

Учреждение образования  
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

# **ПСИХОЛОГИЯ СЕГОДНЯ: ВЗГЛЯД СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА**

Сборник материалов  
десятой международной студенческой научно-практической  
конференции по психологии

Брест, 14 мая 2015 года

Брест  
БрГУ имени А.С. Пушкина  
2015

УДК 159.9  
ББК 88  
П 86

*Рецензенты:*

заведующий кафедрой психологии УО «БрГУ имени А.С. Пушкина»,  
кандидат психологических наук, доцент

**Е.И. Медведская**

доцент кафедры психологии развития УО «БрГУ имени А.С. Пушкина»,  
кандидат психологических наук

**Е.Г. Богдан**

*Под общей редакцией*

доцента кафедры психологии развития УО «БрГУ имени А.С. Пушкина»,  
кандидата психологических наук

**И.В. Шматковой**

**П 86 Психология** сегодня: взгляд современного студента : сб. материалов десятой международной студенческой науч.-практ. конф. по психологии, Брест, 14 мая 2015 г. / Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина; под общ. ред. И.В. Шматковой. – Брест : БрГУ, 2015. – 191.

В сборнике представлены материалы, отражающие актуальные проблемы теории и практики социальной, возрастной, педагогической и практической психологии.

Материалы адресованы студентам, занятым научно-исследовательской работой, преподавателям вузов, а также педагогам и психологам учреждений образования.

**УДК 159.9**  
**ББК 88**

© УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина», 2015

**К.А. АЛЕКСАНДРОВА**

Россия, Псков, ПсковГУ

Научный руководитель – Н.Ю. Шлат

## **НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ СУБКУЛЬТУРЫ**

Детская субкультура – это особая система бытующих в детской среде представлений о мире, ценностях; это, своего рода, культура в культуре, живущая по специфическим и самобытным законам, хотя и «встроенная» в общее культурное целое [1]. В широком значении – это все, что создано в обществе для детей и детьми; в более узком – смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической ситуации развития. Чтобы понять ребёнка, выявить круг существующих проблем, необходимо рассмотреть мир детства как автономную социокультурную реальность, своеобразную субкультуру, которая обладает своим языком, структурой, функциями, традициями, а не только как продукт социализации и изучения со стороны взрослых. Одна из важнейших функций детской субкультуры состоит в регуляции взаимоотношений между членами игрового сообщества, так как житейский опыт усваивается ребёнком задолго до приобретения научных знаний.

Таким образом, цель нашего исследования – выявить особенности субкультуры современных дошкольников. В статье представлена лишь небольшая часть результатов эксперимента.

Практическое изучение особенностей детской субкультуры проводилось на базе МДОУ «Детский сад № 50 “Красная шапочка”» г. Пскова.

Для реализации поставленной цели сначала был проведён опрос детей среднего дошкольного возраста. Было опрошено 10 детей в возрасте 4–5 лет. Вопросы охватывали следующие аспекты: 1) отношение ребёнка к сообществу взрослых, школьников и своему собственному; 2) характер детских проблем и круг лиц, которым ребёнок мог бы доверить свои проблемы; 3) отношение к воспитателю дошкольного учреждения как представителю взрослого сообщества; 4) предпочтения детей (книги, музыка, телевидение, игры и общение со сверстниками).

Мы представим анализ ответов детей по первым двум аспектам. Так, первый аспект отражался в следующих вопросах:

1) Как ты считаешь, что обычно делают взрослые, чем они заняты? Что обычно делают школьники? Что делают маленькие дети, которые ещё не ходят в школу?

2) Как ты думаешь, кем лучше быть – взрослым, школьником или маленьким ребёнком? Почему ты так считаешь?

3) Хотелось бы тебе быть взрослым? Почему хотелось бы (не хотелось бы)?

4) Хотелось бы тебе быть школьником? Почему хотелось бы (не хотелось бы)?

Отвечая на первый вопрос, 30 % детей отметило, что взрослые выполняют различные бытовые дела (убирают квартиру, моют посуду, и т.д.), ходят на работу – 40 % детей. Также дети (50 %) указали на свободное время препровождения: смотрят кино, читают газеты, занимаются своими делами, делают зарядку. Один ребёнок указал на вредные привычки родителей (курят). Один ребёнок сказал, что взрослые скучают без своих детей.

