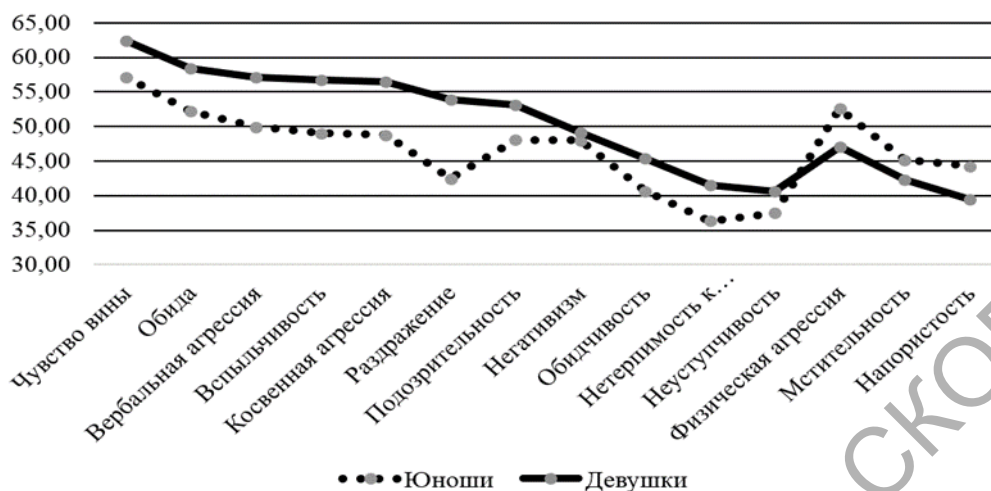
Женская реакция на обиду отличается эмоциональностью и ориентацией на аффилиацию. Аффилиация предполагает периодическое уточнение отношений с партнером, что само по себе снимает напряжение и уменьшает длительность переживания обиды.

Более сдержанный характер выраженности реакции обиды у юношей формируется в процессе воспитания и основывается на культурных и гендерных нормах поведения. При этом эмоции часто не находят внешнего выхода (в поведении), поэтому переживаются более длительно, чаще проявляться в психосоматических симптомах и закрепляются как личностные особенности [4].

Произведем анализ различных характеристик агрессивности и форм агрессии у юношей и девушек на ранее обозначенной выборке и с помощью указанных выше методик (рисунок 1).

У девушек более выражены такие формы агрессивности и агрессии как «чувство вины» (62,41), «обида» (58,43), «вербальная агрессия» (57,06), «вспыльчивость» (56,73), «косвенная агрессия» (56,45) и «раздражение» (53,90) и «подозрительность» (53,07). У юношей – «чувство вины» (57,17), «физическая агрессия» (52,58), «обида» (52,19), «вербальная агрессия» (49,90)

и «вспыльчивость» (49,03). Практически все шкалы, представленные в исследовании, имеют более высокие показатели у девушек. Исключение составляют «физическая агрессия», «мстительность» и «напористость», которые более выражены у юношей.



**Рисунок 1 – Выраженность различных характеристик агрессивности и форм агрессии у юношей и девушек**

Сравнительный анализ с помощью t-критерия Стьюдента указывает на наличие значимых различий в частоте используемых форм агрессии и агрессивности у юношей и девушек. Девушки чаще юношей с высоким уровнем достоверности различий ( $p < 0,001$ ) прибегают к «раздражению» ( $t = 4,7$ ), «косвенной агрессии» ( $t = 3,6$ ) и «вербальной агрессии» ( $t = 3,3$ ). Реже испытывают ( $p < 0,01$  и  $p < 0,05$ ) «вспыльчивость» ( $t = 2,8$ ), «нетерпимость к мнению других» ( $t = 2,4$ ), «обиду» ( $t = 2,2$ ), «чувство вины» ( $t = 2,0$ ). Юноши чаще девушек применяют в своем общении «физическую агрессию» ( $t = 2,3$ ) и «напористость» ( $t = 2,0$ ) с достоверностью различий  $p < 0,01$ .

Значимых гендерных различий в проявлении «обидчивости», «подозрительности», «неуступчивости», «мстительности» и «негативизма» обнаружено не было.

Таким образом в процессе данной исследовательской работы были сделаны следующие выводы.

1 Респондентам с высокими показателями по шкале «обида» свойственны также и высокие показатели всех видов агрессии и агрессивности. Статистическая значимость данных различий подтверждается практически по всем показателям во всех сравниваемых между собой группами. Это подтверждает то, что в основе обиды лежит агрессия.

2 Существуют гендерные различия в проявлении обиды. Девушки чаще юношей прибегают к «раздражению», «косвенной агрессии» и «вербальной агрессии», «вспыльчивости», «нетерпимость к мнению других», «обиде» и «чувству вины». Юноши чаще девушек применяют в своем общении «физическую агрессию» и «напористость».

#### Список использованных источников

- 1 Фурманов, И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. – СПб. : Речь, 2007. – 480 с.
- 2 Ениколопов, С. Н. Враждебность в клинической и криминальной психологии / С. Н. Ениколопов // Национальный психологический журнал. – 2007. – № 1 (2). – С. 32–39.
- 3 Фурманова, Н. В. Сравнительный анализ адаптивной и дезадаптивной личности в период ранней зрелости / Н. В. Фурманова // Психологический журнал. – 2006. – № 1. – С. 33–39.
- 4 Агеева, З. А. Социально-психологическая природа и феноменология обидчивости / З. А. Агеева, М. С. Гриценко // Педагогика. Психология. Социальная работа. – 2009. – Вып 1. – С. 19–23.

**I. A.Sokolovska**, PhD in medical sciences, ass. professor  
**V. A. Bulanov** PhD in psychological sciences, ass. professor  
Zaporizhia State Medical University, Zaporizhia Ukraine

## FEATURES OF ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS TO STUDY AT UNIVERSITY

*The authors of this study analyzed the features of the process of adaptation of students of different courses to study in the higher educational institution of ZSMU, at medical faculties of the institution, as the adaptation period of students is different, depending on their individual psychological and age characteristics. high school.*

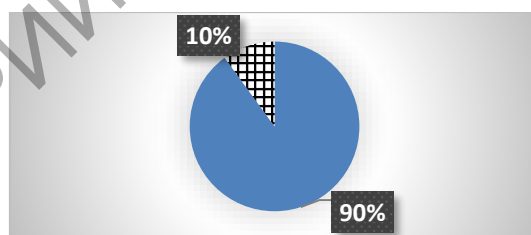
*Keywords; students. adaptation.*

The purpose of our study was to analyze the peculiarities of adaptation of first-year students and identify patterns of psychological adaptation of the individual, as well as the establishment of statistical information through questionnaires, because the learning process in higher education - a special stage of life of a young person. any efforts, which are mainly aimed at restructuring the student's self-awareness.

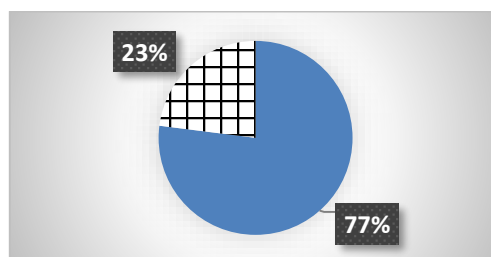
The results of observation of the educational process and their analysis allow us to make assumptions about the main trends in the process of adaptation of freshmen.

The study of adaptation processes took place through a questionnaire and took place during the initial process, which greatly helped to obtain more fresh and objective results. Students of both the first and third-fourth courses of various specialties took part in the survey. Senior students were involved in the study for control, that is, to compare how much older students feel more comfortable than first-year students. The survey was conducted taking into account two aspects: adaptability to educational activities and adaptability to the study group. Each questionnaire consisted of sixteen questions. The maximum score was sixteen.

Thus, turning to the general statistics, we can immediately say that the first and third-fourth years have an equally high level of adaptation to the study group, namely 90 %, which indicates that most socialization processes are positive and consistent. A more contrasting picture can be observed by considering the aspect of adaptability to the educational process: the level of adaptability in the first year is 77 %, and in the third, fourth – 81 %.



**Figure 1 – Adaptation to the study group**



**Figure 2 – Adaptation to learning activities**

Among first-year students, 37 % can say with full confidence about their active social position, 83 % communicate freely with classmates and only 10 % of thirty have problems interacting with others. The percentages of the third and fourth courses are quite similar to the previous ones. Here 39 % actively participate in the life of the group, 81 % have no problems with communication and only 6 % have too little adaptive resource.

Regarding questions about adaptation to the learning process, relevant results were obtained: 57 % of the thirty freshmen feel confident during classes, 76 % do not need additional classes and 9 % have experienced some learning difficulties. Among seniors, 71 % take an active position during the learning process, 71 % do not need help, 16 % tend to attend consultations more often.

So, having studied the topic of adaptation of freshmen, we can conclude.

First, the topic is really relevant, because today the problem of low adaptive resources accompanies the lives of students and pupils almost every day. This topic is especially important for freshmen, because their ability to interact with the new environment in most cases depends on educational activities, ie its success.

Secondly, analyzing the products of activity, it can be noted that ZSMU students in terms of percentage have good results, most students are well adapted to the conditions of higher education and take an active position in learning.

#### **List of sources used**

1 Babina, G. V. A method for assessing the effectiveness of children's health improvement in summer children's health centers / G. V. Babina, S. V. Guseva, N. I. Averyanova [Electronic resource]. – URL: <http://www.findpatent.ru/patent/229/2295279.html>

2 Yarmola, I. K. Competence and competence of the teacher of higher school as Yarmola components of its innovative development / I. K. Yarmola // Zaporozhye medical journal. – 2013. – № 5. – P. 116–118.

**Г. М. Цыркунова, А. В. Бутько**

Белорусский государственный университет культуры и искусств  
г. Минск, Республика Беларусь

#### **САМООЦЕНКА ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК КАК ФАКТОР ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

*В статье рассматривается самоконтроль как необходимая практика для повышения продуктивности тренировок без вреда для здоровья занимающегося. Процесс проведения самоконтроля и дальнейшая самооценка физической нагрузки всегда опираются на субъективные и объективные показатели.*

*Ключевые слова: физическая нагрузка, физическая активность, самоконтроль, здоровье.*

Преимущества физической подготовки выходят за рамки физического здоровья и хорошего самочувствия организма. Помимо укрепления сердечно-сосудистой и мышечной систем и снижения риска многих заболеваний исследования показывают, что физическая активность также положительно влияет на мозг и улучшает когнитивные способности, настроение, внимание и успеваемость студентов [1]. Таким образом, чтобы поддерживать положительные результаты как для здоровья, так и для обучения, студентам необходима физическая активность.

Физическая подготовка направлена на развитие физических качеств с помощью выполнения упражнений, на повышение уровня функциональных возможностей организма и, конечно, на улучшение общего состояния здоровья занимающихся – она является ключевым компонентом здорового образа жизни. Именно поэтому физическая культура является одним из главных

предметов во всех ведущих университетах мира. Регулярные занятия спортом включены в образ жизни студента для поддержания хорошей физической формы.

Грамотное построение процесса тренировок зависит от множества факторов, включающих в себя индивидуальные физические и психологические особенности занимающегося физической культурой и спортом. От адекватности оценки этих аспектов и зависит качество реализации возможностей спортсмена, но диагностика индивидуальных особенностей затруднительна без самоконтроля и здоровой самооценки физических нагрузок со стороны самих спортсменов.

Самоконтроль и самооценка физической нагрузки на занятиях физической культурой подразумевает регулярное наблюдение занимающегося за состоянием своего здоровья, развитием физических способностей, а также за воздействием физической нагрузки на организм в процессе занятий. Результаты, полученные в процессе самоконтроля, хорошо дополняют результаты медицинского осмотра предоставляя наиболее полную картину физического состояния, но ни в коем случае не заменяют его. Помимо этого, самоконтроль отчасти несет еще и воспитательную функцию, приучая занимающегося к ответственному и сознательному подходу к занятиям физической культурой, обязательному соблюдению правил личной гигиены и грамотному распорядку дня.

Самое главное в самоконтроле то, что он должен быть длительным и систематическим. Наблюдения без систематизации не принесут никакой пользы и станут пустой тратой времени. Человек, решивший начать занятия спортом, должен обязательно на постоянной основе наблюдать за состоянием своего здоровья, что в будущем поспособствует верному распределению величины нагрузки во время выполнения упражнений и поможет в объективной оценке результатов тренировки, при необходимости внесению изменений в свой тренировочный режим.

Принято выделять две группы факторов самоконтроля: объективные и субъективные. Обычно к субъективным факторам самоконтроля относят: аппетит, самочувствие, мотивацию к тренировкам и их содержание, сон, индивидуальную переносимость организмом физической нагрузки, нарушение режима тренировок и сна и бодрствования, потоотделение, болевые ощущения во время и после тренировки.

Низкая оценка какого-либо из этих показателей служит сигналом об ухудшения состояния организма. Иногда это может являться и результатом переутомления или развивающегося заболевания. Поэтому при обнаружении подобных проблем обязательно стоит посетить врача.

Объективные же факторы самоконтроля включают в себя: массу тела, частоту сердечных сокращений, мышечную силу, рост, температуру тела, частоту дыхания.

Данные, полученные в процессе самоконтроля, нужно регулярно фиксировать в специальном дневнике самоконтроля, который направлен на выполнение следующих задач:

- 1 Расширение общих знаний о собственном физическом развитии.
- 2 Приобретение элементарных навыков в оценке своей физической и психической подготовки.
- 3 Ознакомление с основными элементарными навыками в оценке своей психофизической подготовки.
- 4 Знакомство с наиболее доступными методиками самоконтроля.
- 5 Определение и оценка уровня физической подготовки и развития для будущей корректировки нагрузки при необходимости.

Дневник самоконтроля может помочь определить на ранних этапах признаки переутомления и помочь вовремя изменить процесс тренировки. Дневник служит для фиксации самостоятельных занятий спортом и физической культурой, а также для фиксации и контроля выполнения двигательного режима, контроля состояния физических возможностей и их прогресса. Он должен также включать объективные и субъективные факторы, о которых мы уже говорили ранее.

Желательно записывать данные в одно и то же время, в схожих, по возможности, условиях и одинаковыми методами. Всегда стоит наблюдать за самочувствием и контролировать показатели частоты сердечных сокращений во время тренировок. Хорошо так же отмечать и динамику функциональных перемен, ход и период восстановления организма после выполнения физической нагрузки.

Неверно построенный тренировочный процесс может привести к переутомлению организма. Переутомление может вызвать множество других физических психических и психологических симптомов.

Симптомы переутомления следующие: хроническая усталость или сонливость; головная боль; головокружение; боль в мышцах; мышечная слабость; замедленные рефлексы; раздражительность; потеря аппетита; снижение иммунитета; проблемы с памятью; плохая концентрация; снижение мотивации [2].

Одна из важных методик самоконтроля – пульсометрия (измерение пульса). Его нужно контролировать не только после тренировок, но и во время них.

Как упоминалось выше, в процессе тренировок могут появиться боли в суставах и мышцах, правом подреберье, и в этом вовсе нет ничего страшного, но при возникновении боли в области сердца, которая, к тому же, сопровождается тяжестью в теле, головокружением и плохим самочувствием в течение всего последующего дня, стоит сразу остановить тренировки и обратиться к врачу.

Традиционно принято различать три формы контроля в оздоровительной тренировке: этапный, оперативный и текущий. Суть оперативного контроля заключается в адекватной оценке влияния физических упражнений на организм занимающегося. Он проходит в процессе наблюдений на самом занятии или же сразу после него. Текущий контроль проводится для оценки текущего состояния здоровья занимающегося и после одной-двух недель регулярных занятий физической культурой, чтобы получить сведения о наличии или отсутствии тренировочного эффекта или появлении признаков неадекватности ответной реакции организма на нагрузки. Этапный контроль завершает цикл тренировки или его периоды.

В процессе проведения оперативного контроля, в котором учитываются субъективные факторы, существует 3 типа ответной реакции организма на физическую нагрузку: патологическая (от нормы к патологии), «пограничная» и физиологическая.

Отличие этапного контроля заключается в использовании более глубоких методов исследования.

Физическая активность является ключевым фактором здоровья на протяжении всей жизни. Недостаток активности повышает риск развития болезней сердца, толстой кишки и молочной железы, сахарного диабета, гипертонии, тревоги, депрессии и других заболеваний. Поэтому физическая культура является своего рода медициной не только для физического, но и для ментального здоровья. Но к занятиям спортом нужно обязательно подходить с умом и контролировать весь процесс.

Процесс проведения самоконтроля и дальнейшая самооценка физической нагрузки всегда опираются на субъективные и объективные показатели. Количество показателей для самоконтроля определяется индивидуально для каждого занимающегося, исходя из общего состояния здоровья, уровня физической подготовки и задачами, которые он сам себе поставил. Наблюдение за собственными физическими результатами и их анализ – это наиболее важный аспект самоконтроля, позволяющий дать более адекватную оценку правильности применения средств и методов занятий. Самоконтроль, что немаловажно, помогает приобщать студентов к культуре спорта, грамотному и более осмысленному отношению к своему здоровью, способствует самопознанию, помогает выработать полезные привычки и нормализовать режим дня, стимулирует развитие гигиенических норм.

#### **Список использованных источников**

1 Кунарёв, В. С. Искусство быть здоровым / В. С. Кунарёв, В. Н. Бледнова. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2016. – 147 с.

2 Синяков, А. Ф. Познать себя / А. Ф. Синяков. – М. : Современный спорт, 1996. – 44 с.

**А. Н. Борека**

Научный руководитель: Н. Г. Новак, канд. психол. наук, доцент  
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины  
г. Гомель, Республика Беларусь

### ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

*В статье описаны результаты теоретического анализа по проблеме особенностей отношения студентов к здоровью и здоровому образу жизни, приводятся определения здоровья и здорового образа жизни, исследованы различия в особенностях отношения к здоровью студентов, занимающихся спортом, и студентов, которые не увлекаются спортом.*

*Ключевые слова: здоровье, ценность здоровья, студенты, здоровый образ жизни, отношение к здоровью, ценностное отношение.*

Жизнедеятельность человека зависит от его состояния здоровья и от того, в каком объёме он использует свой физиологический потенциал. В конечном счёте, все задействованные сферы деятельности личности так или иначе определяются степенью его здоровья. Оно является важным условием осуществления полноценной жизни, так как помогает выполнять все наши поставленные цели, задачи, реализовывать намеченные планы, справляться с жизненными трудностями. В том числе, поддержание здорового образа жизни, его сохранение и укрепление, является залогом продолжительности жизни и обеспечения активного жизненного тонуса.

Д. А. Виноградов выделяет три вида здоровья: здоровье физическое, психическое и нравственное (социальное) [1].

Здоровье рассматривается как нечто очень важное, необходимое на всех жизненных этапах, во всех жизненных ситуациях. Оно раскрывается как базовая ценность, которая выражает потребность «быть». Состояние здоровья представляет одно из наиболее важных и необходимых условий активной, полноценной жизни каждого индивида в обществе. Неудовлетворительный показатель здоровья, безусловно, оказывает негативное воздействие на трудовую, общественную, а также экономическую активность людей, на интенсивность и эффективность их работы, то есть затрагивает все сферы жизни людей. Кроме того, оказывает негативное влияние на характеристики естественного движения населения: на здоровье в целом и физиологическое развитие продолжения рода. Здоровье – это выражение целостности организма. Оно не сводится лишь к физическому состоянию, а также предполагает стабильность психоэмоционального состояния, то есть, включает психическое здоровье.

Как отмечает Г. С. Никифоров, понятие «здоровый образ жизни» есть «концентрированное выражение взаимосвязи образа жизни и здоровья человека», «стратегическая цель жизни, обеспечивающая гармонию длительных периодов индивидуальной жизни, всей жизни» [2]. Здоровый образ жизни в значительной степени зависит от ценностных ориентаций индивида. В условиях здорового образа жизни ответственность за состояние здоровья, и здоровье в целом, формируется как часть общекультурного развития, которая проявляется в возможности создать себя как личность в соответствии с имеющимися понятиями и представлениями о полной в духовном, моральном и физическом отношении жизни. Учёные исследователи Б. Г. Ананьев, В. А. Ядов, Б. Ф. Ломов, Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Т. М. Андреева, рассматривали ценности индивида с истоками активности человека - его потребностями, предметами данной активности, а именно условиями и мотивами управления этой активностью. Также большое значение в исследовании аспекта ценностей оказали



труды и других учёных: И. С. Кон, В. М. Кузнецов, И. С. Артюхова и др., которые рассматривали ценностные ориентации как стремление человека или группы лиц к разным формам социальной значимости.

Ключевыми компонентами ценностного отношения к здоровью, по мнению Г. С. Никифорова, являются:

- субъективная оценка здоровья с целью осознания собственного состояния;
- определение личностью места здоровья в иерархии жизненных ценностей, доминирующее настроение личности;
- реализация ценности здоровья в реальной жизнедеятельности, а также действия, направленные на сохранение здоровья, здоровый образ жизни [2].

Р. А. Березовская отмечает, что основным механизмом развития ценностного отношения к здоровью является активная самостоятельная деятельность субъекта по разрешению противоречия между осознанием ценности здоровья и реальным поведением. При этом важную роль играет рефлексия, дающая возможность оценивать и корректировать имеющийся субъективный опыт сохранения здоровья [3].

Ценностные ориентации человека, уровень притязаний, жизненные стремления, которые определяют его отношение к здоровью, формируются в семье, характерной чертой которого является принятие ценности здоровья на когнитивном и эмоциональном уровне (ценю здоровье, заявляю об этом, но ничего не делаю для его укрепления и совершенствования). Поэтому, семья, социальное окружение индивида, учреждения образования, где он проводит большую часть своего времени, являются основными факторами, которые влияют на формирование отношения к здоровью. Общество и государство через экономические и социальные структуры, идеологию и культуру оказывают влияние и регулируют процессы жизнедеятельности человека.

*Описание выборочной совокупности:* 80 человек в возрасте от 17 до 28 лет. 41 студент, занимающийся спортом, и 39 студентов, которые не увлекаются спортом. Средний возраст опрошенных – 20 лет.

*Цель исследования:* изучить отношение к здоровью и здоровому образу жизни студентов, занимающихся спортом.

Результаты исследования, полученные с помощью опросника «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской, представлены в таблице 1/

**Таблица 1 – Результаты, полученные с помощью опросника «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской**

Шкала	Количество человек					
	Занимаются спортом			Не занимаются спортом		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Когнитивная	6 (14,6 %)	15 (36,6 %)	20 (48,8 %)	20 (51,3 %)	10 (25,6 %)	9 (23,1 %)
Эмоциональная	7 (17,1 %)	17 (41,5 %)	17 (41,5 %)	16 (41 %)	16 (41 %)	7 (17,9 %)
Поведенческая	8 (19,5 %)	17 (41,5 %)	16 (39 %)	17 (43,6 %)	16 (41 %)	6 (15,4 %)
Ценностно-мотивационная	6 (14,6 %)	15 (43,9 %)	20 (48,8 %)	15 (38,5 %)	15 (38,5 %)	9 (23,1 %)

Результаты изучения отношения к здоровью и здоровому образу жизни, полученные с помощью опросника «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской, по шкалам у студентов, занимающихся спортом, и студентов, которые не занимаются спортом, показали, что в группе студентов, которые занимаются спортом, у большинства опрошенных когнитивный

компонент находится на высоком уровне (48,8 %). В группе студентов, которые не занимаются спортом, у большинства респондентов когнитивный компонент на низком уровне (51,3 %). В группе студентов, которые занимаются спортом, у большинства респондентов средний и высокий уровни эмоционального компонента (41,5 %). В группе студентов, не занимающихся спортом, у большинства респондентов низкий и средний уровни (41 %) эмоционального компонента. В группе студентов, которые занимаются спортом, у большинства респондентов выражены средний (41,5 %) и высокий (39 %) уровни по поведенческой шкале. В группе студентов, не занимающихся спортом, у большинства опрошенных выражены низкий (43,6 %) и средний (41 %) уровни по поведенческой шкале. В группе студентов, занимающихся спортом, у большинства респондентов высокий уровень (48,8 %) ценностно-мотивационного компонента. В группе студентов, не занимающихся спортом, у большинства опрошенных выражены низкий и средний уровни (38,5 %) ценностно-мотивационного компонента. Для сравнения и оценки достоверности выявленных различий использовался  $\phi^*$ - критерий Фишера. Результаты, полученные студентами, представлены в таблице 2.