Говоря о школьниках, 100 % детей характеризовали их деятельность в общем виде – «учатся», «делают уроки», «выполняют домашние задания», «уроки учат», «читают».

Отвечая на вопрос, касающийся маленьких детей, испытуемые выделяли игру, посещение детского сада, игру с родителями. Большинство ответов детей (90 %) отражали различные режимные моменты жизни малышей: «играют, спят, гуляют». Один ребёнок (10 %) отметил, что в детском саду дети рисуют. Таким образом, дошкольники достаточно адекватно реалиям жизни ответили на вопросы, касающиеся деятельности взрослых, школьников и маленьких детей, но следует отметить, что представления о взрослых складывались в основном на основе высказываний и поведения родителей.

В роли взрослого и школьника детей дошкольного возраста привлекает возможность «свободы действия»: им доступно то, что недоступно дошкольникам, и они могут делать то, что нельзя маленьким детям, а также могут не делать то, что для дошколят является обязательным. Кроме этого, статус школьника оказался привлекательным для детей благодаря своеобразной атрибутике. Вместе с тем, дети осознают ответственность взрослых и школьников, в результате чего не все ещё могут принять эти роли для себя.

Рассматривая вопрос сравнительной оценки статуса взрослого, школьника и маленького ребёнка, двое (20 %) из опрошенных детей предпочли быть маленьким ребёнком, четверо (40 %) из опрошенных детей – школьниками, еще четверо (40 %) – захотели быть взрослыми. Один испытуемый не смог объяснить причину выбора. Дети отметили, что в роли маленького ребёнка их привлекает возможность играть в детском саду; один ребёнок сказал, что взрослые постоянно ругаются, поэтому хорошо быть маленьким ребёнком. В роли взрослого привлекает возможность делать то, что не может делать ребёнок: «рожать детей», «много денег зарабатывать», «учиться в университете», «лечить животных», «работать». Два мальчика хотят быть взрослыми мужчинами, как их папы; одни из них – «чтобы не ходить в детский сад».

Дети, считающие, что лучше быть школьником (40 %), руководствовались желанием учиться, быть умным, тем, что «в школе научат писать и читать». Из этого следует, что детей привлекает возможность научиться чему-либо новому.

Анализируя ответы детей по первой группе вопросов, можно предположить, что дети разделяют сообщества взрослых, школьников и маленьких детей, понимают их различия и уже примеряют к себе ту или иную роль.

Для того, чтобы выяснить характер детских проблем и круг лиц, которым ребёнок мог бы доверить свои проблемы, детям были заданы следующие вопросы:

1) Бывает так, что ты сильно огорчаешься, расстраиваешься? Из-за чего ты больше всего огорчаешься?

2) Кому чаще всего рассказываешь о своих огорчениях?

7 (70 %) детей, отвечая на первый вопрос, указали на ситуации, возникающие при общении со взрослыми: «когда ругает мама или папа, когда мне не купили игрушку», «мама и папа не рожают сестричку или братика». 2 (20 %) ребёнка указали на проблемы, возникшие при ссоре со сверстниками: «когда ссоримся с подружками», «девочки обижают». Четверо (40 %) из опрошенных детей указали на то, что их обижают, но не назвали конкретных обидчиков.

О своих огорчениях 40 % детей чаще всего рассказывают своим родителям, 20 % детей чаще всего рассказывают другим родственникам (дяде, брату), 20 % – воспитателю, 30 % – никому не рассказывают. Следовательно, дети предпочитают для таких разговоров близких людей. Для большинства детей воспитатель не входит в число

значимых для ребёнка лиц. Нежелание детей делиться своими проблемами должно насторожить взрослых.

Подводя предварительный итог, необходимо подчеркнуть, что важно знать и понимать субкультуру детей, ее биполярные особенности: развивающие и, одновременно, разрушающие личность ребенка. Но в силах педагога и семьи обеспечить полноценное развитие подрастающего человека, не нарушая его мировосприятие, не разрушая ценность и самобытность детской субкультуры.

### **Список литературы**

1. Щеглова, С. Н. Социология детства / С. Н. Щеглова. – М. : Ин-т молодежи, 1996. – С. 39–42.

#### **Е.В. АНДРОНОВИЧ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Г.Н. Казаручик

### **ПРОБЛЕМЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ УЧАЩИМИСЯ 11 КЛАССОВ СРЕДНИХ ШКОЛ**

В отечественной психологии накоплен богатый опыт в области теории профессионального самоопределения, который во многом предопределил современные подходы к данной проблеме. Это ставшие классическими исследования в области профессиональной ориентации и профконсультирования Е.А. Климова, А.Е. Голомштока, Л.А. Йовайши, С.Н. Чистяковой. Для теоретического анализа и обобщения представляются особо интересными работы зарубежных исследователей в области профессионального самоопределения таких, как А. Маслоу, Дж. Голланда, Э. Берна, Д. Сьюпера, Э. Гинзберга и др. Особенностью всех этих исследований является все более усиливающееся внимание к личностным аспектам профессионального самоопределения.

Процесс профессионального самоопределения включает развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентаций, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала. Личностное самоопределение человека происходит на основе освоения общественно выработанных представлений об идеалах, нормах поведения и деятельности. В настоящее время социальная ориентация во многом определяет профессиональное самосознание человека, его профессиональное самоопределение и профессиональный выбор [1].

Процесс современного профессионального самоопределения может строиться двумя путями:

1-й путь — процесс профессионального самоопределения, при котором учитываются лишь социальные и социально-психологические детерминанты, а личностные особенности не являются детерминантными. То есть профессиональный путь строится на внешней мотивации и стимуляции. Субъект в данном случае полнезависим от окружающих в своем профессиональном становлении.

2-й путь — процесс профессионального самоопределения, при котором индивидуально-психологические особенности влияют на успешность профессионального становления. Через призму личностных особенностей строятся отношения с социумом в контексте профессионального развития. Данный путь профессионального развития является более адекватным и приводит человека к успеху в профессии [2].

Процесс окончательного принятия решения о выборе профессии и профессионального учреждения образования, рода работы осуществляется в выпускных классах общеобразовательной школы. У большинства молодых людей выбор профессии основывается на существующих в обществе стереотипах, что мешает найти себя в мире профессий и создает психологические трудности. В своем исследовании мы поставили цель – изучить проблемы выбора профессии учащимися 11-х классов средних школ и определить способы их решения.

В исследовании приняли участие 22 учащихся 11-х классов ГУО «Средняя школа № 3 г. Бреста» и ГУО «Именинская средняя школа». В процессе исследования использовали методика изучения мотивов выбора профессии (Р.В. Овчаровой) и анкета «На распутье» (Л.М. Фридман, Т.А. Пушкина, И.Я. Каплунович).

Исследование позволило установить, что наиболее значимыми мотивами выбора профессии для 86,36 % старшеклассников являются внутренние социально значимые мотивы, на втором месте по значимости идут внутренние индивидуально значимые мотивы и внешние положительные мотивы (13,64 %). Преобладание внутренних мотивов наиболее эффективно с точки зрения удовлетворенности трудом. То же самое можно сказать и относительно положительной внешней мотивации. Внутренняя мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на ее основе человек трудится с удовольствием, без внешнего давления.

После окончания школы большинство 11-тиклассников хотят поступать в учреждения высшего образования (77,27 %). Стремление поступать в университет может быть обусловлено следующими причинами: например, юноши, получив высшее образование, сократят срок службы в армии; у некоторых складывается мнение, что в университеты очень легко поступить (это можно объяснить снижением проходных баллов на некоторые специальности каждый год); некоторые старшеклассники считают, что диплом о высшем образовании пригодится для получения хорошей должности при устройстве на работу, даст необходимые знания, умения и навыки, чтобы стать высококвалифицированным работником.

16,64 % старшеклассников хотят поступить в учреждение профессионально-технического образования. Скорее всего, эти учащиеся стараются реально оценить свои возможности, способности, склонности, материальное семейное положение, или же, наоборот, недооценивают себя. Два старшеклассника (9,09 %) собираются совмещать учебу с работой. Это можно рассматривать как взрослость, самостоятельность, ответственность за себя и свои действия.