**Таблица 2 – Результаты статистического анализа данных, полученных с помощью опросника «Отношение к здоровью» Р. А. Березовской**

Шкала	Уровень	Студенты		Значение критерия
		Занимаются спортом	Не занимаются спортом	
Когнитивная	низкий	6 (14,6%)	20 (51,3%)	$\phi^*_{эмп} = 3.635,$ $p \leq 0,01$
	средний	15 (36,6%)	10 (25,6%)	$\phi^*_{эмп} = 1.064,$ $p \geq 0,05$
	высокий	20 (48,8%)	9 (23,1%)	$\phi^*_{эмп} = 2.432,$ $p \leq 0,01$
Эмоциональная	низкий	7 (17,1%)	16 (41%)	$\phi^*_{эмп} = 2.401,$ $p \leq 0,01$
	средний	17 (41,5%)	16 (41%)	$\phi^*_{эмп} = 0.045,$ $p \geq 0,05$
	высокий	17 (41,5%)	7 (17,9%)	$\phi^*_{эмп} = 2.352,$ $p \leq 0,01$
Поведенческая	низкий	8 (19,5%)	17 (43,6%)	$\phi^*_{эмп} = 2.356,$ $p \leq 0,01$
	средний	17 (41,5%)	16 (41%)	$\phi^*_{эмп} = 0.045,$ $p \geq 0,05$
	высокий	16 (39%)	6 (15,4%)	$\phi^*_{эмп} = 2.423,$ $p \leq 0,01$
Ценностно-мотивационная	низкий	6 (14,6%)	15 (38,5%)	$\phi^*_{эмп} = 2.481,$ $p \leq 0,01$
	средний	15 (43,9%)	15 (38,5%)	$\phi^*_{эмп} = 0.179,$ $p \geq 0,05$
	высокий	20 (48,8%)	9 (23,1%)	$\phi^*_{эмп} = 2.432,$ $p \leq 0,01$

Примечание:  $t_{кр} = 1,64, p = 0,05$ ;  $t_{кр} = 2,31, p = 0,01$ .

Статистический анализ респондентов диагностического исследования показал, что значимые различия на низком и высоких уровнях выявлены относительно шкал: когнитивная, эмоциональная, поведенческая и ценностно-мотивационная.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что студенты, которые не занимаются спортом, менее осведомлены и компетентны в вопросах сохранения здоровья. В меньшей степени осознают роль здоровья в обеспечении активной и полноценной жизни. У них пониженный уровень тревожности по отношению к своему здоровью, в случае недомогания или существенных признаках заболевания редко ориентированы на получение какой-либо помощи. Им в меньшей степени характерно соответствие действий и поступков требованиям здорового образа жизни. Они более пассивны, неактивно принимают какие-нибудь действия, направленные на укрепление и поддержание здоровья. В индивидуальной иерархии ценностей здоровье не занимает высокую значимость, степень сформированности мотивации на сохранение здоровья низкая.

Социокультурная сфера образовательных учреждений, безусловно, оказывает влияние не только на индивида, но и на его социально-психологические, профессиональные характеристики, а также жизненные ценности, взгляды, идеалы. Начиная с момента поступления, абитуриенты находятся в процессе взаимодействия как с учебной средой, так и вступают во взаимоотношения друг с другом, а затем и со всей группой, в которой образуется общая концепция ценностей, разделяемая каждым туда входящим человеком.

Информирование всех категорий населения о понятиях здоровья и здорового образа жизни, проведение комплексной работы, а также проведение мероприятий, которые направлены на формирование здорового образа жизни, - важные условия, которые влияют на формирование образа жизни.

1 Информирование абсолютно всех категорий населения о понятиях здоровья и здорового образа жизни, о положительных и негативных факторах, которые на него влияют и др. То есть необходима четко структурированная, понятная для каждого система оповещения, которой могут пользоваться люди и иметь возможность получать требуемые знания или же, как минимум быть заинтересованными в оздоровлении, так как многие аспекты поведенческих особенности зависят от наших мыслей, имеющейся информации, понятий, представлений по разным вопросам.

2 Комплексная просветительская и воспитательская работа, направленная на развитие способностей поддержания, укрепления здоровья, формирование мотивации для ведения здорового образа жизни и, в целом, развитие культурой здорового образа жизни.

3 Проведение мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни. Построение различных спортивных центров, осуществление спортивных, игровых и других оздоровительных мероприятий, ориентированных на развитие здорового образа жизни.

Осознание, понимание и внедрение в жизнь человека здорового образа жизни не дано ему в «готовом» виде. Совокупность этих процессов происходит в результате воспитания, саморазвития, научения, а также культуры, к которой относится индивид. Культура здорового образа жизни молодого поколения выражается в отношении к собственному состоянию здоровья как к ценности и в принятии на себя ответственности за его поддержание, сохранение и укрепление. Смысл воспитания здорового образа жизни ориентирован на усвоение обучающимися разносторонности самого понятия «здоровье» и понимании его как важной ценности; формирование бережного отношения к здоровью, а также состоянию здоровья окружающих; внедрение в жизнь физической культуры и спорта; развитие культуры рационального питания, отдыха, труда; формирование эмоциональной устойчивости к аддиктивным формам поведения и негативного отношения к злоупотреблению алкоголем, курению, токсикомании, наркотическим веществам и т. д.; воспитание здорового сексуального поведения, личной и общественной гигиены. Здоровый образ жизни каждого человека зависит от степени осознанности и ответственного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих. Развитие здорового образа жизни подрастающего поколения содержит организационную направленность и деятельность абитуриентов в учреждениях образования, которая нацелена на развитие и поддержание мотивации в отношении к здоровью как ценности.

На сегодняшний день разработано огромное число организаций, проектов, программ, которые транслируют здоровый образ жизни и к тому же приглашают людей к поднятию их уровня активности для того, чтобы укрепить, поддержать своё физическое здоровье. Главная цель таких побудительных усилий – это, в первую очередь, информирование населения о позитивном

и негативном воздействии разных форм поведения на собственное здоровье, и во-вторых, одна из важных, по моему мнению, это убеждение их в способности пересмотреть, преобразовать, скорректировать своё состояние здоровья. Развитие и введение здорового образа жизни – это система мер, которая способствует установлению образа жизни человека и общества, обеспечивающих их гармоничное формирование и преодоление условий риска появления и развития болезней, рационального применения в заинтересованности сохранения и восстановления здоровья общественно-экономических, природных и духовно-культурных факторов.

#### Список использованных источников

- 1 Виноградов, Д. А. Физическая культура и здоровый образ жизни / Д. А. Виноградов. – 1990. – 223 с.
- 2 Никифоров, Г. С. Психология здоровья: учебник для вузов / Г. С. Никифоров; под ред. Г. С. Никифорова. –СПб. : Питер, 2006. – 607 с.
- 3 Березовская, Р. А. Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии / Р. А. Березовская // Вестник СПбГУ. – 2011. – № 12. – С. 221–226.

#### **З. А. Дорффеева**

Научный руководитель: С. А. Сандуляк, канд. психол. наук, доцент  
Государственный педагогический университет имени Иона Крянгэ  
г. Кишинев, Молдова

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*В статье рассматривается проблема психологической безопасности в подростковом возрасте как наиболее уязвимом в социальном плане. Анализируются современные исследования психологической безопасности, делаются выводы о структуре данного понятия, о его взаимосвязи с некоторыми аспектами жизнедеятельности и отношениями человека.*

*Ключевые слова: психологическая безопасность, подростковый возраст, семейные факторы социализации, ментальные модели, социальное беспокойство, потребность в безопасности.*

Переход от детства к юности считается в психологии сложным возрастным периодом, у которого собственные характеристики и особенности, познание которых и их учет важны для предупреждения возможных угроз для психологической безопасности личности. В этом возрасте наблюдается существенный рост таких поведенческих характеристик как агрессивность, отсутствие дисциплины, конфликты, неспособность самоконтроля. При этом источники поведенческих асоциальных форм подростков часто скрыты. Психические преобразования в подростковом возрасте определены потребностями и мотивами, которые подросток ощущает как потребности, появившиеся в период полового созревания, так и потребностями, возникшими в юности. Подросток сталкивается с рядом потребностей: в познании, в привязанности, в принадлежности к группе, в независимости и в необходимости образцов. Самые драматические противоречия подростков проявляются между биологическим и социально-психологическим развитием, между устремлениями и возможностями, между разными категориями потребностей и способами их удовлетворения, между реальностью и подростковыми иллюзиями и т. д. Одной из характерных черт данного периода являются любознательность, любопытство ума, желание изучать новое, неизведанное в социальных отношениях. Подросток пытается овладеть максимальным количеством социальных контактов. Подросткам свойственны такие противоречивые характеристики как максимализм, желание доказать

себе и другим уверенность в себе, депрессивность, повышенная тревожность, чувствительность к различным видам препятствий, риск. Данные личные качества воздействуют негативно на психологическую безопасность ребенка.

Психологическая безопасность является важным фактором, который определяет безопасность как детей, так и взрослых, потому что от нее зависит какие решения будет принимать субъект в повседневной жизни или в онлайн среде [1]. Самой уязвимой категорией граждан считаются дети, особенно сироты, потому что они менее защищены и чаще подвержены различным видам насилия. Семейные факторы имеют ключевое влияние на социализацию детей и подростков. Дети нуждаются в больших социально-психологических ресурсах для их здорового и жизнеутверждающего развития. Родительское внимание и контроль создают эти ресурсы, но и предъявляют ограничения относительно действий и поведения детей, ставят определенные рамки в их межличностных отношениях. С другой стороны, контроль предоставляет родителям информацию относительно поведения детей, их занятий, что позволяет родителям принимать упреждающие и корректирующие меры. Родительские формы контроля, которые рекомендуются специалистами, могут быть достаточно эффективными, т.к. поддерживают формирование индивидуального самоконтроля у детей, сдерживая таким образом их девиантные формы поведения. К тому же, контроль осуществляемый родителями над действиями и поступками детей, их отношениями со сверстниками, которые они устанавливают, снижают шансы негативного влияния со стороны группы девиантных друзей [2].

В Молдове, как и во многих других странах, увеличивается количество временно неполных семей. В случае, если дети отделены от одного или более родителей, уехавших на заработки за границу на неопределенный срок, у них развивается переживание чувства заброшенности, сопровождающееся изменениями личности. Время отсутствия может быть сопряжено с рядом проблем, с необеспеченностью некоторых потребностей ребенка. Главные проблемы, наблюдаемые в школьной среде, относятся к способам общения со сверстниками, а также и к способам выполнения дидактических требований. Независимо от уровня учебной успешности детей, на фоне эмоциональной недостаточности в общении, вербальное насилие, изначально присутствующее в семье, наблюдается в отношениях с друзьями, школьными сверстниками и опекунами. В сельской местности особенно наблюдается перегрузка детей бытовыми обязанностями, больше возникает ситуаций, связанных с финансовыми проблемами, что повышает необходимость в психологической безопасности [3].

В современном мире, существует много угроз относительно психологической безопасности индивида, которые проявляют себя в социальном, экономическом, политическом и информационном планах. В обществе недостаточно уделяется внимания повышению интенсивности этих угроз. В научных исследованиях прилагаются усилия для того, чтобы вскрыть природу агрессивности в социальных конфликтах, религиозной нетерпимости, при этом совмещая когнитивные и социальные подходы в решении вопросов психологической безопасности [4].

Одновременно с экономическим развитием и урбанизацией современного общества в различных странах происходят существенные изменения, изменяется не только экономическая система, но и его социальная структура, общественные ценности. Эти изменения меняют ментальные модели людей, их стиль жизни. Повышаются требования относительно качества жизни людей и безопасности их жизнедеятельности. Увеличивается количество лиц, характеризующихся деформированной потребностью в личной безопасности. Это увеличение приводит к снижению удовлетворенности большинства людей настоящим, к неуверенности в будущем, к разрушению целостности человека, к развитию страха и тревожности, к снижению устойчивости к неблагоприятным влияниям. Психологическая безопасность индивидуума напрямую связана с его ментальными свойствами и психологическим здоровьем. Психологическая безопасность считается свойством личности [5]. В соответствии с концепциями Л. С. Выготского, Д. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, психологическая безопасность – это состояние, которое появляется в процессе взаимодействия личности с социальной средой и может изменяться в зависимости от условий социальной среды.

Познавательная составляющая психологической безопасности личности отражает готовность личности обеспечить надежность жизнедеятельности, включает знания об источниках опасности и способности выстоять перед ними, средства для совладания с трудными и разнообразными жизненными ситуациями, стремление к самопознанию, самореализации и самосовершенствованию. Психологическая безопасность определяется в значительной мере уровнем гармоничного развития человека, выраженного в собственном «Я». Удовлетворение личности настоящим, уверенность в будущем, духовный и нравственный уровень развития личности зависят от социальных ценностей и развития уровня самосознания [6].

Психологическая безопасность – это ментальное свойство, которое включает в себя три элемента: когнитивное качество, индивидуализм и приспособляемость. Когнитивное качество – это самый основной компонент, который подразумевает непосредственно когнитивный процесс индивидуума. Индивидуальность отражается через действие относительно той реальности, в которой эта индивидуальность реализует свою жизнедеятельность. В этом случае психологическая безопасность может выполнять мотивирующую и посредническую функцию в осуществлении действия. Адаптация относится к способности индивидуальности находиться в гармонии со средой. Этому способствует психологическая безопасность, которая отражает особенности индивидуальности и уровень ее приспособляемости. Исследования, посвященные проблеме изучения позитивных функций психологической безопасности, выявили взаимосвязь между психологической безопасностью и ментальным здоровьем личности, а также установили тот факт, что психологическая безопасность предотвращает депрессию. Исследования также выявили прямые взаимосвязи психологической безопасности с удовлетворенностью жизнью, благосостоянием и положительными эмоциями [7]. Социальное беспокойство является негативным показателем ментального нездоровья. Оно начинается с периодом полового созревания и чаще всего проявляется среди подростков.

Психологическая безопасность – это базовый конструкт, который может быть составлен из таких ресурсов как: благополучие, оптимизм, привязанность, самосовершенствование, эмоциональный баланс, открытость. Все эти ресурсы, будучи хорошо развиты еще в подростковом периоде, позволяют личности быть устойчивой перед лицом агрессии, использовать активные копинг-стратегии, быть устойчивой и эффективной, действовать в соответствии с внешними угрожающими факторами через накопление психологического опыта, необходимого для укрепления психологической безопасности [8].

Н. А. Лызь перечисляет критерии психологической безопасности, связанные неразрывно между собой. Первая группа относится к физическому здоровью конкретного человека и подразумевает отсутствие болезней. Вторая группа критериев безопасности сочетает в себе характеристики, связанные с ментальным уровнем индивида, зависит от формирования защитных механизмов личности. Третья группа критериев относится к личному уровню человека: уверенность в будущем, безопасность, идеалы и ценности, с которыми субъект идентифицирует свою жизнь [9].

Личная безопасность невозможна без осознанности личностью безопасности группы, к которой личность себя причисляет. Ассоциирование себя с группой связано с осознанием определенной позиции личности в группе, статусом группы, наличие групповых ожиданий и т.д. Психология группы определяет общие характеристики, которые присущи всем представителям данной группы в связи с общими условиями сосуществования членов группы.

Ефимова Н. С. описывает психологическую безопасность как новое направление в психологической науке. Она считает, что предмет психологической безопасности предусматривает:

- 1 Ментальные процессы (когнитивные, эмоциональные, волевые) сгенерированные активностью личностью и которые воздействуют на её безопасность;
- 2 Черты личности (темперамент, умения, ориентация, характер);
- 3 Ментальное состояние отдельного индивида (уровень сознания, изменения в духовном состоянии, аффективные состояния, измененное состояние сознания) [10].

Т. В. Зотова утверждает, что психологическая безопасность включает множество аспектов социальной реальности, каждая из которых имеют свою значимость как для индивида, так и для общества в целом. Потребность в безопасности расценивается как универсальная потребность в различных культурах, важная для обеспечения высокого качества жизни.

Исследователи выделяют виды безопасности: безопасность как условие среды, безопасность как восприятие собственной надежности и безопасность межличностных отношений. Различия в восприятии безопасности определяют оценки, эмоциональное состояние и поведение людей. В то же время, индивидуальные характеристики личности отражают специфику восприятия себя в состоянии безопасности.

#### Список использованных источников

- 1 Психология безопасности : учеб. пособие для академического бакалавриата / Е. Б. Перелыгина, [и др.]. – М. : Издательство Юрайт, 2015. – 276 с.
- 2 Shen, D. An empirical study on the mental health diathesis for adolescents / D. Shen, H. Ma, X. Bai. – Psychol Sci. 2009. – № 12 (02). С. 258–61.
- 3 Perjan, C. Et.all Securitatea psihologică și psihogeneza afectivității, monografie / C. Perjan, 2020, – P. 29–48.
- 4 Alegre, A. Emotional security and its relationship with emotional intelligence / Alegre, A. Virginia Polytechnic Institute and State University. – 2008.
- 5 Zhang, D. On man's mental quality / D. Zhang. – Stud Psychol Behav. – 2003. – № 1 (02). – P. 143–146.
- 6 Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психол. тр. / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд., стер. – М. : Ин-т практ. Психологии, 1997. – 352 с
- 7 Zhang, J. The relationship between secondary school students' psychological quality and positive emotions: the mediating effect of emotional resilience / Y. Liang, Z. Su, G. Cheng, D Zhang. – Chin J Spec Educ. 2015. – № 12 (09), – P. 71–6.
- 8 Sanduleac, S., et.all Securitatea psihologică o provocare a mileniului – optimismul și starea de bine la adolescenți / S. Sanduleac, : monografie, 2020, P. 5– 28.
- 9 Лызь, Н. А. Развитие безопасной личности: психолого-педагогический подход / Н. А. Лызь // Педагогика. 2006. – № 4.
- 10 Ефимова, Н. С. Основы психологической безопасности / Н. С. Ефимова. – М. : ИД «ФОРУМ» : ИНФРА-М, 2009. – 192 с.

#### Н. С. Фисюк

Научный руководитель: Ю. А. Шевцова, канд. психол. наук, доцент  
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины  
г. Гомель, Республика Беларусь

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К ПИЩЕВОЙ АДДИКЦИИ

*Статья посвящена изучению психологических аспектов коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. Представлены результаты эмпирического исследования особенностей Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. На основании полученных результатов эмпирического исследования предложена программа психологической коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции.*

*Ключевые слова: Я-концепция, девушки, зависимость, склонность, пищевые аддикции, поведение, интеллект, внешность, тревожность, общение, счастье, удовлетворенность, положение в семье, уверенность в себе, психологическая коррекция.*

Я-концепция оказывает огромное влияние на процессы формирования активной жизненной позиции, направленности личности на самовыражение и самореализацию. При этом отмечается социально-психологическая и медицинская значимость и непосредственная связь Я-концепции с благополучием, психическим и физическим здоровьем человека [1, с. 24]. Негативная Я-концепция способствует формированию отклонений в развитии личности, склонности к аддиктивному поведению. Наиболее распространенным видом аддиктивного поведения в современном мире является пищевая аддикция [2, с. 104]. Наиболее подвержены пищевой аддикции девушки и женщины.

Целью исследования являлось изучение психологических аспектов коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. Эмпирическое исследование было проведено на базе Г СШ № 30 г. Бобруйска». Выборочную совокупность составили 100 девушек 10, 11-х классов. Теоретический анализ и цель исследования определили состав психодиагностического инструментария: методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей (Г. В. Лозовой); методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейн (модифицированный А. М. Прихожан); методика изучения особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис, А. М. Прихожан). Математическая обработка результатов проводилась с помощью критерия  $\chi^2$ -углового преобразования Фишера.

Количественный и качественный анализ данных проведенного эмпирического исследования позволил выявить особенности Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. Девушки, склонные к пищевой аддикции, отличаются низкой самооценкой, неуверенностью в себе, собственных силах, робостью, стеснительностью, что свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии их личности ( $\chi^2_{эмп} = 3.987$  при  $p \leq 0,01$ ). Девушки отличаются низкой самооценкой внешности, физических качеств ( $\chi^2_{эмп} = 4.047$  при  $p \leq 0,01$ ). Они озабочены своим внешним видом, не довольны своей фигурой, а также отдельными чертами своей внешности. Отмечается слишком критичное отношение к себе. Низкая самооценка собственной внешности является фактором риска, т.к. может быть причиной низкой общей самооценки, его общей неудовлетворенностью собой. У них отмечается низкая самооценка популярности среди сверстников ( $\chi^2_{эмп} = 5.024$  при  $p \leq 0,01$ ). Девушки считают, что они не пользуются авторитетом в классе, сверстники не считают с ними, порой смеются над ними. Также им кажется, что они не нравятся представителям противоположного пола. Относятся к себе как к неспособному вызвать уважение у окружающих, как к вызывающему у других людей осуждение и порицание. Одобрение, поддержка от других не ожидаются. Это свидетельствует о неудовлетворенности их потребности в общении. Отмечается переживание неудовлетворенности своим положением в семье ( $\chi^2_{эмп} = 4.665$  при  $p \leq 0,01$ ). По мнению девушек, их родители редко прислушиваются к мнению девушек, ждут от них слишком много, а им в свое время трудно оправдать их ожидания. Родители не подчеркивают положительные стороны испытуемых, акцентируют внимание только на отрицательных поступках и качествах. Для них характерен неблагоприятный вариант самоотношения ( $\chi^2_{эмп} = 4.152$  при  $p \leq 0,01$ ). У них отмечается негативный фон отношения к себе, склонность относиться к себе излишне критично. Их беспокоит собственная внешность, они хотели бы изменить ее.

На основании результатов исследования предложена программа психологической коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевой аддикции. Основными задачами программы являются расширение знаний, представлений девушек о себе; формирование уверенности в себе, ощущения ценности, значимости собственной личности, способности к безусловному принятию себя; осознание личностных ресурсов, возможностей; овладение навыками саморегуляции; формирование принятия образа своего тела; коррекция психологических аспектов пищевой аддикции; обучение способам эмоциональной саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Программа представлена двумя блоками: «коррекция Я-концепции», «Коррекция психологических аспектов пищевой аддикции».

Концептуальной основой программы стали положения И. Г. Малкиной-Пых о том, что причиной всех аддикций являются трудности в сфере саморегуляции, включающей четыре основных аспекта психологической жизни: чувства, самооценку, человеческие взаимоотношения



и заботу о себе; О. А. Скугаревского, Ю. Г. Фроловой о том, что на развитие пищевой зависимости большое влияние оказывают современные западные стандарты женской привлекательности, пропагандирующие образ женщины с идеальной фигурой, достигающей успеха во всех сферах жизнедеятельности; М. М. Кузнецовой, указывающей, что лица с пищевой зависимостью испытывают чаще чувствуют себя неудачниками, склонны к заниженной самооценке, боятся, что их покинут, что от них отрекутся, о них забудут, их бросят и не будут любить; М. Ю. Келиной о наличии взаимосвязи между низкой самооценкой и высоким уровнем неудовлетворенности образом тела у девушек и у юношей подросткового возраста; Е. В. Черноваловой, указывающей, что «Образ Я» лиц с пищевой зависимостью отличается несоответствием своему идеалу, неадекватной самооценкой. Учитывая все это, работа психолога должна быть направлена на оказание помощи девушкам в принятии себя, своего тела, акцентировать внимание на положительные аспекты тела, даже если девушки обладают избыточным весом.

*Форма работы:* групповая. Данная форма работы соответствует возрастнo-психологическим особенностям личности юношеского возраста и спецификой строения Я-концепции, т. е. являясь ядром конкретной личности и аспектом внутреннего мира человека, Я-концепция формируется в ходе общения с окружающими людьми и определяет успешность и эффективность социального взаимодействия человека. При групповой работе девушки осознают, что они не одиноки со своими проблемами, что есть люди, которые также испытывают такие же проблемы, как и они. Групповая форма работы способствует развитию самопознания, стремления к саморазвитию, самосовершенствованию. Групповая форма работы реализуется в форме занятия с элементами тренинга.

Тренинговая форма работы с девушками построена на следующих *принципах*.

1. Принцип активности.
2. Принцип исследовательской творческой позиции - выполняя различные творческие задания, девушки осознают наличие у себя личных ресурсов, достоинств личности. Психолог при этом намеренно подчеркивает достоинства каждой из участников программы.
- 3 Принцип объективации (осознания) поведения.
- 4 Принцип партнерского (субъект-субъектного) общения.

Данная программа находится в стадии апробирования, результаты которого будут представлены в последующих статьях.

#### **Список использованных источников**

- 1 Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Академия, 2001. – 422 с.
- 2 Короленко, Ц. П. Психосоциальная аддиктология / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. – Новосибирск : Олсиб, 2001. – 251 с.