При выборе профессии 50 % старшеклассников ориентируются на то, чтобы принести пользу обществу. Для 27,27 % учащихся важно, насколько высоко выбранная ими профессия ценится среди людей. 59,9 % респондентов ориентированы на высокую заработную плату. Для 81,82 % старшеклассников важно, что работа будет интересной и содержательной; 59,09 % учащихся соотносят соответствие выбранной профессии их возможностям. 4,55 % старшеклассников не смогли сказать, на что ориентируются при выборе профессии. Таким образом, старшеклассники в большинстве случаев при выборе профессии опираются на свои интересы, способности, склонности, знания, умения, навыки, потому что, не учитывая их, вряд ли выбранная в будущем специальность будет нравиться ему, приносить удовольствие, хороший денежный заработок.

59,09 % старшеклассников окончательно определились с выбором профессии; 27,27 % – не окончательно; 13,64 % – не ответили. 77,27 % опрошиваемых знают, где можно получить подготовку по выбранной профессии; 22,73 % – не знают. 31,82 % опрошиваемых 11-тиклассников при выборе специальности, учреждения образования

советовались с педагогами; 90,91 % – с родителями; 31,82 % – с родственниками; 40,91 % – с товарищами; 59,09 % – с людьми, знающими эту профессию. По мнению учащихся, на их выбор профессии повлияли: родители (40,91 % учащихся); учителя (13,64 %); работники производства (9,09 %).

Из всего выше сказанного, можно говорить о том, что на профессиональное самоопределение старшеклассников влияют следующие факторы: внешние – близкое окружение – родители, учителя, друзья, одноклассники; хороший заработок, престижность профессии; внутренние (индивидуально-психолого-физиологические особенности): темперамент, характер, состояние здоровья, интересы, мотивы, жизненные планы и др. Для того, чтобы сделать правильный выбор, юноша или девушка должны быть хорошо осведомлены о мире профессий, о своих индивидуальных особенностях, в школах должна проводиться профориентационная работа.

В заключении следует отметить, что роль психолого-педагогической поддержки является важнейшей в профессиональном самоопределении старшеклассников. Так как очень важно, чтобы учащиеся выбрали профессии, которые для них интересны и привлекательны. Только тогда они смогут черпать радость в своем труде и только тогда смогут дать ценное в своей области труда.

#### **Список литературы**

1. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 2006. – 293 с.
2. Таланова, С. И. Особенности профессионального самоопределения старшеклассников / С. И. Таланова // Теория и практика образования в современном мире : материалы междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, февр. 2012 г. – СПб., 2012. – С. 226–228.

**М.В. БЕДЮК**

Украина, Луцк, ВНУ имени Леси Украинки  
Научный руководитель – Т.В. Федотова

#### **ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ**

Мотивация играет важную роль в дальнейшем формировании и развитии человека. Путь к эффективной деятельности человека лежит через понимание его мотивации. Только зная то, что движет подростком, побуждает его к деятельности, какие мотивы лежат в основе его действий, можно попытаться разработать эффективную систему форм и методов управления им. Для этого нужно знать, как возникают те или иные мотивы, как и какими способами мотивы могут быть приведены в действие, как осуществляется мотивирование подростков.

Изучая мотивационную сферу, по нашему мнению, прежде всего нужно остановиться на таком понятии как мотив. В основном психологи группируются вокруг следующих точек зрения относительно понятия мотив: рассматривают его как побуждение, потребность, цель, намерение, свойство личности, ее состояние [3].

С.Л. Рубинштейн [3], отмечал, что в необходимости содержится активное отношение (стремление), которое направляет человека на преобразование условий с целью удовлетворения необходимости. Так, потребность объясняет, откуда берется энергия для проявления человеческой активности.

Принятие потребности за побуждение приводит к двум последствиям:

1) как только субъект переходит в состояние потребностного напряжения (драйва, необходимости), начинается активность организма с высвобождением и расходом энергии;

2) чем выше напряжение потребности, тем интенсивнее побуждение [1].