**СЕКЦИЯ 3**  
**ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СЕМЕЙНОМ СОЦИУМЕ**

**О. В. Артамонова**, магистр психол. наук

Российский государственный социальный университет, филиал в г. Минске  
г. Минск, Республика Беларусь

**БЕЛОРУССКАЯ СЕМЬЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

*В статье рассматриваются модели поведения родителей и детей в белорусских семьях, воспитывающих подростков в возрасте от 12 до 16 лет. Автором приводятся данные эмпирического исследования моделей социальной активности взрослых в сравнении с моделями социальной активности их детей, а также влияние поведения родителей на поведение их детей.*

*Ключевые слова: модель социальной активности, подростки, родители, семейные отношения.*

На современном этапе занятость родителей в производственном процессе отнимает большое количество сил и энергии. На воспитание детей остается мало времени. Нас интересовали современные подходы к воспитанию детей в белорусских семьях: насколько схожи модели социальной активности подростков и их родителей; какие существуют особенности в моделях социальной активности подростков и их родителей [1].

На основании вышеизложенного исследовалась модель современной белорусской семьи. В исследовании приняли участие 42 семьи, воспитывающих детей подросткового возраста (12-16 лет), из них: 53 родителя, 44 ребенка (17 мальчиков, 27 девочек).

В рамках данного исследования была использована анкета из закрытых сценариев со связанным кодированием переменных «Золотое кольцо», основанная на сочетании лингвистических методов конструктивного смыслопорождающего анализа аксиологического анализа текстов [3]. Сценарный инструментарий разрабатывался в процессе длительного установочного эксперимента и ориентирован на определение модели социальной активности личности. Мы использовали три базовых модели: тип лидерской активности, отношение к отечеству и предприимчивость. Также была использована вторая часть методики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной, а именно выявление степени выраженности установок, направленных на «свободу – власть», «труд – деньги» [2].

При анализе усредненных данных, полученных по группе детей и родителей было установлено, что дети копируют модель поведения у своих родителей (см. таблицу 1).

**Таблица 1 – Результаты сравнительного анализа по группе родителей и группе детей**

Показатель		Результаты по группе родителей	Результаты по группе детей
Тип лидерской активности	Хранитель	4,67	5,0
	Вождь	15,5	9,41
	Огр-лидер	6,1	7,9
	К-лидер	19,0	21,83
Отношение к отечеству	Патриотизм	18,84	18,83
	Критичность	40,79	40,9
	Дискомфортность	38,24	37,0
Предприимчивость		40,45	39,5

В обеих группах преобладает тип лидерской активности «К-лидер» (19,0) – это люди, у которых есть собственная сфера творческой активности, в которую они не хотят посвящать своих близких. А также проявилась модель социального действия «Вождь» (15,5) – жесткий

управленец, который принимает решения за всю семью, берет ответственность на себя за семью. Модус «Хранитель» (4,67), как наиболее значимый для родительской позиции оказался угнетен в пользу вышеперечисленных показателей. «Орг-лидер» (6,1) тоже не является основной моделью поведения в семье, то есть родители не пользуются своими манипулятивными техниками, чтобы влиять на ребенка.

По категории «Отношение к Отечеству» лидирующее положение у модусов «Критичность» (40,79), и «Дискомфортность» (38,24), а модус «Патриотизм» (18,84) не проявлен в должной степени. Это говорит о том, что родители не довольны существующим экономическим и политическим положением в стране. У взрослых преобладают диссидентские настроения, они уверены, что за рубежом будет намного лучше и не хотят оставаться в своей стране сами или желают, чтобы их дети могли уехать из страны и построить свое обучение или жизнь за рубежом.

Модус «Предприимчивость» (40,45) также имеет высокий показатель. Взрослые относятся к материальному доходу как к единственно важному аргументу в пользу собственной социальной успешности, стремятся к тому, чтобы обеспечить свой материальный доход собственными способами социально-экономической активности.

С целью выявления наиболее гармоничных и типичных моделей семьи, был проведен анализ взаимоотношений ребенок-родитель по «Типу лидерской активности», с помощью которого было установлено 4 типа моделей семейных отношений. Результаты анализа представлены на рисунке 1.

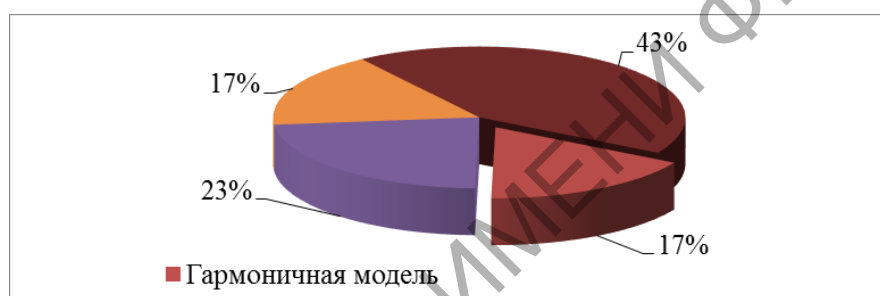


Рисунок 1 – Типы моделей семейных отношений

Гармоничная модель (17%). Является самой благоприятной моделью лидерской активности. Если в семье есть хотя бы один «Хранитель» и охранительные качества выражены хорошо, то в семье нет оснований для серьезных конфликтов, отношения складываются в той или иной степени гармонично. «Хранители» не провоцируют ссоры. Они в большей степени, чем остальные заинтересованы в мирном разрешении спорных ситуаций и часто берут ответственность за принимаемые решения на себя, даже если они не виноваты. «Хранитель» заинтересован в создании для других членов семьи таких условий, при которых всем будет комфортно.

Конструктивная модель (23%). Данная модель подходит для рабочих отношений. В семейных взаимоотношениях «Вождь» выполняет функции начальника. Если в семье есть хотя бы один «Вождь» и его волевые качества выражены хорошо, то семья полагается в большей степени на этого взрослого, который самостоятельно принимает решения за всех членов коллектива, несет ответственность и строго следит за исполнением его заданий, решений и т.д. При сильно выраженных качествах «Вождя», член семьи проявляется как жесткий прагматичный управленец, а семья превращается в организационную структуру, где всем участникам «раздаются» поручения для исполнения. Проявление нежных чувств друг к другу не приветствуется.

Конфликтная модель (17%). «Орг-лидер» является самой отрицательной моделью лидерской активности. Это тип лидерской активности, основанный на манипулятивных способностях. Склонность к тому, чтобы распределять обязанности, создавать условия для управляемого информационного обмена, формировать общественное мнение. Если один из членов семьи является выраженным «Орг-лидером», то конфликты неизбежны. Такой человек постоянно вмешивается в личное пространство других, навязывает им свою точку зрения, сталкивает интересами, управляет

мнением. Он не настроен заботиться о семье сам и прилагает усилия, чтобы другие члены семьи исполняли его желания. Очень плохо если в семье выражены орг-лидерские модели поведения.

Индифферентная модель (43 %). «К-лидер» базовый тип лидерской активности, основанный на профессиональной независимости. Устойчивого стремления лидировать, «занимать площадку» нет. Лидерские качества угнетены в пользу профессионализма и независимости. К-лидерская модель не очень хорошая для семейных отношений модель поведения, если «К -лидером» является ребенок и это качество у него выражено сильно, то это означает, что родители ему не нужны, что у него есть своя сфера комфортной и творческой активности, которую он не хочет ни с кем делить. Это ракушка с захлопнутыми створками. Если модель проявлена в семье, то члены семьи не испытывают друг к другу теплых чувств, не проявляют заботы друг о друге. Они как бы сосуществуют под одной крышей.

В установках мотивационно-потребностной сферы проявилась такая же позиция копирования – дети, наблюдая сценарий поведения своих родителей, принимают его как верный для себя и используют модель социального действия такую же, как у родителей (см. таблицу 2).

**Таблица 2 – Показатели значений социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере родителей и детей**

Показатель	Группа родителей	Группа детей
Труд	4,5	4,6
Свобода	6,0	6,5
Власть	3,21	3,05
Деньги	3,17	3,31

С помощью корреляционного анализа мы выявили статистически значимые взаимосвязи компонентов моделей социальной активности подростков и моделей социальной активности их родителей (см. таблицу 3).

**Таблица 3 – Статистически значимые взаимосвязи моделей социальной активности подростков и моделей социальной активности их родителей**

Взаимосвязи	Кол-во	Rs	p
Патриотичность-Р – Критичность-Д	53	-0,338519	0,010004
Критичность-Р – Патриотичность-Д	53	-0,287239	0,030277
Критичность-Р – Дискомфортность-Д	53	0,268524	0,043419
Дискомфортность-Р – К-лидер-Д	53	0,268872	0,043138
Дискомфортность-Р – Критичность-Д	53	0,361736	0,005695
Предприимчивость-Р – Дискомфортность-Д	53	0,441048	0,000595
Свобода-Р – Труд-Д	53	-0,323899	0,013977
Свобода-Р – Свобода-Д	53	0,301708	0,022559
Свобода-Р – Деньги-Д	53	0,334114	0,011083
Власть-Р – Деньги-Д	53	0,322723	0,014348
Деньги-Р – Деньги-Д	53	0,364512	0,005309

*Примечание:* Р – показатель по группе родителей; Д – показатель по группе детей

Лояльное проявление политических и экономических взглядов у родителя формирует у ребенка патриотические взгляды. А вот высокая дискомфортность, которая говорит о готовности взрослого уехать в другую страну, влияет на ребенка и развивает замкнутость (К-лидер), нежелание впускать такого родителя в свою собственную творческую активность. Ребенок начинает подражать поведению родителей и сам становится критически настроенным по отношению к существующим условиям его среды, без осознания реальной ситуации. Чем чаще родитель подвергает

критике условия на работе, показывает свое недовольство в семье, тем больше ребенок стремится к собственной свободе и меньше нацелен на развитие семейных отношений. Высокий уровень предприимчивости родителя способствует нарастанию дискомфорта настроения у ребенка.

Высокий показатель мотивационно-потребностной установки «Свобода» у родителя, оказывает влияние на низкий интерес ребенка к труду. Родитель показывает поведением негативное отношение, что для него свобода важнее работы и денег. Соответственно, ребенок, копируя сценарий поведения, не хочет работать. Чем выше потребность в свободе у родителя, тем выше стремление к свободе у ребенка. Полное соответствие установке родителя. Творческая свобода не является залогом материальной успешности. Родитель тяготеет к существующим условиям, но зарабатывать необходимую сумму для проявления социальной успешности не может. Подросток осознает, что деньги являются одним из главных факторов благополучия, но не стремится к проявлению активности в достижении желаемого.

Таким образом, в результате исследования мы выявили преобладание семей индифферентного типа, где члены семьи проявляются как чужие друг другу люди, вынужденные жить на одной территории, и определяющим фактором таких взаимоотношений является тот момент, что члены семьи не просто не могут, они не имеют желания сближаться друг с другом. На этом основании возникает необходимость в проведении психолого-педагогической профилактики для развития качественного взаимодействия между детьми и их родителями, которая должна осуществляться непрерывно и на разных уровнях (детские сады, школа, учреждения высшего образования, места работы родителей).

#### Список использованных источников

1 Артамонова, О. В. Факторы, влияющие на формирование социальных установок у детей / О. В. Артамонова // Социальный мир: роль молодежи в решении проблем XXI века : материалы XVII Международной научно-практической конференции студентов и молодых исследователей, Минск, 23 апреля 2020 г. / Российский государственный социальный университет. Филиал в г. Минске : редкол.: С. А. Полетаев (главный редактор) [и др.]. – Минск : Колорград, 2020. – С.213–215.

2 Гибрадзе, В. Т. Методика диагностики социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной / В. Т. Гибрадзе, Р. В. Савин // Материалы международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» г. Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://scienceforum.ru/2018/article/2018001101> – Дата доступа: 12.02.2020.

3 Конструктивная диалогическая модель (КДМ) экспертного поля в форсайт-исследованиях / А. И. Шабловский [и др.] // Проблемы инновационного развития и креативная мысль на рубеже веков. – Минск, 2010. – С. 359–362.

**В. П. Горленко**, канд. пед. наук, доцент

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

**И. С. Макаренко**

Ясли-сад № 55 г. Гомеля

г. Гомель, Республика Беларусь

#### КОГНИТИВНЫЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Дается описание методик диагностики когнитивного и поведенческого компонентов здорового образа жизни дошкольников с точки зрения их назначения, содержания и инструктивных рекомендаций. Акцент делается на интерпретации результатов проведенных диагностических методик по изучению когнитивных и поведенческих особенностей здорового образа жизни*

дошкольников. Конкретизируется тематика мероприятий в рамках проведения экспериментальной работы по формированию у дошкольников здорового образа жизни.

*Ключевые слова:* здоровье, здоровый образ жизни, дошкольник, диагностика, показатель, критерий, когнитивный компонент, поведенческий компонент, игровая деятельность.

Процесс формирования здорового образа жизни дошкольников будет иметь управляемый характер в случае обеспечения его исходной диагностики. Диагностирование позволяет выявить реальный уровень развития дошкольников и степень соответствия возрастным нормам, а также определить недостатки сформированности представлений о здоровом образе жизни. Все диагностические методики по изучению сформированности навыков здорового образа жизни у детей дошкольного возраста можно разделить на три группы: изучение представлений детей о здоровом образе жизни; выявление сформированности умений и привычек здорового образа жизни; определение ценностного отношения к своему здоровью.

Показатели и уровни сформированности основ здорового образа жизни у дошкольников характеризуются степенью их осведомленности о здоровом образе жизни, способах соблюдения здорового образа жизни, полнотой, системностью и обобщенностью данной информации, степенью овладения способами ведения здорового образа жизни, адекватностью, целенаправленностью, инициативностью и самостоятельностью их использования в поведении и деятельности для достижения результатов.

Объектом исследования выступали воспитанники старшей группы Г Ясли-сад № 55 г. Гомеля в количестве 20 человек. Цель исследования – изучение уровня развития представлений и сформированности навыков здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста. В диагностическом исследовании были использованы методики: диагностическое задание «Что делать, чтобы быть здоровым?», диагностические наблюдения за детьми в режимные моменты и в свободном общении. Автором обеих методик является И. М. Новикова [1].

За основу взяты показатели и критерии когнитивного и поведенческого компонентов сформированности у детей дошкольного возраста здорового образа жизни, разработанные И. М. Новиковой. Показатели качественного анализа сформированности у детей здорового образа жизни: полнота, осознанность, обобщенность, системность, инициативность, самостоятельность. Соответственно, уровни успешности выполнения задания: высокий, средний, низкий, очень низкий (отражают когнитивный и поведенческий аспекты сформированности основ здорового образа жизни дошкольников). Рассмотрим результаты диагностических исследований с применением указанных методик.

#### **1 Диагностическое задание «Что делать, чтобы быть здоровым» [1, с. 17].**

*Инструкция испытуемому.* Ребенку предлагается выполнить рисунок на тему «Что нужно делать, чтобы не заболеть».

*Обработка и интерпретация результатов.* При оценке результатов диагностического задания «Что нужно делать, чтобы быть здоровым» условным баллом оценивался каждый из критериев. Успешность выполнения задания была оценена условным баллом К, отражающим уровень когнитивного компонента. Условный балл К равен сумме баллов по каждому показателю. На основе балла К был выявлен уровень успешности выполнения диагностического задания: высокий уровень – 2 ребенка, что составляет 10 % от всех испытуемых; средний уровень – 8 детей, что составляет 40 % от всех испытуемых; низкий уровень – 8 детей, что составляет 40 % от всех испытуемых; очень низкий уровень – 2 ребенка, что составляет 10 % от всех испытуемых.

Среднее значение уровня когнитивного компонента – 8,5 баллов при минимальном – 4 и максимальном – 16. Среднее значение показателей: полнота – 2,2; осознанность – 2,0; обобщенность – 2,2; системность – 2,1 при минимальном значении каждого из показателей – 1, максимальном – 4. Данные уровня когнитивного компонента представлений об укреплении здоровья и профилактике заболеваний при выполнении задания «Что нужно делать, чтобы быть здоровым» показаны на рисунке 1.



**Рисунок 1 – Уровень когнитивного компонента по методике «Что нужно делать, чтобы быть здоровым»**

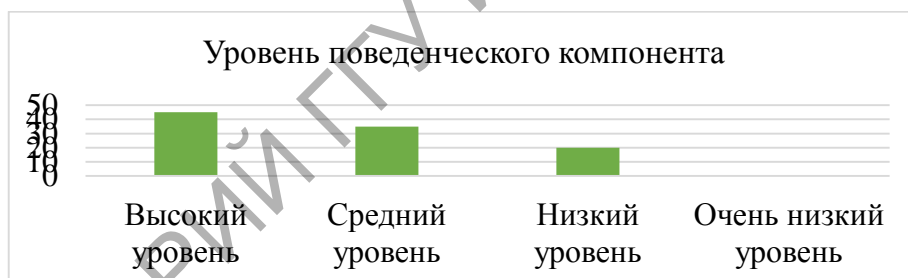
## **2 Диагностические наблюдения за детьми в режимные моменты и в свободном общении [1, с. 19].**

*Обработка и интерпретация результатов.* При оценке результатов диагностических наблюдений условный балл П равен сумме баллов по двум критериям (инициативность, самостоятельность).

На основе балла П был выявлен уровень успешности диагностических наблюдений: высокий уровень – 9 детей, что составляет 45 % от всех испытуемых; средний уровень – 7 детей, что составляет 35 % от всех испытуемых; низкий уровень – 4 детей, что составляет 20 % от всех испытуемых; очень низкий уровень – не показал никто из детей.

Среднее значение уровня поведенческого компонента – 6,0 баллов при минимальном – 1 и максимальном – 8. Среднее значение показателей: инициативность – 2,9; самостоятельность – 3,1 при минимальном значении каждого из показателей – 1, максимальном – 4.

Данные уровня поведенческого компонента при проведении диагностических наблюдений за детьми в режимные моменты и в свободном общении показаны на рисунке 2.



**Рисунок 2 – Уровень поведенческого компонента при проведении диагностических наблюдений за детьми в режимные моменты и свободном общении**

В целом, диагностические данные констатировали средний и низкий уровни сформированности навыков здорового образа жизни дошкольников. В связи с этим был проведен формирующий эксперимент, который заключался в реализации разработанной социально-педагогической программы по формированию у дошкольников здорового образа жизни в игровой деятельности. Для этого были использованы различные виды игр (подвижные, сюжетно-ролевые, дидактические, театрализованные, психоэмоциональные), а также экскурсии и наблюдения, спортивные праздники, детские развлечения [2; 3; 4; 5].

С воспитанниками старшей группы учреждения образования «Ясли-сад № 55 г. Гомеля» были проведены следующие мероприятия: спортивные развлечения и праздники «Чистота для здоровья нам нужна», «Путешествие в страну здоровья», «Праздник мяча», «Зимние забавы», «Хочется мальчишкам в армии служить», «Путешествие в страну здоровья», «Мамины помощники»; конкурс рисунков «Безопасный Новый год»; конкурс «Книга о здоровом образе жизни своими руками»; конкурс стенгазет «Мама, папа, я – спортивная семья!».

С педагогами и специалистами были проведены: беседа «Культура организации питания в дошкольном учреждении»; консультации на темы «Роль игры в формировании здорового образа жизни ребенка-дошкольника», «Взаимодействие учреждения дошкольного образования и семьи в формировании здорового образа жизни детей», «Подвижные игры: ценность, методические ошибки и приемы»; семинар-практикум «Роль дыхательной гимнастики как метод оздоровления дошкольников».

Для родителей были организованы консультации: «Обучение дошкольников культурно-гигиеническим навыкам», «Распорядок дня – одно из условий охраны и укрепления здоровья ребенка», «Закаливание детского организма в условиях семьи», «Вредные привычки у взрослых и их влияние на здоровый образ жизни детей», «Пять подвижных игр, чтобы отвлечь детей от планшетов», «Организация двигательной активности ребенка дома и на улице», «Подвижные игры и игровые упражнения – увлекательная форма проведения досуга». Большое значение придавалось разработке информационных бюллетеней «Профилактика детских инфекций», «Болезнь грязных рук», «Береги здоровье смолоду». Проводилось анкетирование «Какое место занимает физическая культура и здоровый образ жизни в вашей семье» и семинар-практикум «Подвижные игры с мячом».

По окончании формирующего эксперимента была осуществлена повторная диагностика по выявлению уровня представлений и навыков здорового образа жизни у детей 5–7 лет, в ходе которой были получены следующие результаты.

Уровень когнитивного компонента – высокий (10 детей), что составляет 50 % от всех испытуемых; средний (10 детей), что составляет 50 % от всех испытуемых; низкого уровня и очень низкого уровня не выявлено. Среднее значение уровня когнитивного компонента – 12,3 балла при минимальном – 4 и максимальном – 16. Среднее значение показателей: полнота – 3,4; осознанность – 3,2; обобщенность – 3,0; системность – 2,6. Минимальное значение каждого из показателей – 1, максимальное – 4.

Уровень поведенческого компонента – высокий (15 детей), что составляет 75 % от всех испытуемых; средний (5 детей), что составляет 25 % от всех испытуемых; низкий уровень и очень низкий уровень не показал никто. Среднее значение уровня поведенческого компонента – 7,2 балла при минимальном – 2 и максимальном – 8. Среднее значение показателей: инициативность – 3,7; самостоятельность – 3,5. Минимальное значение каждого из показателей – 1, максимальное – 4.

Исходя из полученных данных, был сделан вывод, что на начало исследования уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников был невысоким, наблюдался средний и низкий уровни знаний. Анализ результатов по выявлению активного отношения к своему здоровью показал, что дети этого возраста не имели четких осознанных представлений о факторах, влияющих на здоровье человека. После проведения экспериментальной работы уровень представлений о здоровом образе жизни и сформированность поведенческих умений детей значительно повысились. Следовательно, можно говорить о том, что успешное формирование здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста во многом зависит от целенаправленной систематической воспитательно-образовательной работы.

#### Список использованных источников

1 Новикова, И. М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений : для работы с детьми 5–7 лет / И. М. Новикова. – М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 95 с.

2 Грязнова, Е. В. Потенциал игрового метода в физическом воспитании дошкольников / Е. В. Грязнова [и др.] // OlymPlus. Гуманитарная версия. – 2019. – № 2. – С. 36–39.

3 Кондрашова, Т. А. Сюжетно-ролевая игра как инструмент формирования картины мира дошкольников / Т. А. Кондрашова // Журнал педагогических исследований. – 2017 – Т. 2. – № 1. – С. 49–57.



4 Павлова, Л. Ю. Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром: 4–7 лет : пособие / Л. Ю. Павлова. – М. : Мозаика-Синтез, 2018. – 80 с.

5 Щеголева, Е. И. Театрализованные игры в детском саду / Е. И. Щеголева // Вопросы педагогики. – 2018. – № 1. – С. 134–136.

**Е. А. Лупекина**, канд. психол. наук, доцент

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ**

*В статье рассматривается проблема взаимосвязи родительских установок и личностных качеств приемных родителей. Автором приводятся данные эмпирического исследования, демонстрирующие различия между приемными и биологическими родителями по родительским установкам, личностным качествам, а также данные корреляционного анализа родительских установок и личностных особенностей приемных родителей.*

*Ключевые слова:* приемная семья, приемные родители, родительские установки, личностные качества.

Сиротство является одной из острых общемировых социальных проблем. Современное общество трансформируется, меняются взгляды и характер брачных, партнерских отношений. Экономическая нестабильность, безработица, большое количество разводов и другие социальные факторы ведут к увеличению рисков семейного неблагополучия. На сегодняшний день сироты появляются в социально неблагополучных семьях. Речь идет прежде всего и социальных сиротах. Некоторые родители недобросовестно выполняют свои родительские обязанности, уклоняются от них, перекладывают ответственность на родственников, школу, государство в целом. В связи с этим существует объективная необходимость в замещающей семье в её различных формах (приёмная семья, опекунская, патронатная, детский дом семейного типа) взявшей на себя воспитание социальных сирот [1, 2].

Однако в замещающих семьях также возникают проблемы с воспитание детей. Создание приёмной семьи означает принятие на себя родительской роли по отношению к чужому ребенку, а это, как правило, дети, имеющие негативный опыт проживания в неблагополучной семье и/или интернатном учреждении. Специалисты отмечают, что в своем большинстве эти дети отстают в психическом развитии. Многие дети отягощены психологическими травмами, а зачастую и нервными нарушениями. Не вызывает сомнения, что такие дети требуют лично зрелых родителей, способных удовлетворить потребность ребенка в любви и признании, стабильности и защищенности, создать условия для его развития.

Проблема подбора приемных родителей остается одной из самых острых в практике замещающего семейного устройства детей-сирот. Вопиющие случаи недостойного обращения с приёмными детьми постоянно всплывают в СМИ. Более того, нередко приемные родители отказываются от ребенка, что вызывает дополнительную травму у маленького человека, вынужденного многократно адаптироваться к принципиально различным условиям проживания в его родном доме, в детском доме, приемной семье, вновь в детском доме, а затем еще много раз разных семьях.

Целью нашего анализа в данной статье является установление различий в родительских установках приёмных и биологических матерей, а также выявление взаимосвязи родительских установок и особенностей личности приёмных родителей.

Воспитательная установка родителя – это стереотипные правила поведения, которые выражаются в поступках, словах или жестах. В этом случае взрослые следуют готовым

шаблонам, заложенным в них и отработанным в собственной жизни без попытки анализа их эффективности и полезности. Представление о ребенке и отлаженная система воспитательных воздействий находят отражение в родительском контроле, наказаниях, поощрениях, открытости в общении с ребенком.

Наше исследование проводилось в 2020 г. на базе Учреждения образования «Гомельский городской социально-педагогический центр». Специалисты данного учреждения (психологи и социальные педагоги в первую очередь) занимаются подготовкой кандидатов в приёмные родители и сопровождением приёмных семей. В исследовании приняли участие 25 приемных матерей и 25 биологических матерей, воспитывающих кровных детей. Средний возраст опрошенных – 43 года. Особенность выборки приемных родителей состоит в наличии у них приемных детей и многолетнего опыта в их воспитании. Это эффективные приемные семьи. Специфика выборки биологических родителей заключалась в том, что у них были собственные дети и отсутствием опыта в воспитании приемных детей.

Для исследования родительских установок нами была применена методика PARI (parental attitude research instrument) (Е.С. Шефер и Р.К. Белл), адаптация Т.В. Нещерет). Для выявления личностных особенностей приемных родителей была использована методика «Пятифакторный личностный опросник» (Р. МакКрае, П. Коста). Для методы математико-статистической обработки данных использовался критерий U-Манна-Уитни, критерия линейной ранговой корреляции rs-Спирмена.

Обобщение диагностических данных, полученных в ходе исследования показывает (данные представлены в таблице 1), что наиболее выраженными родительскими установками приемных родителей являются: «опасение обидеть, страх причинить вред ребенку», «вербализация: предоставление ребенку возможности высказаться», «поощрение активности ребенка», «чрезмерная забота: оберегание ребенка от трудностей», «партнерские отношения ребенка и родителей, равенство родителей и ребенка».

**Таблица 1 – Различия между приемными и биологическими родителями по родительским установкам**

Параметры	Ср.зн. в группе приемных родителей	Ср.зн. в группе биологических родителей	Uэмп	Уровень значимости
1	2	3	4	5
Вербализация: предоставление ребенку возможности высказаться	15,3	13,8	222	$p \leq 0,05$
Чрезмерная забота: оберегание ребенка от трудностей	14,6	12,3	216	$p \leq 0,05$
Подавление воли ребенка	7,1	10,4	96,5	$p \leq 0,01$
Опасение обидеть, страх причинить вред ребенку	16,4	10,2	36,5	$p \leq 0,01$
Раздражительность родителей	5,1	9,9	41	$p \leq 0,01$
Излишняя строгость родителей	4,7	12,4	40,5	$p \leq 0,01$
Исключение внесемейных влияний	9,0	7,7	296	-
Подавление агрессивности ребенка	11,9	10,8	291,5	-
Партнерские отношения ребенка и родителей	13,8	15,9	107	$p \leq 0,01$
Развитие активности ребенка	15,0	13,6	95,5	$p \leq 0,01$

### Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5
Уклонение от контакта с ребенком, уклонение от конфликта	6,3	8,9	84	$p \leq 0,01$
Подавление сексуальности ребенка	7,9	8,2	258	-
Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка, навязчивость родителей	12,2	11,9	271	-
Товарищеские отношения между родителями и детьми	10,4	10,9	263	-
Стремление ускорить развитие ребенка	5,8	8,4	43,5	$p \leq 0,01$

Таким образом, приемные родители проявляют установку на положительное эмоциональное отношение к детям. Это выражается в уважении и признании личности ребенка, желании считаться с его мнением, иметь с ним доверительные отношения. Приёмные родители понимают, что для достижения успеха ребёнку совместно с родителем уже в детстве следует прилагать усилия.

Родительские установки биологических родителей также ориентированы на положительное эмоциональное отношение к детям, уважение и признанию личности ребенка, желании считаться с его мнением («вербализация: предоставление ребенку возможности высказаться», «поощрение активности ребенка», «партнерские отношения ребенка и родителей, равенство родителей и ребенка»).

В отличие от биологических родителей в поведении приёмных родителей значимо чаще выражены такие родительские установки, как «опасение обидеть, страх причинить вред ребенку» и «чрезмерная забота: оберегание ребенка от трудностей».

По нашему мнению, это может означать, что приёмные родители проявляют опасения, тревогу, связанную с существующими в обществе стереотипами о «дурной наследственности» детей-сирот. Также, вероятно, приёмные родители не до конца уверены в собственных воспитательных способностях.

В нашем исследовании установлены следующие достоверные различия между группой приемных и биологических родителей по личностным характеристикам (данные представлены в таблице 2).

**Таблица 2 – Результаты оценки достоверных различий между приемными и биологическими родителями по личностным характеристикам**

Параметры	Ср.зн. в группе приемных родителей	Ср.зн. в группе биологических родителей	$U_{мп}$	Уровень значимости
Экстраверсия – интроверсия	42,2	53,3	<b>176</b>	$p \leq 0,05$
Привязанность – обособленность	42,6	62,1	<b>10</b>	$p \leq 0,05$
Самоконтроль – импульсивность	53,2	56,9	<b>144</b>	$p \leq 0,05$
Эмоциональная устойчивость – неустойчивость	45,1	60,8	<b>100,5</b>	$p \leq 0,05$
Экспрессивность – практичность	27,3	25,8	268,5	-

Примечание:  $U_{кр.} = 192$  при  $p \leq 0,01$ ,  $U_{кр.} = 227$  при  $p \leq 0,05$

Согласно представленным данным, можем сделать следующие выводы:

– экстраверсия более выражена у биологических родителей, чем у приемных ( $U=176$  при  $p \leq 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что в нашей выборке биологические матери являются более общительными, оптимистичными, чем приемные матери;

– привязанность более выражена у приемных родителей, чем у биологических ( $U=10$  при  $p \leq 0,05$ ). Это говорит о том, что приемные матери проявляют более позитивное отношение к людям, более способны сопереживать и отзываться на проблемы других, чем биологические;

– самоконтроль выше у биологических родителей, чем у приемных ( $U=144$  при  $p \leq 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что биологические матери являются более настойчивыми в деятельности, достигают более высоких результатов, более способны контролировать свои эмоции и чувства, чем приемные матери;

– эмоциональная устойчивость выше у биологических родителей, чем у приемных ( $U=100,5$  при  $p \leq 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что биологические матери являются более самодостаточным, уверенным в своих силах, эмоционально зрелыми, постоянными в своих планах, не поддающимися случайным колебаниям настроения, чем приемные матери.

Таким образом, сравнение личностных характеристик приемных и биологических родителей показывает, что приемные матери являются более способными проявлять привязанность. Биологические матери являются более общительными, способными контролировать свои эмоции и чувства, уверенным в своих силах, эмоционально зрелыми.

В нашем исследовании (данные представленные в таблице 3) установлена достоверная положительная связь между оптимальным эмоциональным контактом с ребенком и привязанностью ( $r_s=0,63$  при  $p \leq 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются позитивным отношением к людям, умением сопереживать и отзываться на проблемы других, склонностью к сотрудничеству, устанавливают оптимальный эмоциональный контакт с ребенком.

Существует достоверная отрицательная связь между излишней эмоциональной дистанцией по отношению к ребенку и привязанностью ( $r_s=-0,54$  при  $p \leq 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются стремлением к независимости и самостоятельности, склонны проявлять обособленную позицию при взаимодействии с другими, ставить свои интересы выше интересов окружающих людей, устанавливают излишнюю эмоциональную дистанцию с ребенком, избегают контактов с ним.

Выявлена умеренная отрицательная связь между излишней концентрацией на ребенке и эмоциональной устойчивостью ( $r_s=-0,47$  при  $p \leq 0,05$ ). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются неспособностью контролировать свои эмоции и импульсивные влечения, чувствуют себя беспомощными, неспособными справиться с жизненными трудностями, легко спадающие в отчаяние и депрессию, проявляют чрезмерную заботу по отношению к ребенку, устанавливают с ним зависимые отношения, создают безопасные условия для его развития, подавляют волю и агрессивность ребенка; бояться обидеть ребенка, чрезмерно вмешиваются в его мир, исключают внесемейные влияния.

**Таблица 3 – Значимые коэффициенты корреляции родительских установок и личностных особенностей приемных родителей**

Личностные характеристики Родительские установки	Экстраверсия	Привязанность	Самоконтроль	Эмоциональная устойчивость	Экспрессивность
	1	2	3	4	5
Оптимальный эмоциональный контакт		$r_s=0,63$ $p \leq 0,05$			
Излишняя эмоциональная дистанция		$r_s = -0,54$ при $p \leq 0,05$			

**Продолжение таблицы 3**

1	2	3	4	5	6
Излишняя концентрация на ребенке				rs =-0,47 при p≤0,05	
Вербализация	rs =0,44 при p≤0,05				
Чрезмерная забота					rs =-0,59 при p≤0,05
Опасение обидеть			rs =0,52 при p≤0,05		
Партнерские отношения				rs =0,62 при p≤0,05	
Стремление ускорить развитие ребенка					rs =-0,55 при p≤0,05

Установлена умеренная положительная связь между вербализацией и экстраверсией (rs=0,63 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются общительностью и оптимистичностью, имеют установку на побуждение словесных проявлений ребенка.

Существует достоверная отрицательная связь между чрезмерной заботой о ребенке и экспрессивностью (rs=-0,59 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются выраженной практичностью, хорошей адаптацией в обыденной жизни, реалистичным взглядом на жизнь, ригидностью поведения, не склонны проявлять чрезмерную заботу по отношению к ребенку, ограничивать его в выполнении своих обязанностей.

Установлена достоверная положительная связь между опасением обидеть ребенка и самоконтролем (rs=0,63 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются выраженной добросовестностью, ответственностью, обязательностью, соблюдением моральных принципов, опасаются того, что могут задеть чувства ребенка, обидеть его, затронуть его глубокие переживания.

Существует достоверная положительная связь между установкой на партнерские отношения с ребенком и эмоциональной устойчивостью (rs=0,62 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые являются самодостаточным, уверенным в своих силах, эмоционально зрелыми, постоянными в своих планах и привязанностях, не поддающимися случайным колебаниям настроения, стремятся устанавливать с ребенком партнерские отношения, основанные на признании его ценности.

Выявлена достоверная отрицательная связь между стремлением ускорить развитие ребенка и экспрессивностью (rs=-0,55 при p≤0,05). Это свидетельствует о том, что приемные родители, которые характеризуются выраженной практичностью, хорошей адаптацией в обыденной жизни, реалистичным взглядом на жизнь, ригидностью поведения, приветствуют раннее взросление ребенка и преждевременное ослабление с ними эмоциональных связей.

Таким образом, в результате корреляционного анализа установлено, что родительские установки связаны с личностными особенностями приемных родителей. Так, приемные родители, которые характеризуется привязанностью к людям, устанавливают оптимальный эмоциональный контакт с ребенком. Приемные родители, которые характеризуются

стремлением к независимости, устанавливают излишнюю эмоциональную дистанцию с ребенком. Приемные родители, которые характеризуются эмоциональной неустойчивостью, склонны к излишней концентрации на ребенке. Родители, которые характеризуются общительностью и оптимистичностью, имеют установку на побуждение словесных проявлений ребенка. Приемные родители, которые характеризуются практичностью, не склонны проявлять чрезмерную заботу по отношению к ребенку и стремятся ускорить его развитие. Приемные родители, которые отличаются выраженным самоконтролем, опасаются обидеть ребенка. Родители, которые характеризуются эмоциональной устойчивостью, стремятся устанавливать с ребенком партнерские отношения.

Следовательно, гипотеза исследования о том, что существует взаимосвязь родительских установок и личностных особенностей приемных родителей нашла свое подтверждение.

#### Список использованных источников

1 Махнач, А. В. Жизнеспособность замещающей семьи как малой социальной группы: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.05 / А. В. Махнач; ИП РАН – М., 2019. – 44 с.

2 Социально-педагогическое сопровождение приёмной семьи: учеб.-метод. пособие / В. В. Мартынова [и др.]. – Минск: ОДО Тонпик, 2004. – 240 с.

**О. В. Маркевич, М. В. Анисовец**

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ ДЕТЕЙ ИЗ ДЕТСКОГО ДОМА СЕМЕЙНОГО ТИПА

*В статье рассматриваются проблемы изучения агрессивности в научной психологической литературе. Приводятся данные проведенного эмпирического исследования психологических особенностей детей из детского дома семейного типа. Анализируются результаты исследования.*

*Ключевые слова: агрессивность, дети из полных семей, дети из детского дома семейного типа, дети из неполных семей, вербальная агрессия, косвенная агрессия, прямая физическая агрессия, косвенная физическая агрессия.*

В наше время исследования человеческой агрессии, ее конфигураций и детерминант, а также различных аспектов агрессивности становятся все более актуальными. Проблема агрессивности является одной из самых важных проблем современной психологии ввиду роста конфликтов, экстремизма, насилия и террора в мире, что делает ее изучение актуальной и важной теоретической и практической задачей. Особенно важно в психологической науке исследовать проявления агрессивности в подростковом возрасте и разработать технологии управления агрессивными состояниями, которые бы помогли молодым людям конструктивно развиваться, ориентируя собственные чувства на самосозидание, а не на саморазрушение [2].

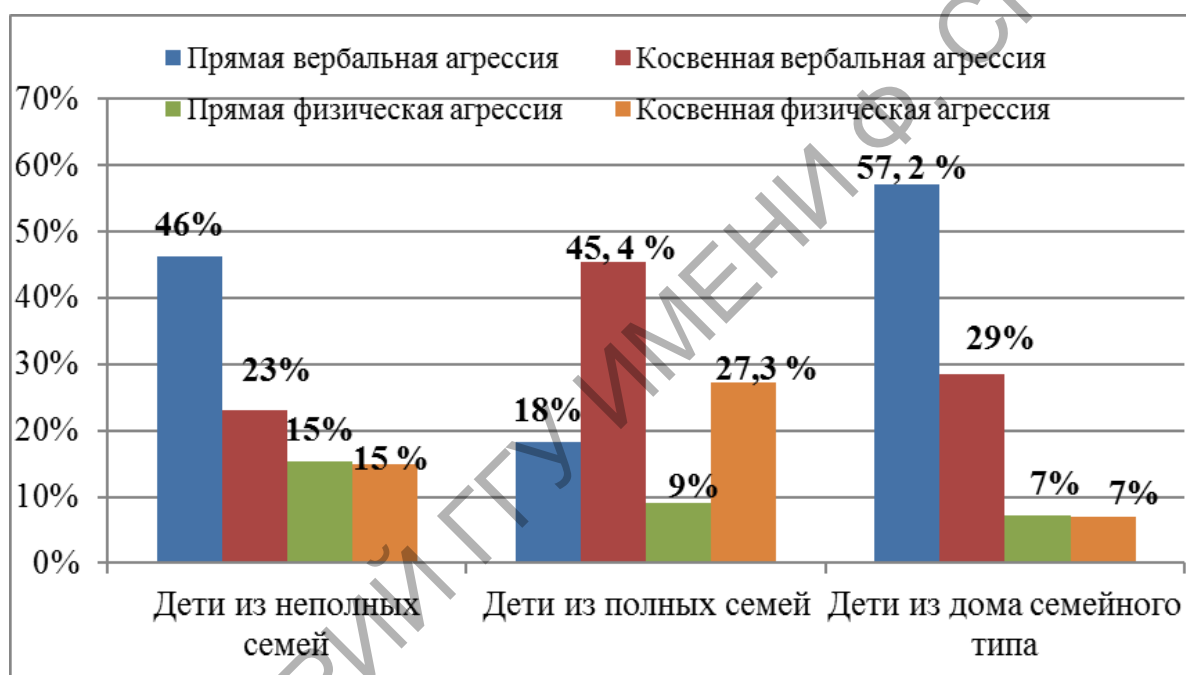
Агрессия (от латинского «agressio» – нападение, приступ) – это мотивированное деструктивное поведение, которое противоречит нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и т. д.) [1].

Агрессия является критической ситуацией, сопряженной с внутренними противоречиями, неопределенностью, с переживанием невозможностью превозмочь жизнь и осуществить её внутренние потребности. Агрессия является фрустрацией интегративных особенностей человека,

когда личность не может инструментировать разрешение жизненной ситуации конструктивными социально и личностно адекватными методами, основываясь на свой прошлый опыт и концепцию умений, навыков и знаний [3].

Опираясь на теоретические психологические положения данной проблемы, нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого стало изучение психологических особенностей агрессивности детей из детского дома семейного типа. В исследовании принимали участие 20 детей из детского дома семейного типа, 20 детей из неполных семей и 20 детей из полных семей. Возраст опрошенных от 7 до 17 лет. Исследование проводилось на базе Г Лоевская районная гимназия». В качестве психодиагностического инструментария были использованы методики: графическая методика «Кактус» (М. А. Панфилова), методика «Агрессивное поведение» (Е. П. Ильин, П. А. Ковалёв), опросник уровня агрессивности Басса-Дарки (А. Басс, А. Дарки, на русском языке стандартизированный А. А. Хваном, Ю. А. Зайцевым и Ю. А. Кузнецовой).

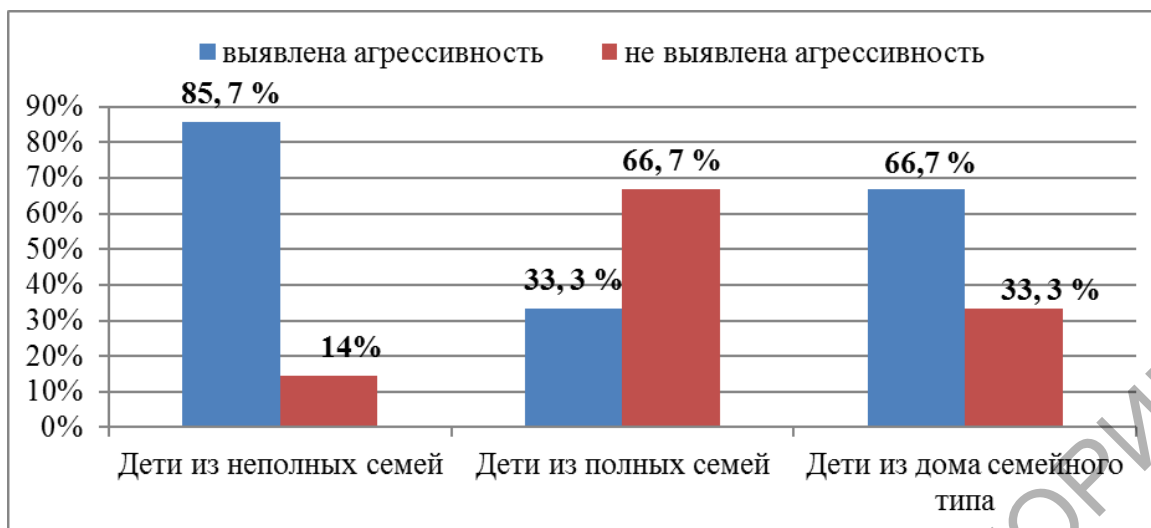
Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по методике «Агрессивное поведение» с учетом категорий детей представлены в диаграмме на рисунке 1.



**Рисунок 1 – Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по методике: «Агрессивное поведение» Е. П. Ильин, П. А. Ковалёв**

Согласно полученным данным, можно отметить, что у 57,2 % детей из детского дома семейного типа преобладает прямая вербальная агрессия, то есть им характерна агрессия, направленная на оскорбления и унижения других людей. У 45,4 % детей из полных семей преобладает косвенная вербальная агрессия, то есть такая агрессия может быть направлена на обвинения или угрозы взрослому, сверстнику и другим. Проявляется данный тип агрессии в разнообразных высказываниях в виде жалоб на обидчика, демонстративного крика, агрессивных фантазий. Также у 27,3 % детей из полных семей, по сравнению с другими категориями детей, показатель косвенной физической агрессии выше, то есть им характерно причинение какого-либо материального ущерба через непосредственные физические действия. Это может быть: разрушение продуктов деятельности другого, уничтожение или порча чужих вещей.

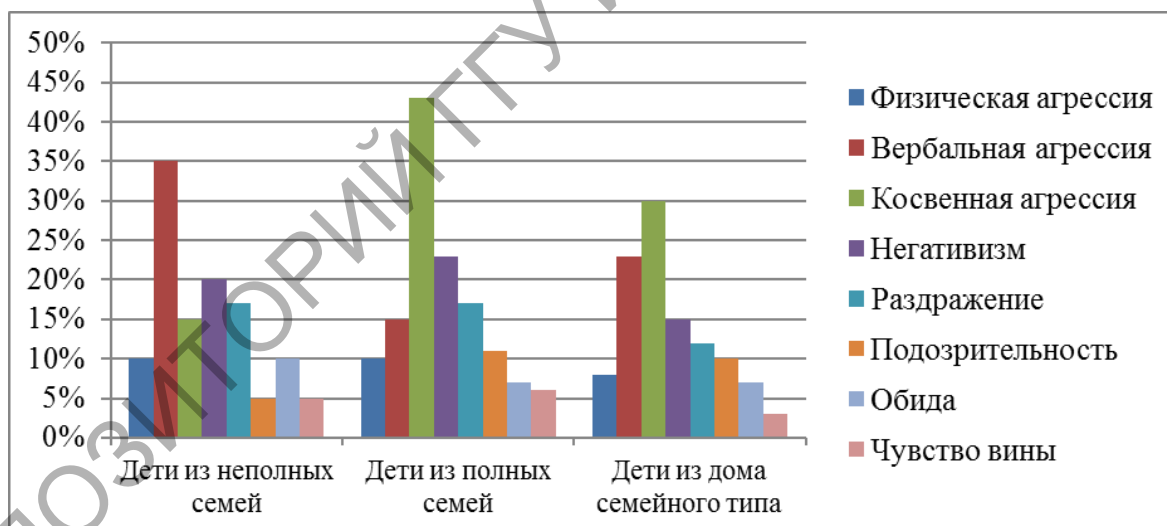
Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по методике «Кактус» с учетом категорий ребенка представлены в диаграмме на рисунке 2.



**Рисунок 2 – Результаты исследования агрессивности по методике «Кактус» М. А. Панфилова с учетом категории ребенка**

Из представленных выше результатов видно, что у 66,7 % детей из детского дома семейного типа наиболее ярко выявлена агрессивность по сравнению с детьми из полных семей, где только у 33,3 % выявлена агрессивность. Можно предположить, что причиной агрессивного поведения детей их детского дома семейного типа является отсутствие общения с биологическими родителями, однако у 85,7 % детей из неполных семей агрессивность выше, чем у детей из детского дома семейного типа.

Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по методике изучения агрессивности Басса-Дарки с учетом категорий детей приведены в диаграмме на рисунке 1.3.



**Рисунок 3 – Результаты исследования агрессивности несовершеннолетних по опроснику уровня агрессивности Басса-Дарки А. Басс, А. Дарки с учетом категории детей**

В результате исследования было выявлено, что у 30 % детей из детского дома семейного типа преобладает косвенная агрессия, то есть это свидетельствует об агрессии, направленной и на другое лицо в форме сплетен, злых шуток и ни на кого не направленных «взрывов ярости» (крик, хлопанье дверями и т.д.). У 43 % детей из полных семей также преобладает косвенная агрессия, то есть им также характерна агрессия, направленная на другое лицо (склоки, злобные шутки) либо ни на кого не направленная (крики в толпе, громкое топание ногами и т.д.). Косвенная агрессия



обращается на объект, непосредственно не вызывающий возбуждение и раздражение, но более удобный для проявления такой агрессии. У 35 % испытуемых из неполных семей преобладает вербальная агрессия, то есть им характерна проявление агрессии в форме передачи негативной словесной информации кому-либо.

Для исследования различий детей из полных и неполных семей и детей из детского дома семейного типа был использован параметрический t-критерий Стьюдента. Были выдвинуты две гипотезы:

$H_0$ : не существует различий показателей в группе.

$H_1$ : существует различия показателей в группе.

Для проверки наличия взаимосвязи был рассчитан критерий значения t, который равен 0,8 при следующих критических значениях:

$$t_{кр} = \begin{cases} 2,23, \rho = 0,05 \\ 3,17, \rho = 0,01 \end{cases}$$

Таким образом, гипотеза  $H_1$  отклоняется и принимается гипотеза  $H_0$ : об отсутствии существенных статистических различий между детьми из полных и неполных семей и семей из детского дома семейного типа, так как t-критерий входит в зону незначимости.

#### Список использованных источников

1 Бусалиев, Р. В. Психологические аспекты агрессии и агрессивного поведения: современное состояние проблемы / Р. В. Бусалиев, А. С. Кубекова, Т. Ф. Сарафрази // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 278–282.

2 Мельников, В. М. Агрессивность в контексте психологической науки / В. М. Мельников // Вестник Буретского государственного университета. – 2013. – № 3. – С. 184–187.

3 Сафуанов, Ф. С. Психологическая типология криминальной агрессии / Ф. С. Сафуанов // Психологический журнал. – 1999. – № 6. – С. 24–35.

**М. В. Терещенко**, канд. психол. наук

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

#### НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ОБРАЗА СЕМЬИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Статья посвящена эмпирическому исследованию некоторых особенностей поведенческой составляющей образа семьи старших дошкольников. Описаны основные составляющие образа семьи дошкольников. Проанализированы с помощью режиссерской игры основные отличия в игре мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста. Выделено практическое значение полученных результатов и перспективы дальнейших исследований.*

*Ключевые слова:* дошкольный возраст, семья, образ семьи, игра, режиссерская игра.

Семья – одна из главных базовых социокультурных ценностей общества. Ей принадлежит ведущая роль в развитии человека как целостной гармоничной личности, здоровой физически, психически, социально и духовно. Однако в последние годы во всем мире все большее распространение получают альтернативные формы брачно-семейных отношений (незарегистрированное сожительство, одиночество, осознанно бездетный брак, открытый брак, интимная дружба, разводы, повторные брачно-семейные отношения и т.п.), что не всегда способствует полноценной

реализации всех функций семьи. Такая ситуация актуализирует проблему подготовки будущего семьянина, начиная уже с дошкольного возраста.

В дошкольном возрасте происходит активное становление образа мира личности, когда условия жизни существенно расширяются, и ребенок открывает для себя мир человеческих отношений и разные виды деятельности. В рамках теории образа мира образ семьи изучали П. Бергер, И. Бушай, Д. Леонтьев, Т. Лукман, И. Маякова и др. Согласно этим исследованиям в структуре образа семьи были выделены такие элементы как, знания, личностный смысл, эмоциональное и чувственное значение.

Активно образ семьи исследуют ученые в области семейной психологии и психотерапии (Т. Андреева, Ю. Борисенко, А. Варга, Ю. Гипшенрейтер, Е. Эйдемиллер, Н. Пезешкиан, Т. Пухова, В. Сатир, Г. Филиппова, Л. Шнейдер, В. Юстицкис), которые ведущую роль в становлении образа семьи у дошкольника отводят родителям и другим ближайшим авторитетным людям в жизни ребенка. Дети подражают родительской форме поведения в семье, подсознательным реакциям, разным позитивным или негативным привычкам, значимым особенностям супружеских отношений. На основе этого ребенок усваивает родительские роли, а затем в дальнейшей его взрослой жизни может проследиваться тенденция бессознательной реализации в семье таких же родительских отношений со своими детьми независимо от того, нравились они ему в детстве или нет.

Деформация традиционных представлений о мужской и женской модели поведения, снижение семейных ценностей приводит к кризису отцовства (Ю. Борисенко, И. Кон, А. Маслоу, Н. Пезешкиан, В. Сатир, Г. Филиппова, Э. Фромм), что значительно усложняет становление позитивного образа семьи у дошкольников.

Исследования российских [1, 2, 3, 6] ученых относительно образа семьи свидетельствуют, что данный феномен, в том числе в отношении детей дошкольного возраста, не имеет четкой научной характеристики. В исследованиях понятие «образ семьи» представлен описательно, отражая лишь когнитивный его аспект.

Опираясь на исследования образа семьи у детей [2, 3, 4, 5], определим следующие его составляющие:

- когнитивную: знание о назначении семьи, семейных сценариев, функций отца, матери, ребенка, особенностей доминирования-подчинения, представление о любви, наказании;
- эмоциональную: отношение к атмосфере в семье, привязанность ребенка к родителям, отношение к отдельным членам семьи;
- поведенческую: особенности режиссерской игры.

Остановимся подробнее на поведенческой составляющей образа семьи старших дошкольников. Детей очень интересуют все стороны взрослой жизни, к которой они привлекаются через игру, которую иногда называют творческой. Особый вид детской игры – режиссерская игра. Это самостоятельная детская игра, где ребенок во время развертывания сюжета руководит действиями игрушек, которые выполняют соответствующие функции людей или предметов. Самый первый сюжет, начинают обыгрывать дети, это бытовые отношения внутри семьи [1, с. 53-60].

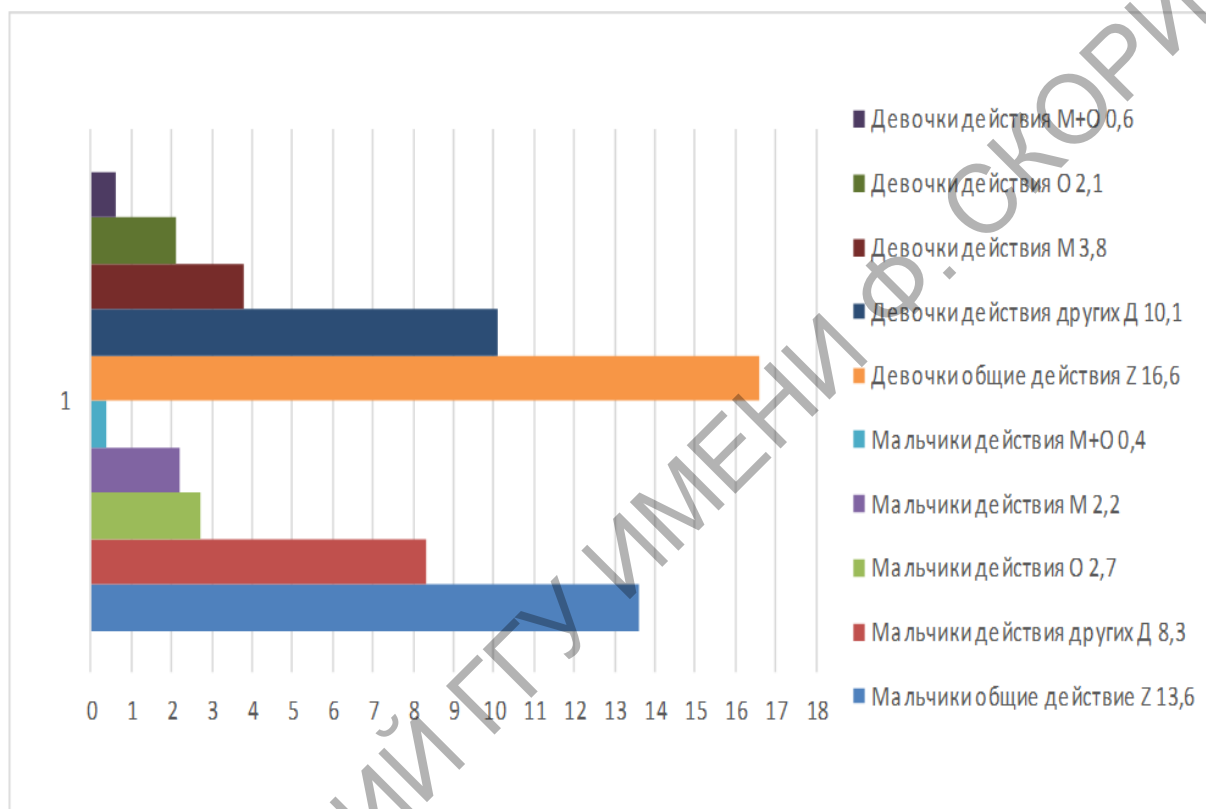
Сбор эмпирических данных осуществлялся методикой, предложенной Т.И. Пуховой, которая изучала особенности игровой деятельности дошкольников с помощью шести кукол. В исследовании Т.И. Пуховой куклы были мишками, в нашем исследовании это обычные куклы небольшого размера, три из них мужского пола и три женского. Также была предложена некоторая мебель (столы, стулья, холодильник, тарелки, чайник, кастрюли, вилки, пирог, плита; кровати, кресла, компьютер, шкафы, телевизор; четыре перегородки между комнатами, которые напоминают дом), а также игрушечный автомобиль, гараж и конструктор.

Дошкольнику предлагалось познакомиться с игрушками и определить, кто из них кем будет и чем они будут заниматься. После этого ребенок сам начинает игру, которая сопровождается словесно и длится от 15 до 30-35 минут. Если дошкольник не начинал игру сразу после знакомства с игрушками, то экспериментатор спрашивал: «Что они делают? Если ребенок молча расставлял игрушки, его просили говорить, что он делает.

Анализ игры проводился методом контент-анализа. В каждом протоколе режиссёрской игры выделены следующие категории: действия матери (М), действия отца (О), общие действия родителей (М+О), действия всех других персонажей (Д), общий показатель всех действий ребенка (Z). Если ребенок много раз повторял одно и то же действие, это засчитывалось один раз.

После того как в протоколе были отмечены все действия, которые назвал ребенок для обрисовки роли, подсчитывалось количество действий по каждой категории, что отражено на рисунке 1.

М+О – совместные действия матери и отца; О – действия отца; М – действия матери; Д – действия других; Z – общие действия в игре всех персонажей.



**Рисунок 1 – Средние значения игровых действий дошкольников**

Установлены статистически значимые различия (критерия Манна-Уитни) между действиями матери у дошкольников ( $U_{\text{емп.}} = 194$ ), действиями других ( $U_{\text{эмп.}} = 293,5$ ) и общими действиями всей игры ( $U_{\text{емп.}} = 339$ ). ( $U_{\text{Кр}} = 413$  ( $p \leq 0,01$ );  $471$  ( $p \leq 0,05$ )). У девочек показатели выше. Это можно объяснить некоторыми факторами: во-первых, направленностью девочек на семейные отношения, во-вторых, большим опытом в игровой деятельности (например, игры в дочки-матери). Среди мальчиков не популярны игры с куклами и мягкими игрушками, они часто уклоняются от некоторых сюжетных игр, в частности игры в «семью».

Замечено, что мальчики в среднем больше по сравнению с девочками отражают действия отца ( $U_{\text{емп.}} = 385,5$ ). Деятельность матери у них часто ограничивается приготовлением обеда, уборкой. В то время как отец работает за компьютером, идет в гараж, ремонтирует шкаф, стул, гуляет с собакой, идет на работу, и тому подобное. Это можно объяснить гендерными различиями и направленностью на вид деятельности своего пола.

Меньше всего в режиссерской игре дети демонстрируют совместные действия между матерью и отцом. Не часто можно наблюдать и проявления любви между членами семьи (объятия,

помощь, совместную игру, прогулки), знания, которые дети отмечали во время исследования когнитивного компонента образа семьи.

С помощью факторного анализа были определены значимые факторы становления образа семьи у дошкольников. В группе девочек наиболее высокие факторные нагрузки имеют следующие три фактора. Первый – поведенческо-когнитивный (35,264 %) – имеет такие переменные или компоненты: общие действия в игре, действия матери и отца, совместные действия обоих родителей, действия других; знание того, что делают родители вместе с детьми в семье; что делают родители, если сердятся на своих детей. Второй – когнитивно-эмоциональный (11,814 %), в который входят следующие составляющие: знание о том, что делают дети в выходной день, а также в день, когда посещают детский сад; для чего нужна семья; что делают дети в семье вместе с родителями; отношение к отцу, отношение к семье, привязанность к матери. Третий – эмоциональный (9,334 %): тревожность, конфликтность, чувство неполноценности в семье, благоприятная семейная ситуация.

В группе мальчиков наиболее высокие факторные нагрузки имеют следующие три фактора. Первый – когнитивно-поведенческий (29,880 %), в состав которого входят следующие знания: сценарии повседневной жизни; что могут делать родители вместе с детьми; как ведут себя родители, если они сердятся на своих детей; показатель действий матери в игре, совместные действия отца и матери, общие действия в игре. Второй – эмоциональный (13,511 %): тревожность, враждебность в семье, конфликтность, благоприятная семейная ситуация. Третий – когнитивный (10,449 %), который имеет следующие переменные: знания о том, что делают дети, если любят своих родителей, если сердятся на родителей; что делают родители, когда любят своих детей и для чего нужна семья.

Практическое значение полученных результатов заключается в подборе психодиагностического инструментария для изучения поведенческой составляющей образа семьи у старших дошкольников, который можно использовать в исследовании семейных проблем; разработке программы психологического сопровождения становления позитивного образа семьи у детей дошкольного возраста; в подготовке психолого-педагогических рекомендаций родителям по профилактике проблем и оптимизации детско-родительских отношений.

Перспективы дальнейшего исследования заключается в том, что нужно установить наличие связи между составляющими образа семьи дошкольников и их родителей, а также проводить развивающую работу по закреплению целостного образа семьи дошкольников.

#### **Список использованных источников**

1 Москвичева, Н. Л. Образ семьи и его динамика до геронтогенеза / Н. Л. Москвичева // Ананьевские чтения: материалы науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 28–30 окт. 2003 г. – СПб., 2003. – 215 с.

2 Олифинович, Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифинович, Т. А. Зинкевич-Куземкина, Т. Ф. Велента. – СПб. : Речь, 2008. – 360 с.

3 Пухова, Т. И. Шесть кукол. Психологический анализ режиссерской игры в «семью» у дошкольников / Т. И. Пухова. – Москва-Обнинск: «Принтер», 2000. – 180 с.

4 Рыжкова, А. В. «Образ семьи» у детей дошкольного возраста и их родителей: дисс. ... канд псих. наук: спец. 19.00.13. «Психология развития, акмеология» / А. В. Рыжкова. – Санкт-Петербург, 2009. – 215 с.

5 Шубина, А. С. Образ семьи в картине мира детей, оставшихся без попечения родителей: дисс. канд псих. наук: спец. 19.00.07. / А. С. Шубина. – Волгоград, 2009. – 21 с.

6 Эйдемиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.

**А. Д. Андреева**

Научный руководитель: Ю. А. Шевцова, канд. психол. наук, доцент

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

## ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СУПРУЖЕСКОЙ ПАРЫ В МОЛОДОСТИ

*Статья посвящена изучению закономерности формирования супружеской пары в молодости. Представлены результаты эмпирического исследования мотивов вступления в брак и семейных установок у юношей и девушек.*

*Ключевые слова: брак, семья, супружеские отношения, супруги, мужчина, женщина.*

Вопросы семейной политики, проблемы сохранения и укрепления семьи, проблемы демографии, консолидации и возрождения традиционных основ семьи, нравственности общества, духовно-нравственного воспитания молодежи являются одними из самых актуальных сегодня.

Брачные отношения, на мой взгляд, довольно сложный, но в то же время интересный аспект семейной жизни. Формирование этих отношений – довольно длительный и кропотливый процесс, который начинается со знакомства будущих супругов и продолжается до вступления в брак до старости. Это никогда не заканчивается, потому что отношения постоянно развиваются и меняются, они проходят определенные фазы и периоды, а благополучие семьи зависит от качества этих фаз и периодов. Зная специфику и суть каждого периода, можно гармонизировать отношения в семье, оказать им действенную помощь.

Брак – это добровольный, равноправный союз женщин и мужчин с целью создания семьи. Брак социально признан и санкционирован законом или обычаем, цель которого – создание семьи, легализация ее в обществе. Брак – это социальная форма отношений, изменяющаяся исторически [1].

Жизненный цикл семьи – это история семейной жизни, ее продолжительность, ее собственная динамика; Семейная жизнь, отражающая частоту и регулярность семейных событий. Семейные события, в свою очередь, являются наиболее важными событиями в семейной жизни, которые существенно влияют на изменение структуры семьи. Организация семейных мероприятий – важный шаг в семейном цикле. Существует несколько классификаций этапов жизненного цикла семьи. Кроме того, они очень часто исходят из специфики задач, которые семья как группа должна решать на каждом этапе, чтобы она продолжала функционировать без перебоев [2].

Для анализа семейной системы целесообразно рассмотреть характеристики различных уровней ее функционирования:

- *индивидуальный уровень* характеризует функционирование отдельного члена семьи как элемента семейной системы;
- *микросистемный уровень* относится к функционированию нуклеарной (ядерной) семьи, включающей в себя родителей и их детей;
- *макросистемный уровень* описывает функционирование расширенной семьи, состоящей из трех и более поколений;
- *мегасистемный уровень* соответствует функционированию семьи на границе с социальным окружением.

Многие молодые семьи отказываются заводить второго или третьего ребенка по финансовым причинам. В целом тяжелое материальное положение во многом препятствует гармоничному развитию и воспитанию молодой семьи. Распределение ответов на вопрос: «Как вы оцениваете материальное положение своей семьи?» 16,2 % заявили, что живут хорошо, ни в чем не отрицая, 31,0 % – денег в основном хватает, но для покупки дорогих вещей нужны сбережения, а 52,8 % респондентов заявили, что им нужны только еда и одежда. Это означает, что не все семьи

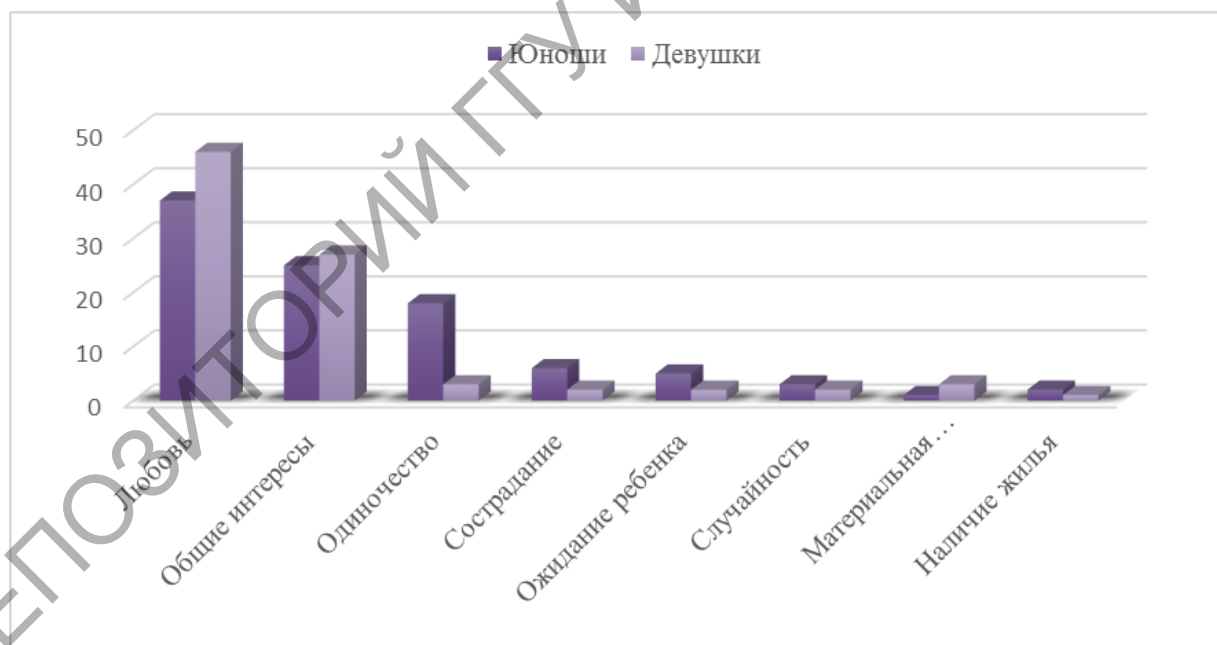
могут позволить себе крупные покупки. Основной доход в семьях приносят оба супруга в равной степени. Несмотря на то, что более половины молодых семей бедны, многие (41,0 %) уверены, что их материальное положение улучшится в следующем году. Почти треть респондентов заявили, что их финансовое положение не изменилось, другие затруднились ответить. [3]

Готовность к браку играет важную роль в создании и поддержании семьи, а также в развитии и поддержании общества. Предполагаем, что не только молодые люди не хотят вступать в брак, но и что у юношей и девушек есть некоторые особенности в желании вступить в брак. Для того, чтобы доказать или опровергнуть данную гипотезу, нами было проведено исследование. Место проведения исследования: ГГУ имени Ф. Скорины.

Характеристика выборки: Социальный статус – обучающиеся ГГУ имени Ф. Скорины. Количественный состав – 80 человек. Половой состав – 40 юношей и 40 девушек. Возрастной диапазон – от 18 до 22 лет. Семейное положение – все 80 респондентов не состояли и не состоят в официальном браке.

Цель исследования: эмпирически исследовать особенности готовности к браку у юношей и девушек. Для решения исследовательской проблемы был применен комплекс методов: опросник «Мотивы вступления в брак» (С. И. Голод); опросник «Измерение установок в семейной паре» (Ю. Е. Алёшина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская).

При помощи перечисленных методик был проведен анализ готовности молодых людей к браку и семейным отношениям, а также представлений об имеющимся образе семьи. Для выявления уровня сформированности мотивационного компонента нами был использован опросник «Мотивы вступления в брак» по С. И. Голоду. Цель данной методики – выявить основные мотивы вступления молодежи в брак. В ходе выполнения данной методики респонденты выбрали тот мотив, который является причиной для вступления в брак. Согласно полученным результатам в качестве основных мотивов молодые люди выделяют (по мере их важности): любовь, общие взгляды и интересы, ощущение одиночества. На рисунке 1 отображена соответствующая тенденция.

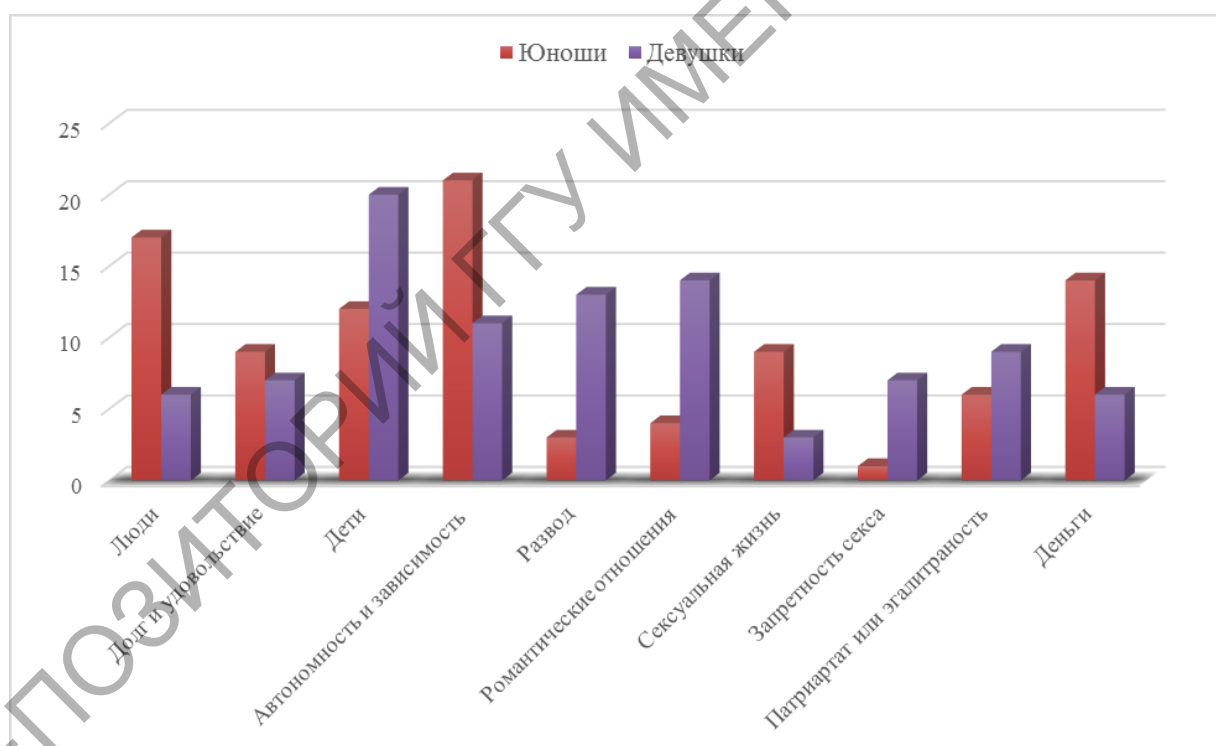


**Рисунок 1 – Мотивы вступления в брак**

На основании результатов проведения опроса, мы можем сделать вывод о том, что основным мотивом для вступления в брак является любовь. Данный ответ выбрали 43 % респондентов. На рисунке 1 мы можем заметить преобладание выбора данного мотива девушками. Около 25 % респондентов планируют создать семью на основе общих взглядов и интересов. Между

количеством девушек и юношей, выбравшим этот мотив для вступления в брак, значительной разницы не наблюдается. Более 11 % желают вступить в брак с целью избавления от одиночества. В основном с этим мотивом сталкиваются молодые люди, также как и с вступлением в брак из-за сострадания. В период ожидания ребенка создавать семью планируют в большей степени юноши. По случайным обстоятельствам рассматривают возможность также молодые люди чаще, чем девушки. Однако вопросом материального состояния будущего супруга в большей степени интересуется девушек. Самым непривлекательным мотивом для вступления в семейные отношения оказался наличие у будущего супруга жилья. На основе проведения данной методики мы можем сделать вывод о том, что у большинства юношей и девушек сформирован ценностно-мотивационный компонент, так как основными мотивами вступления в брак являются любовь и наличие общих интересов.

Для выявления уровня сформированности интеллектуального компонента готовности к браку нами был проведен опросник «Измерение установок в семейной паре» (Ю. Е. Алёшина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская). На рисунке 2 представлен результат проведения данной методики. Можно отметить, что наиболее значимыми сферами жизнедеятельности человека являются воспитание детей, наличие автономности и личных границ, общение с другими людьми, романтические отношения и материальное обеспечение. Так, например, для девушек значительно важнее отношение к детям, романтические отношения с партнером, и в равной степени – проблема автономности или зависимости и возможность развода. Для молодых людей важным является вопрос личной автономности и независимости, сфера общения с другими людьми и забот о материальном достатке и экономии. Большая разница существует между показателями сексуальной сферы жизни.



**Рисунок 2 – Измерение установок по наиболее значимым в семейном взаимодействии жизненным сферам человека**

Использование вышеперечисленных методик позволило сделать полный анализ причин выбора брачного партнёра молодыми людьми, мотивы вступления в брак молодых людей, проследить тенденции выбора брачного партнёра у молодёжи, а также оценить степень готовности к вступлению в брак и сформированности представлений о семье у юношей и девушек.

## Список использованных источников

- 1 Андреева, Т. В. Психология семьи: учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2010. – 384 с.
- 2 Вержибок, Г. В. Гендерное воспитание в семье и школе : пособие для педагогов / Г. В. Вержибок; под общ. ред. А. С. Лаптенка. – Минск : Нац. ин-т образования, 2016. – 248 с.
- 3 Шилов, И. Ю. Фамилистика. Психология и педагогика семьи : учеб. издание / И. Ю. Шилов, – СПб. : Петрополис, 2000. – 415 с.

### **К. В. Антипова**

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент  
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины  
г. Гомель, Республика Беларусь

## **ВЛИЯНИЕ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ И САМООТНОШЕНИЯ**

*Статья посвящена изучению особенностей межличностных отношений и самооотношения у юношей и девушек из неполных семей. Приведены результаты эмпирического исследования особенностей межличностных отношений и самооотношения юношей и девушек. В работе были использованы опросник межличностных отношений А. А. Рукавишниковой (ОМО), опросник самооотношения В. В. Столина, С. Р. Пантилеева и диагностика межличностных отношений Т. Лири.*

*Ключевые слова: межличностные отношения, самооотношение, неполные семьи, юношеский возраст.*

Формирование личности – это многоступенчатый процесс, который проходит через всю жизнь индивида. Это формирование начинается ещё в детстве, главным институтом становления личности человека является его семья. От того, насколько доверительные и близкие отношения будут в семейном кругу, и зависит отношение к себе и к миру у ребенка. Немаловажным фактором является, собственно, состав этой самой семьи.

Семьи бывают полные и неполные. В полной семье присутствуют оба родителя и отец, и мать. В неполной же семье один из родителей по каким-либо причинам отсутствует (развод, смерть и др.). При отсутствии одного из родителей воспитание в семье будет носить неполноценный, односторонний характер. Например, в неполных материнских семьях мальчики, не видя примера мужского поведения в семье, не могут сформировать в процессе социализации адекватное представление о своих ролевых функциях как мужчины, мужа и отца. Это также сказывается и на социализации девочек, воспитывающихся в неполных семьях, искажает их представления о ролевых функциях женщины, жены и матери. В неполных отцовских семьях проблемы дополняются отсутствием материнской заботы и ласки, без которых воспитание детей не будет гармоничным и полноценным [1].

Существует опасность, что мальчики и девочки, выросшие в семье матерей-одиночек, слишком долго будут оставаться эмоционально незрелыми, а потому и в отношениях с противоположным полом они легко могут впасть в одну из крайностей: либо пойдут на установление связей быстро, нисколько не задумываясь о последствиях, либо будут упорно уклоняться от любых контактов. Но сфера межличностных отношений охватывает практически весь спектр человеческого существования и от неё не так-то просто уклониться.

Межличностные отношения – это целостная система, включающая в себя установки, ориентации, ожидания и стереотипы поведения, с помощью которых люди могут воспринимать других и оценивать себя. Даже находясь в полнейшем одиночестве, человек все ещё продолжает



опираться на представление о мнении других людей, их оценок, и в связи с этим строит свои дальнейшие действия.

Уже в 4-5 лет у детей возникает потребность в общении со сверстниками, с возрастом эта потребность неуклонно возрастает. А где-то к 13-14 годам у подростка происходит переориентация с взрослых, как правило, с родителей, на сверстников, то есть, на равных себе. Также особое внимание занимают межличностные отношения в юношеском возрасте. Именно в этом возрасте молодые люди особенно остро нуждаются в общении и поддержке, а также построении прочных межличностных отношений. Очень часто юноши и девушки стремятся стать частью группы: добиваются признания, стараются быстрее приспособиться к группе, достигают успеха в чем-либо, развивают в себе особые качества, чтобы нравиться окружающим. Именно в процессе межличностного взаимодействия молодые люди формируют у себя навыки социального общения, отстаивания своих прав и умение пойти на уступку если того требуют обстоятельства.

Формирование дружеских отношений – это важный этап становления человека как личности. В. Н. Куницыной было отмечено, что без общения и близких по духу люди чувствуют угнетение и падают духом, ощущают, что они никому не нужны. Друг – это человек, на которого можно опереться, который может поддержать и не оставит в беде [2]. Именно поэтому ключевую роль в развитии личности в юношеском возрасте играет межличностное общение. При помощи общения с друзьями можно узнать много необходимых вещей, которые по тем или иным причинам не сообщаются взрослыми.

Особенности развития личности в подростково-юношеский период во многом определяют последующее развитие человека. В этом возрасте наиболее четко проявляются все особенности психической сферы личности и проявляются результаты родительского воспитания. Ряд авторов выделяют самоотношение как ведущий компонент структуры самосознания юноши. Это вызывает развитие в его сознании совершенно новых психологических образований – рефлексии на себя, на других, на общество.

Чтобы дать определение понятию «межличностное общение», чаще всего прибегают к определению Н. Н. Обозова. Он определял межличностные отношения, как объективно переживаемые и в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми [3]. Им же было предложено, что в основе межличностных отношений, взаимодействующих между собой людей, лежат разнообразные эмоциональные, а также их психологические особенности.

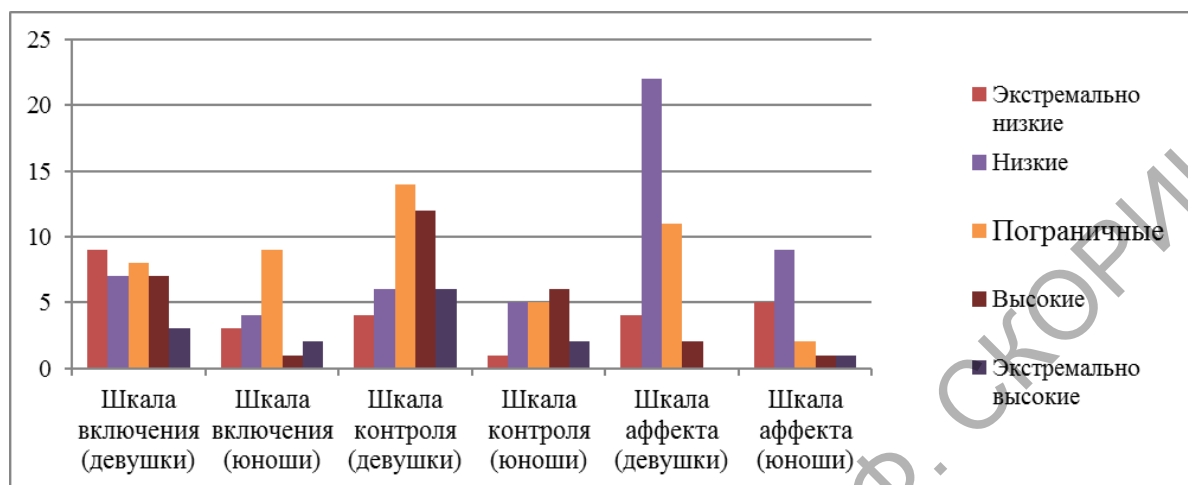
Чтобы понять, как человек относится к другим, нужно, в первую очередь, посмотреть, как он относится к себе. В. В. Столин определял самоотношение как некоторое устойчивое чувство к собственному «Я», содержащее ряд конкретных специфических измерений, которые немного отличаются по эмоциональному тону и переживаниям, а также по семантическому содержанию соответствующего отношения к себе [4]. С. Р. Пантिलеев считал, что у человека есть о себе некоторое обобщенное представление, его собственное отношение к себе (самоуважение, самооценка), оно является целостным, одномерным и универсальным образованием, которое выражает степень положительного отношения к себе. В последствие Пантилеевым было выделено, что самоотношение человека интегрируется из частных самооенок [5].

Ориентиры для самоотношения, которые заложены с детства, поддерживают сами себя в течение всей жизни человека. Отказаться от них бывает очень трудно, но позитивная динамика в самоотношении и, как следствие Я-концепции, возможна на любом возрастном этапе. Р. Бернс утверждает, что если ребенок будет расти в окружении, которое располагает его доверием, то он будет чувствовать себя любимым, будет чувствовать, что его всегда готовы принять. На основе этого в личности ребенка формируется позитивное отношение к самому себе и закладывается прочная основа для взаимодействия с другими людьми как сейчас, так и в будущем [6].

Данные особенности актуализировали исследование особенностей межличностных отношений и самоотношения юношей и девушек из неполных семей. Исследование проводилось

на базе учреждения: УО «ГТУ им. Ф. Скорины», выборочную совокупность составляли 30 человек, из них 20 девушек и 10 юношей в возрасте от 17 до 24 лет, обучающихся на гуманитарных специальностях.

В результате опроса среди студентов по опроснику межличностных отношений А. А. Рукавишникова (ОМО) получены следующие результаты, представленные на рисунке 1.



**Рисунок 1 – Результаты девушек и юношей по опроснику межличностных отношений А. А Рукавишникова (ОМО)**

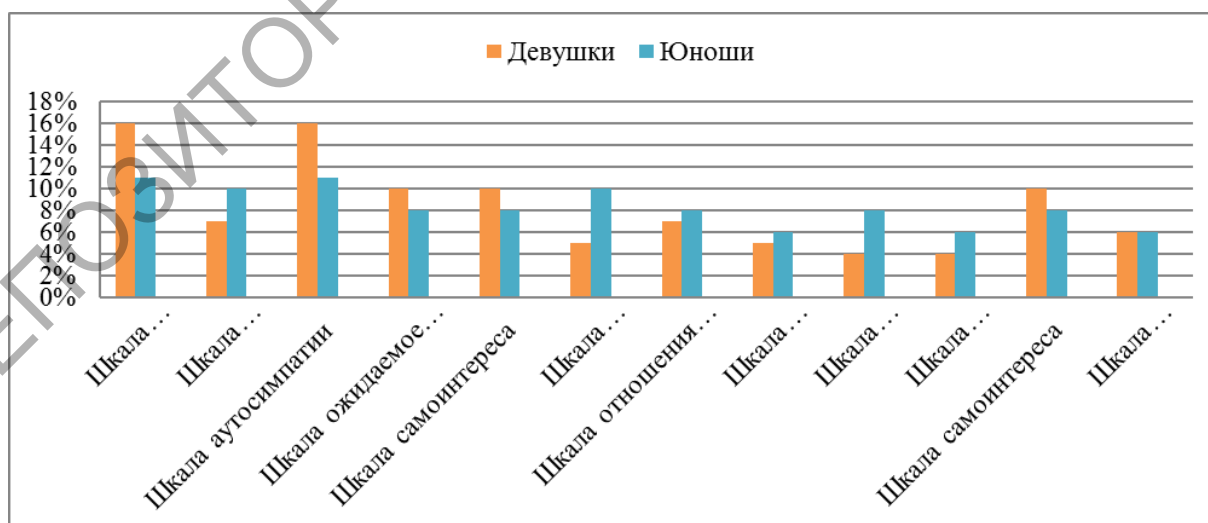
На основе полученных данных можно сделать следующие выводы:

- по шкале включения девушки стараются быть рядом с людьми и быстро включаются в межличностные отношения. Юноши склонны включаться в общественную деятельность, или в какой-либо межличностный контакт только по необходимости;

- по шкале контроля девушки превосходят юношей и более склонны контролировать себя и других;

- по шкале аффекта у девушек так же, как и у юношей. наблюдается тенденция к стремлению создавать крепкие и интимные связи.

В результате опроса среди студентов по методике изучения самоотношения В. В. Столина и С. Р. Панталева были полученные следующие данные, представленные на рисунке 2.

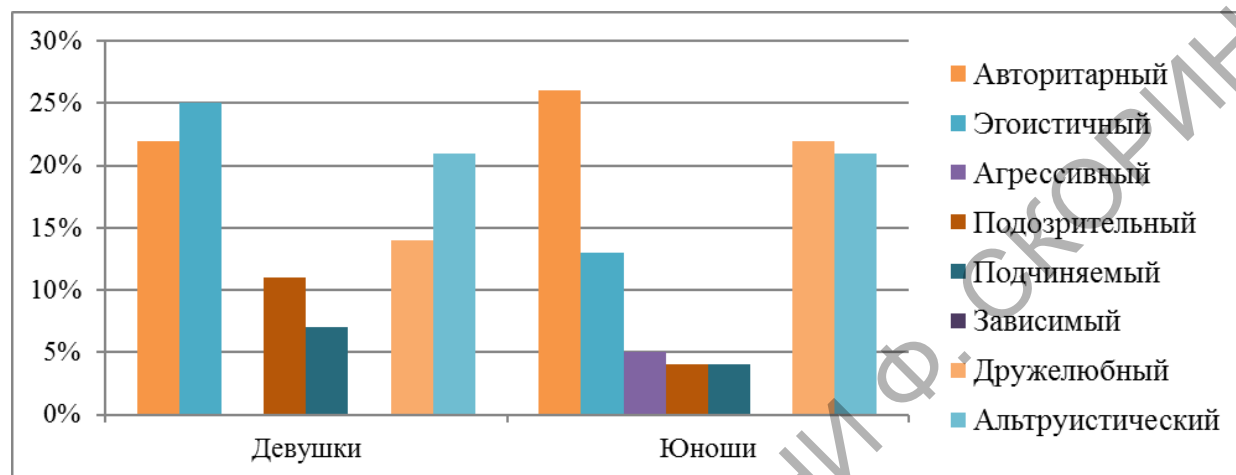


**Рисунок 2 – Результаты девушек и юношей по методике изучения самоотношения В. В. Столина и С. Р. Панталева**

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы:

- девушки склонны к самоизучению и ждут оценки от других;
- юноши более уверены в себе, из-за чего способны брать на себя ответственность, но при неудачах склонны к самобичеванию;
- по данным, полученным в исследовании, девушки и юноши в одинаковой степени принимают себя такими, какие они есть.

В результате опроса среди студентов по методике диагностики межличностных отношений Т. Лири получены следующие результаты, представленные на рисунке 3.



**Рисунок 3 – Результаты девушек и юношей по методике диагностики межличностных отношений Т. Лири**

В ходе исследования было выявлено, что в межличностных отношениях у юношей в большей степени, чем у девушек проявляются такие качества как: авторитарность (26 % и 22 %), агрессивность (5 % и 0 %) и дружелюбие (22 % и 14 %). У девушек, в отличие от юношей замечены такие качества как: эгоистичность (25 % и 13 %), подозрительность (11 % и 4 %) и покладистость (7 % и 4 %).

Также были выделены некоторые особенности в отношении себя: у юноши развитие направлено на себя, в то время как девушки развиваются в обществе и вместе с обществом. Девушки стараются быть рядом с людьми и быстро включаются в межличностные отношения. Юноши же склонны включаться в общественную деятельность, или в какой-либо межличностный контакт только по необходимости. Связано это с тем, что юноши более уверены в себе, поэтому реже обращаются за помощью к другим. Девушки менее уверены в себе, им спокойнее, когда рядом с ними кто-то есть.

#### Список использованных источников

- 1 Олифинович, Н. И. Психология семейных кризисов / Н. И. Олифинович, Т. А. Зинкевич-Куземкина. – СПб. : Речь, 2006. – 360 с.
- 2 Куницына, В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, В. М. Погольша. – СПб. : Питер, 2000. – 269 с.
- 3 Обозов, Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – Киев : Лыбидь, 1990. – 191 с.
- 4 Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : МГУ, 1983. – 286 с.
- 5 Пантелеев, С. Р. Самоотношение. Психология самосознания. Хрестоматия / С. Р. Пантелеев. – М. : Самара : БАХРАХ, 2000. – 242 с.
- 6 Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 2006. – 231 с.

**В. Н. Атрохова**

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОТЕРЬ И ПРИОБРЕТЕНИЙ ПЕРСОНАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ЛИЧНОСТЬЮ С РАЗЛИЧНОЙ СИБЛИНГОВОЙ ПОЗИЦИЕЙ**

*В статье рассматриваются современные подходы к изучению концепции потерь и приобретений персональных ресурсов личностью. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей потерь и приобретений персональных ресурсов личностью с различной сиблинговой позицией.*

*Ключевые слова: ресурсы, потеря ресурсов, приобретение ресурсов, стресс, сиблинги, сиблинговая позиция.*

Современное общество предъявляет к человеку высокие требования, которые связаны с необходимостью решения внушительного количества различных задач, находящихся в разнообразных плоскостях жизнедеятельности. Социально-экономические преобразования, характерные для общества в последние десятилетия, вызывающие стрессоры разного уровня, являются факторами, негативно влияющими на человека. В связи с этим актуальны проблемы эффективного преодоления стресса, требующие от человека мобилизации всех имеющихся ресурсов.

Концепции ресурсов преодоления психологического стресса рассматривают адаптивность и способность противостоять трудным жизненным ситуациям по отношению к персональным ресурсам человека.

Н. Е. Водопьянова считает, что ресурсы – это внутренние и внешние переменные, которые способствуют психологической устойчивости в стрессовых ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкции, которые человек реализует для адаптации к стрессовым трудовым и жизненным ситуациям, а также средства (инструменты), которые он использует для трансформации взаимодействия со стрессовой ситуацией. Выделяют два класса ресурсов: личностные и средовые. Личностные ресурсы представляют собой навыки и способности человека, средовые ресурсы отражают доступность личности помощи (инструментальной, моральной, эмоциональной) в социальной среде (со стороны членов семьи, друзей, знакомых) и материальное обеспечение жизнедеятельности людей, которые пережили стресс или находятся в стрессовых условиях [1].

На развитие психического напряжения влияет множество различных факторов, среди которых можно отметить индивидуальные и личностные особенности человека. Также следует отметить, что наши личностные качества могут во многом зависеть от того, являемся ли мы старшим, младшим, средним или единственным ребенком в семье. Порядок, в котором мы рождаемся, детерминирует определенный вектор нашего развития.

Есть две причины, по которым у детей с разными «порядковыми номерами» разные типы поведения. Во-первых, родители (приемные родители) по-разному реагируют на появление первых и последующих детей и ожидают от них разного. Во-вторых, место между братьями и сестрами во многом определяет характер отношений, складывающихся между сиблингами.

Сиблинговая позиция – стратегия поведения человека по отношению к его братьям или сестрам [2]. Выделяются следующие формальные позиции: старший ребенок, младший ребенок, средний ребенок, единственный ребенок, близнец. Каждой позиции свойственен типичный стиль взаимодействия и функционирования человека, который предписывает ему конкретные действия и выступает основой ожиданий. В контексте развития личности взаимоотношения с братьями и сестрами играют важнейшую роль в формировании адекватной социальной эмоциональности.

Исходя из выше перечисленного, разные сиблинговые позиции могут влиять на приобретения или потери персональных ресурсов.

База исследования: Г Средняя школа № 2 города Жлобина».

Выборочную совокупность составили 90 человек. Средний возраст испытуемых составлял 15-16 лет. Для исследования психологических особенностей потерь и приобретений персональных ресурсов личностью с различной сиблинговой позицией была использована методика: опросник «Потери и приобретения персональных ресурсов» (Тест ОППР) Н. Водопьяновой, М. Штейн.

В ходе анализа данных, полученных с помощью опросника «Потери и приобретения персональных ресурсов» были получены результаты, представленные в таблице 1.

**Таблица 1 – Результаты исследования уровня ресурсности личности с различной сиблинговой позицией с помощью опросника «Потери и приобретения персональных ресурсов»**

Уровень ресурсности	Сиблинговые позиции			
	Старший	Средний	Младший	Единственный
Высокий	20 %	10,5 %	12 %	28,6 %
Средний	68 %	73,1 %	76 %	61,9 %
Низкий	12 %	15,8 %	12 %	9,5 %

Согласно данным, представленным в таблице 1, можно видеть, что наиболее высокий уровень «ресурсности» присущ единственным детям в семье (28,6 %). Низкий уровень «ресурсности» среди единственных детей наблюдается у 9,5 %. Это может быть связано с тем, положение единственного ребенка в семье особенное. Над ним никогда не нависает угроза утратить свои привилегии, поскольку у него просто нет соперников (братьев и сестер). Единственным детям не нужно бороться за родительское внимание, и они ориентируются в своем поведении исключительно на взрослые образцы поведения и стандарты деятельности.

Также довольно высокий уровень «ресурсности» у старших детей в семье (20 %). Низкий уровень «ресурсности» среди старших детей составил 20 %.

Выявленные различия позволяют сделать предположение, что единственные и старшие дети менее чувствительны к потере и приобретению ресурсов.

У младших высокий показатель был у 12 % респондентов, столько же процентов и по низкому показателю.

Самые низкие результаты были выявлены у средних сиблингов высокий уровень был у 10,5 % испытуемых, а низкий у 15,8 %. Выявленные различия позволяют сделать вывод, что «средние сиблинги» более чувствительны к потере и приобретению персональных ресурсов.

В результате статистического анализа данных с использованием U-критерия Манна-Уитни нам не удалось установить статистически значимые различия по уровню «ресурсности» между испытуемыми с различной сиблинговой позицией. В результате статистического анализа данных с использованием U-критерия Манна-Уитни нам не удалось установить статистически значимые различия по показателям «Потери» и «Приобретения» между испытуемыми с различной сиблинговой позицией.

В результате диагностики особенностей потерь и приобретений персональных ресурсов личностью с различной сиблинговой позицией было установлено, что значимых различий потерь и приобретений у испытуемых с различной сиблинговой позицией было не выявлено. Исходя из этого, можно сделать вывод, что сиблинговая позиция не влияет на персональные ресурсы личности.

Полученные данные также могут быть использованы в практической работе педагогов-психологов, социальных педагогов, а также включены в курсы лекций и практических занятий по общей психологии, медицинской психологии и семейной психологии.

## Список использованных источников

- 1 Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.
- 2 Адлер, А. Воспитание детей / А. Адлер. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 448 с.

**Д. П. Брегид**

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

### **СТИЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ПРЕДИКТОР ПЕРЕЖИВАНИЯ СЧАСТЬЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

*В статье рассматриваются современные подходы к изучению переживания счастья в подростковом возрасте. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей переживания счастья подростками из семей с разным стилем воспитания.*

*Ключевые слова: счастье, переживание счастья, семья, подросток, подростковый возраст, стиль воспитания.*

В настоящее время проблема переживания счастья, жизненной удовлетворенности, дефицит которых ощущается в современном обществе, все чаще становится предметом психологических исследований. Изучение данных психологических феноменов позволяет определить условия, способствующие переживанию психологического благополучия личности и, как следствие, улучшению их эмоционального состояния [1, с. 52]. В исследованиях, проводимых в рамках зарубежной психологии М. Аргайлом, М. Селигманом, понимание удовлетворенности жизнью связывается с понятием счастья. Под счастьем авторы подразумевали состояние переживания удовлетворенности жизнью в целом, общую рефлексивную оценку человеком своего прошлого и настоящего, а также частоту и интенсивность положительных эмоций [2, с. 14]. Существуют данные о зависимости жизненной удовлетворенности и счастья от социальных связей, основной значимостью которых является психологическая поддержка, которую оказывают близкие люди на человека. Значимыми социальными связями являются: супружеские отношения, внутрисемейные и близкие дружеские связи [1, с. 53].

М. Аргайл понимает счастье как состояние переживания удовлетворенности жизнью в целом, общую рефлексивную оценку человеком своего прошлого и настоящего, а также частоту и интенсивность положительных эмоций [2, с. 32]. Он выяснил, что под счастьем люди подразумевают либо состояние, когда человек испытывает радость или другие позитивные эмоции, либо удовлетворенность жизнью. М. Селигман указывает, что счастье заключается не только в приумножении приятных сиюминутных субъективных ощущений, но и в подлинной жизни, подразумевающей положительные качества и духовное удовлетворение. Духовное удовлетворение – это жизнь, насыщенная положительными эмоциями. Духовное удовлетворение связано с полной поглощенностью любимым делом, самозабвением и полным отсутствием всяких эмоций, кроме ретроспективных. Духовное удовлетворение связано с состоянием «потока», когда время останавливается и человек забывает обо всем на свете. Другими словами, человек ощущает себя счастливым по-настоящему только в случае преодоления трудностей, испытания собственных сил, в результате чего переживание счастья воспринимается как вознаграждение. Ученый утверждает, что одним из самых надежных источников счастья являются добрые поступки [3, с. 92].

Стиль семейного воспитания, определяемый родительскими ориентациями, установками, эмоциональным отношением к ребенку имеет значение и в формировании самосознания ребенка.

Особенности восприятия и понимания родителей ребенком и способы поведения с ними обуславливают усвоение детьми правил и норм поведения, способствуют формированию их позиции по отношению к миру и самому себе [4, с. 118]. В исследованиях А.Л. Венгера дефиниция «стиль воспитания» подразумевает характер взаимодействия, разворачивающийся в детско-родительской подсистеме и детерминируемый мерой, применяемой родителями власти, покровительства, степенью допустимости проявления эмоциональной привязанности между родителями и детьми, особенностями запретительных мер используемых со стороны взрослых (авторитетный – авторитарный) и их объёмом (ограничительный – попустительский) и т. п. [5, с. 123].

База исследования: ГУО «Маложинская средняя школа». Выборочную совокупность составили 80 подростков и их родителей, из них 44 подростка из полных семей и 36 подростков из неполных материнских семей.

Психодиагностический инструментарий: 1. Методика «Стратегии семейного воспитания» (О. Кондаша); 2. «Обновленный Оксфордский опросник счастья» (Oxford Happiness Questionnaire) (адаптирован А.М. Голубевым, Е.А. Дорошевой); 3. Тест «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (адаптация Н.В. Паниной).

Результаты исследования стиля семейного воспитания подростков, полученные с помощью методики О. Кондаша «Стратегии семейного воспитания», представлены в таблице 1.

**Таблица 1 – Результаты исследования стиля семейного воспитания в семье подростков, полученные с помощью методики О. Кондаша «Стратегии семейного воспитания»**

Стиль семейного воспитания	Количество семей (n = 80)
Авторитетный стиль	38
Авторитарный стиль	23
Либеральный стиль	19
Индифферентный стиль	–

В 47 % семей родители осознают ту свою важную роль, которую они оказывают на развитие личности ребенка, понимают, какие требования необходимо выдвигать ребенку, а какие необходимо обсуждать. В пределах разумного они готовы пересматривать свои позиции. В соответствии с возрастными возможностями детей родители поощряют их личную ответственность и самостоятельность. Подростки принимают равноправное участие в семейных дискуссиях и выработке решений сложных семейных ситуаций. Родители принимают во внимание и учитывают все потребности детей, при этом обсуждая с ними их разумность и возможность удовлетворения. Основные принципы родителей: справедливость и непротиворечивость предъявляемых требований, в свою очередь способствуют развитию социальной ответственности у подростков.

В 29 % семей родители придерживаются авторитарного стиля воспитания, строго придерживаясь ранее выработанных целей в реализации воспитательной стратегии. Они проявляют чрезмерную требовательность в отношении своих детей, категоричность, неуступчивость, не сопровождая их доступными для подростка комментариями и объяснениями, что причиняет дополнительный дискомфорт. В традиционных семьях матери стремятся проявлять больше мягкости и терпимости, а отцы реализуют властную функцию. Такое воспитание приводит к формированию внешнего локуса контроля у подростков и боязни наказаний, а также неспособностью самостоятельно контролировать своё поведение в ситуации отсутствия внешнего контроля. Родители с авторитарным стилем воспитания как правило не умеют демонстрировать и проявлять свою любовь к детям, поэтому у детей развивается эмоциональная бедность, неспособность развивать интимные отношения.

Практически у четверти (24 %) семей был выявлен либеральный стиль воспитания, при котором взрослые высоко ценят своего ребенка, прощают ему его слабости и капризы,

демонстрируют легкость общения и безусловное доверие. Дети в таких семьях часто растут эгоистичными, требующими удовлетворения их потребностей в первую очередь. Отсутствие в семье стабильности в ограничениях и разумного управления часто приводит к отсутствию навыков самоконтроля, что делает подростков уязвимыми перед деструктивными группами.

Согласно результатам исследования выраженности счастья у подростков из семей с различным стилем семейного воспитания, полученных с помощью «Обновленного Оксфордского опросника счастья», у подростков из семей с авторитарным и либеральным стилем семейного воспитания, преобладает пониженный показатель счастья. Пониженный показатель счастья выявлен у 56 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания, у 53 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания и у 18 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания. Испытуемые с пониженным показателем счастья не совсем удовлетворены своей жизнью, собой. Их не совсем устраивает то, как складывается их жизнь, не совсем удовлетворены собой, своим внешним видом. Испытывают трудности при принятии решений. У подростков отрицательные эмоции доминируют над положительными. Они воспринимают мир как «не очень хорошее место», к окружающим отмечается настороженное отношение.

У подростков же из семей с авторитетным стилем семейного воспитания преобладает средний и повышенный показатель счастья. Средний уровень показателя счастья выявлен у 40 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания, у 22 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и у 26 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания. Повышенный уровень показателя счастья выявлен у 42 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания, у 22 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и у 11 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания. Данная часть подростков испытывает чувство удовлетворенности жизнью в целом, отмечают ее осмысленность и наличие целей. У них преобладают положительные эмоции и позитивные установки по отношению к себе, собственным способностям и к миру. Ощущают себя полными энергии и здоровыми. Способны видеть прекрасное в обычных вещах, оптимистичны, вовлечены в жизнь. Для них характерно чувство счастья, интерес к окружающему миру, ощущение привязанности к людям и сопричастности. Они уверены в своей способности контролировать различные стороны своей жизни и влиять на события в нужном направлении.

С помощью  $\phi^*$ -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия в следующих показателях переживания счастья между подростками из семей с различным стилем семейного воспитания:

1. «Пониженный показатель счастья»: 1. подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания ( $\phi^*_{эмп} = 3,081 > \phi^*_{кр} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$  и  $\phi^*_{эмп} = 3,081 > \phi^*_{кр} = 2,31$  при  $p \leq 0,01$ ), то есть число подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при  $p \leq 0,01$ ); 2. подростки из семей с либеральным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания ( $\phi^*_{эмп} = 2,619 > \phi^*_{кр} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$  и  $\phi^*_{эмп} = 2,619 > \phi^*_{кр} = 2,31$  при  $p \leq 0,01$ ), то есть число подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при  $p \leq 0,01$ ).

2. «Средний показатель счастья»: 1. подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания ( $\phi^*_{эмп} = 1,677 > \phi^*_{кр} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$  и  $\phi^*_{эмп} = 1,677 < \phi^*_{кр} = 2,31$  при  $p \leq 0,01$ ), то есть число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания со средним показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания (при  $p \leq 0,05$ );



3. «Повышенный показатель счастья»: 1. подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,677 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,677 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$  при  $p \leq 0,01$ ), то есть число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания с повышенным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания (при  $p \leq 0,05$ ); 2. подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с либеральным стилем семейного воспитания ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,646 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,646 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$  при  $p \leq 0,01$ ), то есть число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания с повышенным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания (при  $p \leq 0,05$ ).

Полученные результаты эмпирического исследования показали важность детско-родительских отношений, стилей семейного воспитания в переживании подростками счастья и удовлетворенности жизни. На основе полученных теоретических и эмпирических данных нами разработана коррекционно-развивающая программа оптимизации стиля семейного воспитания, что будет способствовать повышению показателей счастья и удовлетворенности жизнью у подростков.

#### Список использованных источников

1 Злотникова, К. А. Факторы переживания счастья личностью на разных возрастных этапах / К. А. Злотникова, С. Н. Жеребцов // Психологическое знание в контексте современности: теория и практика: сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Йошкар-Ола, 26 – 28 февраля 2016). – Йошкар-Ола : ООО ИП «Стринг». – 2016. – С. 54–58.

2 Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл. – СПб. : Питер, 2003. – 207 с.

3 Селигман, М. В поисках счастья / М. Селигман. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 320 с.

4 Кинах, Ю. С. Влияние стилей детско-родительских отношений в полных и неполных семьях на формирование социально-психологической компетенции дошкольника / Ю. С. Кинах, Т. М. Мамкина // Компетенции и образование: модели, методы, технологии. – 2015. – № 3. – С. 107 – 138.

5 Психология развития : словарь / под ред. А. Л. Венгера. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.

#### Е. В. Денисова

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИВЯЗАННОСТИ К МАТЕРИ ДОШКОЛЬНИКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

*В статье рассматривается важная роль привязанности к матери в развитии личности младших школьников. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей привязанности к матери дошкольников из полных и неполных семей. Положения и выводы могут быть использованы воспитателями и психологами с целью предложения рекомендаций по улучшению привязанности ребёнка к матери.*

*Ключевые слова: привязанность, типы привязанности, дошкольник, психологические особенности привязанности ребёнка к матери, неполная семья, полная семья, развитие личности.*

Психология современности рассматривает детско-родительские отношения, материнство и отцовство через призму феномена «привязанность», являющимся ключевой дефиницией психологии развития. «В широком смысле привязанность – это тесная эмоциональная связь между двумя людьми, характеризующаяся взаимным вниманием, чуткостью и отзывчивостью, а также желанием поддерживать близкие отношения» [1, с. 61]. Привязанность ребёнка к матери становится его первым опытом вступления в социум. Глубокая аффективная связь, которая возникает между ребёнком и матерью в младенчестве в результате общения и их взаимодействия, определяет развитие эмоционально-личностной сферы и сферы общения. М. Эйнсворт, Дж. Боулби, А. А. Реан, П. Криттенден выявили, что качество привязанности детерминирует у ребёнка развитие чувства доверия и безопасности, его адаптацию и дальнейшее психическое развитие [2].

Специфика развития привязанности в дошкольном возрасте связана с изменением её целей: в младенческом возрасте целью является формирование стабильных отношений с матерью, которая обеспечивает ребёнку чувство безопасности и комфорта; в дошкольном возрасте появляется новая цель – установление отношений с другими взрослыми и детьми. Развитие речевых, когнитивных и социальных навыков у дошкольников позволяет им устанавливать новые контакты и отношения и более успешно адаптироваться к существующим отношениям с матерью. Если материнская забота не обеспечивает ребёнку чувство безопасности и несёт для него физическую или психологическую угрозу, то расширение способов адаптации будет уместным для уменьшения исходящей опасности [3, с. 397].

Одним из распространенных типов семьи в Беларуси становится неполная семья с одним из родителей (17,7 %), чаще всего матерью [4]. Основной причиной образования неполной семьи является развод супругов. Для ребёнка распад семьи является кризисом стабильной семейной системы, трансформацией привычных взаимоотношений с родителями, приводящей к конфликту между привязанностью к отцу и матери. Дети реагируют на распад семьи плачем, расстройством сна, повышенной пугливостью, снижением познавательных процессов, проявлением неопрятности, пристрастием к собственным вещам и игрушкам. Дошкольники часто боятся быть брошенными и поэтому очень привязываются к тому из родителей, с которым они остались и нервничают после посещения другого [5]. А. И. Захаров выявил, что дети из неполных семей становятся более замкнутыми, агрессивными, капризными, тревожными, у них формируется заниженная самооценка, они склонны к невротическим проявлениям и противоправному поведению [6, с. 123].

База исследования: Г Ясли-сад № 58 г. Гомеля» и ГУО «Ясли-сад № 79 г. Гомеля». Выборочную совокупность составили 60 детей (35 мальчиков и 25 девочек) старшей и средней группы в возрасте 5 – 7 лет, (30 человек из полных семей и 30 человек из неполных семей). Оценка различных сфер привязанности ребёнка к матери проводилась с помощью методики «Опросник оценки типов привязанности к матери» (Е. В. Пупырева, 2007).

Результаты по критерию «эмоциональная близость с матерью» отражены в таблице 1.

**Таблица 1 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию эмоциональной близости с матерью**

Эмоциональная близость с матерью	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	60 %	40 %	0 %	53,3 %	40 %	6,7 %

Дети из полных семей имеют более высокий уровень (60 %) по критерию «эмоциональной близости с матерью», чем у детей из неполных семей. Дети из полных семей чаще и больше делятся с матерью новыми впечатлениями, секретами или важными событиями. У них присутствует ощущение, что мама их понимает. Результаты по критерию «взаимодействие с матерью в социальном контексте» представлены в таблице 2.

**Таблица 2 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию взаимодействия с матерью в социальном контексте**

Взаимодействие с матерью в социальном контексте	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	86,7 %	13,3 %	0 %	96,7 %	3,3 %	0 %

У детей из неполных семей взаимодействие с матерью в социальном контексте находится на более высоком уровне (96,7 %), чем у детей из полных семей. Дети из неполных семей чаще принимают помощь матери, которая вселяет в них уверенность. Эта помощь, а также присутствие матери помогает им освоиться в новой обстановке. Результаты по критерию «восприятие матери как источник помощи и поддержки» представлены в таблице 3.

**Таблица 3 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию восприятия матери как источник помощи и поддержки**

Восприятие матери как источник помощи и поддержки	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	83,3 %	16,7 %	0 %	90 %	10 %	0 %

Восприятие матери как источник помощи и поддержки у детей из неполных семей находится на более высоком уровне (90 %), чем у детей из полных семей. Дети из неполных семей чаще других воспринимают мать как надежный источник помощи и поддержки, обращаются за помощью к матери и получают удовольствие от этой помощи. Результаты данных по критерию «принятие матери» представлены в таблице 4.

**Таблица 4 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию принятия матери**

Принятие матери (условное / безусловное)	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	50 %	43,3 %	6,7 %	23,3 %	76,7 %	0 %

Дети из полных семей имеют высокий уровень принятия матери (50 %), чем дети из неполных семей. Они имеют безусловное принятие матери с хорошим качеством принятия матерью ребенка в его субъективной оценке. У детей из полных семей выявился и низкий уровень принятия матери. У детей из неполных семей выше показатель по среднему уровню принятия матери ребенком (76,7 %). У них более условное принятие матери. Результаты данных по критерию «потребность в присутствии матери» представлены в таблице 5.

**Таблица 5 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию потребности в присутствии матери**

Потребность в присутствии матери	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	90 %	10 %	0 %	80 %	20 %	0 %

Дети из полных семей имеют более высокий уровень потребности в присутствии матери (90 %), чем дети из неполных семей. Эта потребность будет уменьшаться по мере взросления ребенка, однако она сохраняет свою важность и актуальность до подросткового возраста. Результаты данных по критерию «эмоциональная чуткость матери» представлены в таблице 6.

**Таблица 6 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию эмоциональной чуткости матери**

Эмоциональная чуткость матери	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	46,7 %	40 %	13,3 %	73,4 %	23,3 %	3,3 %

Дети из неполных семей имеют более высокий уровень по показателю эмоциональной чуткости матери (73,4 %), чем дети из полных семей. Следовательно, матери из неполных семей более чувствительны к эмоциональному состоянию ребенка. Они способны найти время, чтобы пообщаться с ним и уделить ему внимание, а также интересуются делами и переживаниями своего ребенка. Результаты данных по критерию «совместная деятельность» представлены в таблице 7.

**Таблица 7 – Результаты анализа данных «Опросника оценки типов привязанности к матери» по критерию совместной деятельности**

Совместная деятельность (гармоничность / конфликтность)	Дети из полных семей			Дети из неполных семей		
	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень	высокий уровень	средний уровень	низкий уровень
	76,7 %	23,3 %	0 %	70 %	30 %	0 %

У детей из полных семей более высокий показатель по критерию совместной деятельности ребенка с матерью (76,7 %), чем у детей из неполных семей. У детей из полных семей наблюдается гармоничность во взаимодействии между матерью и ребенком, при этом и мать и ребенок получают удовольствие от него и получают позитивные эмоциональные реакции при взаимодействии.

По результатам исследования определения надежного или ненадежного типа привязанности дошкольников к матери в полных и неполных семьях выявились следующие показатели:

Из полных семей 16 детей (53 %) имеют надежную привязанность к матери. Они по всем семи показателям имеют высокие баллы. Дети стремятся поделиться с матерью важными событиями, воспринимают мать как надежный источник помощи и поддержки. Есть потребность в присутствии матери. Это для них важно и актуально. Чувствительность матери к эмоциональному состоянию ребенка высокая, они находят время для общения с ребенком. Существует гармоничность в совместном взаимодействии между матерью и ребенком и оба получают удовольствие от него. 8 детей (27 %) имеют умеренно надежную привязанность. Следовательно, у этих детей существует неполная удовлетворенность отношениями с матерью. Есть неполная удовлетворенность в эмоциональной близости с матерью, дети не всегда делятся с мамой секретами и новыми впечатлениями, есть у некоторых детей ощущение, что их не понимают. Есть проблемы в гармоничности взаимодействия между матерью и ребенком. Могут взаимодействовать не всегда дружно. 6 детей (20 %) имеют ненадежную привязанность к матери. Дети практически не делятся с мамой секретами, воспринимают маму как ненадежный источник помощи и поддержки, низкая потребность в присутствии матери, очень низкая эмоциональная чуткость матери к состоянию и настроению ребенка, не всегда есть время на общение с ребенком.

Из неполных семей 10 детей (33 %) имеют надежную привязанность к матери. Мама есть надежный источник помощи и поддержки. Дети также делятся с матерью новыми впечатлениями и событиями, чувствуют, что их понимают. Есть потребность в присутствии матери. Также матери

способны найти время, чтобы пообщаться с ребенком. Наблюдается гармоничность во взаимодействии матери с ребенком. 17 детей (57 %) имеют умеренно надежную привязанность. Существует неполная удовлетворенность отношениями с матерью. Дети не всегда могут рассчитывать на помощь матери. Дети реже делятся с матерью своими секретами и впечатлениями. Некоторые мамы не всегда могут уделить внимания своему ребенку, не всегда интересуются делами и переживаниями своего ребенка. Трое детей (10 %) имеют ненадежную привязанность к матери. У них по всем показателям низкие баллы. Дети практически не делятся секретами, важными событиями с мамой, воспринимают маму как ненадежный источник помощи и поддержки. Низкая потребность в присутствии матери, очень низкая эмоциональная чуткость матери к настроению и состоянию ребенка. Дети считают, что мамы не всегда гордятся ими.

Для усиления привязанности ребёнка к матери необходимо последовательно удовлетворять потребности ребёнка, тем самым устраняя испытываемый им стресс и напряжение, играть и разговаривать с ребёнком, проявлять ласку и заботу. Необходимо показывать ребёнку то, что он является частью семьи, что его любят и ценят.

#### Список использованных источников

- 1 Прихожан, А. М. Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – 2-е – изд. – СПб. : Питер, 2005. – 400 с.
- 2 Василенко, М. А. Привязанность ребёнка к матери как фактор ранней социализации / М. А. Василенко [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/privyazannost-rebenka-k-materi-kak-faktor-ranney-sotsializatsii>. – 2011. – С. 20–26. Дата доступа: 20.01.2021.
- 3 Плешкова, Н. А. Развитие привязанности у детей от одного года до четырёх лет / Н. А. Плешкова // Вестник СПбГУ. Психология. – 2018. – № 4. – С. 396 – 408.
- 4 Шамко, Д. Семья и степень её стабильности стали важнейшим индикатором демографического здоровья государства [Электронный ресурс] / Д. Шамко. – Режим доступа: <https://sb.by/articles/genealogicheskoe-drevo-economiki.html>. – 2020. – Дата доступа: 05.03.2021.
- 5 Целуйко, В. М. Психология неблагополучной семьи. Книга для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. – М. : Изд во ВЛАДОС ПРЕСС, 2003. – 272 с.
- 6 Захарова, А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребёнка / А. И. Захарова. – СПб., 2007. – 224 с.

**Н. А. Ефремова**

Научный руководитель: О. А. Короткевич

Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины

г. Гомель, Республика Беларусь

#### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОВТОРНОМ БРАКЕ

*В статье обоснована актуальность исследования супружеских отношений, складывающихся в повторных браках. Автором приводятся данные эмпирического исследования психологических особенностей супружеских отношений в повторном браке по параметрам удовлетворенности браком, понимания, эмоционального притяжения, авторитетности и характера взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях.*

*Ключевые слова: брак, супружеские отношения, повторный брак, удовлетворенность браком, Понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность.*

Актуальность исследования проблематики повторных браков детерминирована изменениями демографических, социальных, культурных и экономических структур современного общества, приводящими к росту их численности. Вступающим в повторный брак супругам требуются особые условия адаптации, опыт и навыки в разрешении возникающих сложностей.

Статистика разных стран мира утверждает, что распадаются около 70 % первичных браков и немногим более 50% – повторных. В Беларуси 30 % мужчин и 25 % женщин решаются официально зарегистрировать повторный брак, третий семейный союз – 13 % и 17 % соответственно. Средний возраст женщины, создающей во второй раз семейные отношения – 37 лет, а мужчины – 40 лет. При этом и мужчинам, и женщинам требуется, чтобы прошло около 2-3 лет после развода [1].

В современном социуме развод является основной причиной одиночества женщин и мужчин. Психологическое здоровье личности, ее счастье и благополучие во многом связаны с успешностью семейных отношений. Переживание развода становится кризисным событием, требующим переосмысления жизненных ценностей и решения новых задач, прежде чем человек будет готов к созданию новых отношений. Статистика свидетельствует, что распадается почти в 2 раза больше семейных союзов, чем создается повторных. Толерантность общественного мнения к разводам и повторным бракам приводит к «омоложению» разводов и возможности попробовать создать счастье в новой семье [2].

Повторный брак – это брак, в который вступают люди, ранее уже имевшие опыт семейных отношений. Зарубежные психологи называют это явление «смешанной семьей» или «второй семьей» [3].

Нами было проведено эмпирическое изучение особенностей супружеских отношений в повторном браке. Описание выборки исследования: выборку исследования составили 80 испытуемых, из них 40 человек состоят в браке впервые и 40 человек состоят в повторном браке. Возраст опрашиваемых находится в пределах от 28 до 46 лет. Описание психодиагностических методик исследования: 1. Опросник удовлетворенности браком В.В Столина, Т.А. Романовой, Г.П. Бутенко; 2. Опросник ПЭА (понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность) А.Н. Волковой (модификация В. И. Слепковой); 3. Опросник «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» Ю.Е. Алешиной и Л.Я. Гозмана.

На основании данных, полученных с помощью «Опросника удовлетворенности браком» В.В. Столина, что наибольший удельный вес испытуемых, состоящих в браке впервые, испытывает скорее удовлетворенность браком (35 %). Удовлетворены браком 25 % опрошенных, абсолютную удовлетворенность в браке испытывают лишь 8 % испытуемых, состоящих в браке впервые. При этом, у 8 % испытуемых выявлена скорее неудовлетворенность союзом, у 5 % – неудовлетворенность, у 2 % испытуемых – абсолютная неудовлетворенность браком. Полученные данные представлены в таблице 1.

**Таблица 1 – Степень удовлетворенности браком у двух групп испытуемых**

Степень Удовлетворенности браком	Испытуемые первого брака		Испытуемые повторного брака	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Абсолютная неудовлетворенность	1	2	-	-
Неудовлетворенность	2	5	-	-
Скорее неудовлетворенность	3	8	2	5
Переходная	7	17	5	13
Скорее удовлетворенность	14	35	10	25
Удовлетворенность	10	25	17	42
Абсолютная удовлетворенность	3	8	6	15
Всего	40	100	40	100

На основании данных статистической обработки с помощью t-критерия Стьюдента установлено, что существуют значимые различия удовлетворенности браком у испытуемых, состоящих в браке впервые, и испытуемых, состоящих в повторном браке ( $p \leq 0,01$ ). Испытуемые, находящиеся в повторном браке, по сравнению с испытуемыми, состоящими в браке впервые, в большей степени удовлетворены своим союзом.

На основании данных опросника А. Н. Волковой «Понимание, эмоциональное притяжение, авторитетность» оценены степень понимания, эмоциональная привлекательность и уважение партнеров в браке у испытуемых, состоящих в первом браке, и у испытуемых, состоящих в повторном браке. По результатам данных, полученных по шкале «понимание» можно предположить, что у испытуемых, состоящих в браке впервые, пониженный показатель понимания зафиксирован у 5 % испытуемых, средний показатель у 35 % испытуемых. У 40 % испытуемых выявлен повышенный показатель понимания в браке, у 20 % опрошенных – высокий показатель. У 7 % испытуемых, состоящих в повторном браке, наблюдается пониженный показатель понимания. Средний показатель зафиксирован у 20 % респондентов, повышенный – у 40 % респондентов. Более чем у трети (33 %) испытуемых выявлен высокий уровень понимания партнера в браке.

По результатам анализа данных, полученных по шкале «эмоциональное притяжение», можно сделать следующие выводы, что у 5 % испытуемых, состоящих в браке впервые, присутствуют сложности в общении. 30 % респондентов средне оценивают привлекательность партнера, испытывают умеренное желание заниматься с ним общим делом. У 43 % испытуемых выявлено повышенное желание общаться со своим партнером. 22 % респондентов высоко оценивают привлекательность партнера, испытывают сильное желание общения с ним. У 20 % опрошенных, состоящих в повторном браке, наблюдается средний уровень оценки привлекательности партнера. Желание общаться со своим партнером испытывают 40 % опрошенных, 40 % респондентов высоко оценивают привлекательность партнера, испытывают высокий уровень желания взаимодействовать с ним. Полученные данные свидетельствуют о том, что у супругов, состоящих в повторном браке, более выражено эмоциональное притяжение к партнеру (80 %), чем у супругов, находящихся в браке впервые (65 %).

По результатам интерпретации данных, полученных по шкале «авторитетность», было установлено следующее: у 3 % испытуемых, состоящих в браке впервые, выявлено неуважение к партнеру, 5 % опрошенных имеют пониженный показатель уважения к своему партнеру. Более трети (32 %) респондентов только наполовину разделяют мировоззрение партнера. Имеют повышенный и высокий показатель уважения к своему партнеру 40 % и 20 % испытуемых соответственно. Они принимают партнера как личность, разделяют его мировоззрение, интересы, мнения и принимают их как эталон. У 38 % испытуемых, состоящих в повторном браке, наблюдается средний показатель авторитетности супруга. Повышенный уровень принятия партнера как личности выявлен у 45 % респондентов. 17 % испытуемых принимают партнера как личность, разделяют его мировоззрение, интересы, мнения и принимают их как эталон. Полученные данные свидетельствуют о том, что у супругов, состоящих в повторном браке (62 %), и у супругов, находящихся в браке впервые (60 %) показатель авторитетности супруга находится на равном уровне.

На основании данных статистической обработки по t-критерию Стьюдента установлено, что существуют значимые различия в эмоциональном притяжении супругов, состоящих в браке впервые, и супругов, состоящих в повторном браке ( $p \leq 0,05$ ), что свидетельствует о том, что респонденты, состоящие в повторном браке, считают своего партнера привлекательным, изъявляют большое желание общаться с партнером, причем это общение оказывает на него терапевтическое воздействие.

На основании данных опросника «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» Ю.Е. Алешинной и Л.Я. Гозмана, подсчитаны общие индексы конфликтных сфер у испытуемых, состоящих в первом браке, и у испытуемых, состоящих в повторном браке. Полученные данные представлены в таблице 2.

**Таблица 2 – Индексы конфликтных сфер у испытуемых двух групп по методике «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях»**

<b>Сферы конфликтов</b>	<b>Испытуемые первого брака</b>	<b>Испытуемые повторного брака</b>
Проблемы отношений с родственниками и друзьями	-0,1	0,1
Вопросы, связанные с воспитанием детей	0,1	-0,2
Проявление стремления к автономии	-0,1	0,1
Нарушение ролевых ожиданий	-0,5	0,4
Рассогласование норм поведения	-0,3	0,2
Проявление доминирования одним из супругов	-0,2	0
Проявление ревности	-0,2	-0,2
Расхождения в отношении к деньгам	0	0
Общий тестовый показатель	-0,2	0,1

У испытуемых, состоящих в браке впервые, негативные реакции возникают в конфликтах, связанных с проблемами отношений с родственниками и друзьями, демонстрации тенденции к автономии, нарушением ролевых ожиданий, рассогласованием норм поведения, проявлением власти супруга, проявлением ревности. В конфликтных ситуациях преобладает негативная реакция респондентов. У испытуемых, состоящих в повторном браке, негативные реакции возникают в конфликтах, связанных с вопросами воспитания детей и проявлением ревности. В конфликтных ситуациях преобладает позитивная реакция респондентов.

На следующем этапе исследования была проведена статистическая обработка данных реакций в конфликтах по опроснику «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» в двух группах испытуемых. Результаты представлены в таблице 3.

**Таблица 3 – Статистическая обработка данных по методике «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях»**

<b>Признак</b>	<b>Достоверность различий</b>	<b>Уровень значимости</b>
Проблемы отношений с родственниками и друзьями	Различий не существует	$p \leq 0,05$
Вопросы, связанные с воспитанием детей	Различия существуют	$p \leq 0,05$
Проявление стремления к автономии	Различий не существует	$p \leq 0,05$
Нарушение ролевых ожиданий	Различия существуют	$p \leq 0,01$
Рассогласование норм поведения	Различия существуют	$p \leq 0,01$
Проявление доминирования одним из супругов	Различий не существует	$p \leq 0,05$
Проявление ревности	Различий не существует	$p \leq 0,05$
Расхождения в отношении к деньгам	Различий не существует	$p \leq 0,05$



На основании данных статистической обработки по t-критерию Стьюдента было установлено, что существуют значимые различия во взаимодействии супругов двух групп в конфликтных ситуациях по вопросам, связанным с воспитанием детей ( $p \leq 0,05$ ), нарушением ролевых ожиданий ( $p \leq 0,01$ ) и рассогласованием норм поведения ( $p \leq 0,01$ ). В результате анализа эмпирических данных было обнаружено, что у испытуемых, находящихся в повторном браке, по сравнению с испытуемыми, состоящими в браке впервые, выявлена негативная реакция в конфликтных ситуациях, связанных с вопросами воспитания детей. Вероятно, это связано с тем, что супруги, находящиеся в повторном браке, чаще всего уже имеют детей от предыдущего брака, и появляются трудности построения взаимоотношений с неродным ребенком.

Данные теоретического и эмпирического исследования позволяют нам говорить о высоком уровне благополучия повторных браков, в которых супруги демонстрируют взаимопонимание, проявляют симпатию и взаимоуважение. Мотивацию повторных браков включает не только чувства любви, но и общность интересов, совместимость характеров. Возможно, опыт предыдущих семейных отношений и высокая личностная зрелость позволяют супругам быть толерантными и чуткими по отношению друг к другу.

#### Список использованных источников

- 1 Антипова, Е. А. Браки и разводы в Беларуси: анализ основных демографических тенденций / Е. А. Антипова, Л. П. Шахотько. – Минск : В.И.З.А. Групп, 2017. – 80 с.
- 2 Белова, В. А. Повторные браки и рождаемость. Социально-демографические исследования брака, семьи, рождаемости и репродуктивных установок / В. А. Белова. – Ереван, 2020. – 82 с.
- 3 Лофас, Ж. Повторный брак: дети и родители / Ж. Лофас, Д. Сова. – СПб. : Питер-пресс, 2016. – 319 с.

#### Р. О. Зотова

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент  
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины  
г. Гомель, Республика Беларусь

### ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ НА ПЕРЕЖИВАНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО ОЩУЩЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА ЮНОШАМИ И ДЕВУШКАМИ

*Статья посвящена изучению особенностей субъективного ощущения одиночества у юношей и девушек из неполных семей, а также влиянию воспитания детей в неполных семьях на переживание ими субъективного ощущения одиночества. Приведены результаты эмпирического исследования особенностей субъективного ощущения одиночества у 30 юношей и девушек от 17 до 23 лет, обучающихся в Гомельском государственном университете имени Ф. Скорины».*

*Ключевые слова: одиночество, субъективное ощущение одиночества, неполная семья.*

В настоящее время люди всё чаще и острее испытывают чувство одиночества. В то же время каждый воспринимает и оценивает его по-своему. В современной науке и повседневном сознании людей не существует общепринятого понимания данного феномена. Но при всей уникальности индивидуального переживания одиночества, имеются определенные элементы, общие для любых его проявлений. Феномен субъективного ощущения

одинокости достаточно многогранен. Есть большое количество причин, по которым возникает одиночество, а также не мало вариантов степени его проживания. Обширность феномена одиночества порождает различия в подходах к его рассмотрению и классификации, поэтому и возникает необходимость в более глубоком изучении переживания одиночества и его особенностей.

Первые упоминания феномена одиночества встречаются в работах З. Фрейда [1, с.122]. Он описывает его как закономерное явление, которое проявляется в первые минуты жизни ребенка в результате отделения от матери, но при этом оно является травматичным для его психики.

По С. И. Ожегову «одиночество – состояние одинокого человека» [2, с. 650]. Одиночество, как психологическое явление или эмоциональное состояние человека, связано с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с людьми и/или со страхом их потери в результате вынужденной или с социальной изоляции, которая имеет психологические причины.

Под субъективным ощущением одиночества понимается состояние и ощущение человека, находящегося в условиях реальной или мнимой коммуникативной депривации. Этот феномен свойственен подросткам и лицам юношеского возраста. Он характеризуется объективным и субъективным аспектами, а также позитивным – одиночество как ресурс и отрицательным – одиночество как проблема потенциалами.

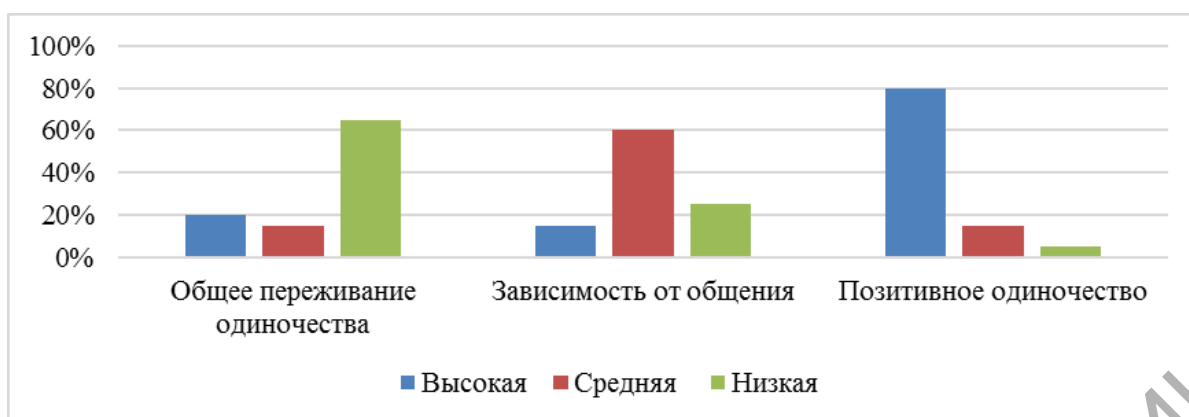
Неполная семья – это группа ближайших родственников, которая состоит из одного родителя и одного или нескольких несовершеннолетних детей. Причины, по которой семья стала неполной, могут быть различными – от рождения ребенка вне брака до смерти одного из родителей и так далее.

С целью изучения психологических особенностей субъективного ощущения одиночества у юношей и девушек из неполных семей, было проведено исследование студентов Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины». Выборка исследования составила 30 человек в возрасте от 17 до 23 лет. Исследование проводилось по трем методикам, результаты которых представлены ниже.

По методике диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона были зафиксированы показатели субъективного ощущения одиночества, которые свидетельствуют о том, что 40,7 % юношей и девушек из неполных семей редко несчастливы, занимаясь столькими вещами в одиночку, 44,4 % испытуемым иногда не с кем поговорить, 40,7 % – невыносимо быть такими одиночками, 44,4 % – иногда не хватает общения, 40,7 % иногда чувствуют, будто никто действительно не понимает себя, 44,4 % редко застают себя в ожидании, что люди позвонят или напишут им, 33,3 % иногда не к кому обратиться, 29,6 % часто ни с кем больше не близки, 40,7 % считают, что редко те, кто их окружает, не разделяет их интересы и идеи, 37 % иногда чувствуют себя покинутыми, 33,3 % иногда не способны раскрепощаться и общаться с теми, кто их окружает, 33,3 % иногда чувствуют себя совершенно одиночками, у 44,4 % иногда социальные отношения и связи поверхностны, 40,7 % редко умирают от тоски по компании. 48,1 % испытуемых считают, что часто в действительности никто как следует их не знает, 33,3 % иногда чувствуют себя изолированными от других. 40,7 % иногда несчастны, будучи такими отверженными, 37 % иногда трудно заводить друзей, 40,7 % никогда не чувствуют себя исключенными и изолированными другими, 40,7 % считают, что люди вокруг них, но не с ними.

Таким образом, по данным результатам можно сделать вывод, что у 70 % испытуемых средний уровень одиночества, у 20 % – высокий и у 10 % – низкий уровень.

По дифференциальному опроснику переживания одиночества Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева были получены результаты по трем шкалам, отражающие различные эмоциональные и когнитивные аспекты переживания одиночества, которые представлены на рисунке 1.



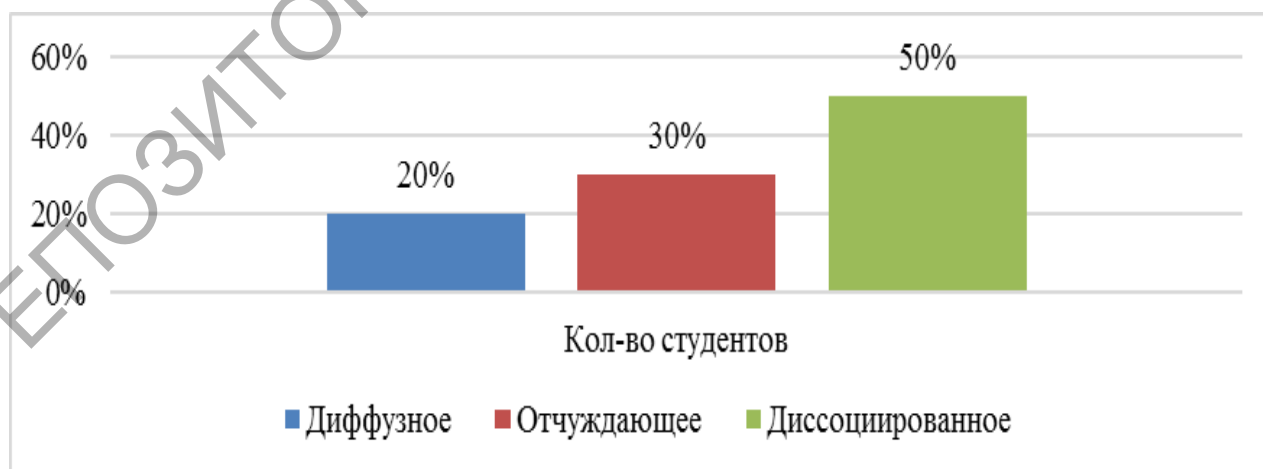
**Рисунок 1 – Результаты показателей по дифференциальному опроснику переживания одиночества Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева**

Было выявлено, что 20 % опрошенных студентов имеют высокие показатели по шкале «общее переживание одиночества». Это обусловлено актуальным переживанием изоляции. Данным студентам не хватает близких эмоциональных контактов или имеются расхождения в желаемых контактах и реально сложившихся отношениях. В то же время, пониженные показатели по данной шкале характерны для респондентов, которые не ощущают себя одинокими, то есть не испытывают недостатка в общении или близких контактах, у них нет актуального болезненного переживания одиночества – это 65 % опрошенных. Средние показатели по данной шкале у 15 % испытуемых.

По шкале «Зависимость от общения» 15 % опрошенных имеют повышенные показатели, 60 % – средние и 25 % – пониженные. Это говорит о том, что студенты чаще опасаются одиночества, чем его реально переживают. Какая-то часть компенсирует этот страх с помощью общения в социальных сетях.

Шкала «позитивное одиночество» измеряет отношение студентов к уединению как к потребности какое-то время побыть одному, вне контактов, а также использовать данную возможность для того, чтобы просто отдохнуть от общения. 80 % испытуемых имеют высокие показатели по данной шкале.

По опроснику для определения вида одиночества С. Г. Корчагиной были получены результаты по трем шкалам, отражающие виды одиночества, переживаемые испытуемыми, которые представлены на рисунке 2.



**Рисунок 2 – Результаты показателей по опроснику определения вида одиночества С. Г. Корчагиной**

Таким образом, в данной выборке преобладает диссоциированное одиночество – это 50 % испытуемых. Диссоциированное одиночество подразумевает не только отчетливо выраженное проявление механизмов идентификации и обособления, а также их резкую перемену. Это наиболее тяжелое состояние одиночества по происхождению и проявлениям. Преобладание данного вида одиночества в данной выборке может быть обусловлено именно возрастом опрашиваемых. Для этого возраста характерны поиски себя, попытки самоопределения, осознание своих целей и стремлений, составление планов на будущую жизнь как в целом, так и в плане профессионального становления. Все эти процессы подразумевают открытие чего-то нового как в окружающих людях, так и в самом себе, с последующим принятием либо отвержением тех или иных личностных черт. Также тенденция к переживанию этого вида одиночества может быть связана с несформировавшимся мировоззрением испытуемых.

Отчуждающее одиночество свойственно 30 % испытуемых. Отчуждающее одиночество связано с преобладанием механизмов обособления над механизмами идентификации. Наличие данного вида одиночества можно объяснить обстоятельствами, в которых находятся студенты первого курса. Новый коллектив, отсутствие близких контактов, отсутствие установившихся социальных ролей в группе и налаженных процессов коммуникации – все эти трудности во взаимодействии с окружающими могут повлечь за собой обособление и отчуждение.

Диффузное одиночество характерно 20 % испытуемых. Данный вид одиночества характеризуется преобладанием у человека тенденции идентификации себя с другими людьми, социальными группами и чужими идеями. Люди, идентифицирующие себя с другими, как правило, отказываются проявлять себя: свои истинные желания, идеи, стремления, интересы. Такой человек буквально «вживается» в навязанную обществом роль и живет не своей жизнью, а жизнью объекта своей идентификации, который кажется ему более успешным, счастливым и привлекательным. Люди с диффузным одиночеством отличаются подозрительностью, противоречивостью, нестабильностью, возбудимостью и тревожностью. Находясь в состоянии диффузного одиночества, человек пытается постоянно находиться в обществе других людей, которые подтверждают его существование и значимость. По сути, человек начинает жить за счет психических ресурсов объекта, с которым он идентифицирует себя. Полностью переложив ответственность за свое счастье на окружающих, человек переживает сильнейшее чувство одиночества, наполненное ощущением разочарования, бессмысленности своего существования и множественными страхами.

В целом можно сказать о том, что существует факт существования субъективного ощущения одиночества у юношей и девушек из неполных семей. Однако, результаты также показывают, что у большинства юношей и девушек из таких семей не существует недостатка в общении и близких контактах, у них нет актуального болезненного переживания одиночества. А также они чаще опасаются одиночества, чем его переживают. Поэтому, в большинстве случаев, такие подростки склонны искать общение любой ценой, чтобы избежать столкновения с одиночеством, с ощущением невостребованности, и с тем, что они неинтересны для окружающих. Как показали результаты, юноши и девушки из неполных семей склонны к позитивному одиночеству, то есть к уединению как к потребности побыть одному и использовать эту ситуацию для решения важных проблем, учебы, да и простой возможности отдохнуть от общения.

#### **Список использованных источников**

- 1 Фрейд, А. Теория и практика детского психоанализа / А. Фрейд. – М. : Высшая школа, 1999. – 224 с.
- 2 Ожегов, С. И. Толковый словарь / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 2001. – 944 с.

**А. И. Игнатович**

Научный руководитель: Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент  
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины  
г. Гомель, Республика Беларусь

## СПЕЦИФИКА ОТНОШЕНИЯ К ОПАСНОСТИ У СТУДЕНТОВ

*Статья посвящена особенностям отношения к опасности студентов. Обоснована актуальность рассматриваемого вопроса, а также описаны трудности его изучения. Приведены результаты эмпирического исследования 100 юношей и девушек 20–23 лет обучающихся в ГГУ имени Ф. Скорины по методике на выявление типа отношения к опасности В. Г. Маралова, Е. Ю. Малышевой, О. В. Смирновой, Е. Л. Перченко, И. А. Табунова.*

*Ключевые слова: отношение к опасности, угрозы, адекватный тип, тревожный тип, игнорирующий тип, студенты.*

На нынешнем этапе развития психологической науки изучение специфики отношения к опасности представляется актуальным. Выбранная проблема обоснована тем, что отношение к опасности у студентов как дисциплина социально-психологического экспериментального изучения является сравнительно новой малоизученной темой. Специфику отношения к опасности исследовали такие представители науки как В. Г. Маралова, Е. Ю. Малышевой, О. В. Смирновой, Е. Л. Перченко, И. А. Табунова.

Необходимость исследования специфики отношения к опасности у студентов обосновывается требованиями современного общества, и включает в себя установление событий, оказывающих влияние на эффективную результативность социального взаимодействия и социально-психологической приспособления личности.

В настоящее время усиливается заинтересованность к психологии личности, а мотивационная сфера, является ее основой. Как только человек появляется на свет, он всегда сталкивается с угрозами, как своей жизни, здоровью, психологическому и социальному благополучию, так благополучию окружающих его людей. В результате приобретаемого и усвоенного общественно-исторического опыта у него постепенно складывается определенное отношение к опасности, которое и определяет успешность его жизни в мире.

Страх – это эмоция возбуждения, беспокойства, предчувствия опасности. Опасный – способный причинить, причинить вред себе или другому человеку. Безопасность – это состояние окружающей среды и самого человека, благодаря которому опасность, угроза несчастных случаев сводит к минимуму необходимость бояться.

Отношение к опасности означает способность человека своевременно обнаруживать сигналы опасности (чувствительность к опасностям) и делать выбор адекватных или неадекватных способов реагирования на угрозу. Отношение к опасности – основная характеристика человека, которая задает специфику взаимодействия человека с миром с точки зрения безвредности.

Угрозы и опасности существуют как объективный факт, однако их восприятие человеком и, соответственно, реакция чисто субъективны, и на это влияет то, как человек понимает значение опасности. Некоторые люди адекватно воспринимают угрозы и соответствующим образом на них реагируют, другие – несомненно, ими пренебрегают или недооценивают, третьи – переоценивают опасность [1].

Отношение к опасности состоит из двух компонентов: чувствительности к угрозам и выбора способов реагирования на них.

Угрозы существованию и здоровью, то есть самому физиологическому существованию человека, можно назвать опасностями первого рода. В их присутствии угрозы психологическому благополучию, социальному статусу и карьере человека уходят на второй план [2]. Опасности психологического характера в сочетании с эмоциональным волнением, стрессом, разочарованием, конфликтами – это угрозы второстепенного характера. При достаточной серьезности и отсутствии