Поэтому в случае, когда условия не позволяют удовлетворить проблему, энергия должна увеличиваться и проявляться во все большей «целенаправленной», «спонтанной», «общей» активности субъекта. Такое представление о детерминации активности личности господствовало в течение многих десятилетий в экспериментальной психологии.

Процесс формирования мотива может иметь индивидуальные особенности в зависимости от свойств личности.

В связи с этим, говорят о разных стилях мотивации. К ним можно отнести стили действия, выделенные В.Н. Азаровым [3]: импульсивный и управляемый (рефлексивно-волевой), которые в значительной степени отражают особенности формирования мотива. Под импульсивным стилем действия автор понимает склонность реализовать ситуативные тенденции при минимальном обдумывании вариантов и последствий своих действий, а под рефлексивно-волевым – стиль, который характеризуется выраженной регуляцией действий, опосредованным анализом возможных способов достижения цели.

П.М. Якобсон, отмечает, что далеко не все то, что характеризует личность, влияет на ее мотивационную сферу (можно сказать и обратное: не все особенности процесса мотивации превращаются в свойства личности) [3].

Г. Олпорт отмечает, что будет не точным, если сказать, что все мотивы являются чертами; некоторые из черт имеют мотивационное (направляющее) значения, а другие – более инструментальное значение. Первым он уделяет больше внимания и относит такие особенности личности, как уровень притязаний, стремление к достижению успеха, или избегания неудачи, мотив аффилиации [2].

Для психологов, изучающих поведение личности, после выяснения того, каким образом она осуществляется, всегда становится важно ответить на вопросы: «Почему она реализуется именно так, а не иначе?», «Какая мотивация в каждом конкретном случае определяет направленность поведения человека?».

В общем, диапазон мотивов, которые определяют поведение, такой широкий, как и спектр индивидуальных различий людей, способов и причин организации ими своей мотивации.

Перспективу дальнейших исследований мы видим в эмпирическом изучении особенностей мотивационной структуры подростков с учетом гендерного аспекта.

### Список литературы

1. Занюк, С. С. Психология мотивации и эмоций : учеб. пособие для студентов гуманитар. ф-тов вузов / С. С. Зананюк. – Луцк : Волын. гос. ун-т им. Леси Украинки, 1997. – 180 с.
2. Изард, К. Эмоции человека / К. Изард. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 324 с.
3. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.



**Л.А. БЕНЕЦКАЯ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Т.В. Васильева

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ДЕВУШЕК 13–15 ЛЕТ О РЕПРОДУКТИВНОМ ЗДОРОВЬЕ**

В современных условиях в нашем обществе проблемы репродуктивного здоровья населения, особенно подростков и молодежи, приобретают особую социальную значимость. Репродуктивное и сексуальное здоровье необходимо рассматривать как составную часть здоровья человека. Репродуктивное здоровье касается личных и в высшей степени ценных аспектов жизни. Основы репродуктивного здоровья женщины закладываются еще в раннем возрасте и зависят от генетических особенностей, наличия патологии различных органов и систем организма, действия факторов внешней среды. Также ученые сходятся во мнении, что состояние репродуктивного здоровья во многом определяется образом жизни человека, ответственным отношением к своему здоровью, а также уровнем его информированности об основах репродуктивного здоровья, возможностях его сохранения и реализации репродуктивных прав.

Подростковый возраст характеризуется уникальными физиологическими изменениями организма, когда интенсивно протекают процессы роста и развития и происходит психологическое, нравственное и социальное становление личности. В настоящее время в подростковой среде отмечается тенденция, указывающая на снижение ценности счастливой семейной жизни и института законного брака, заметно падает роль моральных норм, регулирующих половые отношения несовершеннолетних, существенно снижается возраст сексуального дебюта, постоянно увеличивается количество несовершеннолетних матерей, абортов, заболеваний, передающихся половым путем, все больше регистрируется случаев сексуальной эксплуатации детей, нарушения их сексуальной неприкосновенности. Такое патологическое течение сексуального развития в подростковом периоде в дальнейшем может оказывать неблагоприятное влияние на репродуктивную функцию женщины, во многом зависящую от состояния её здоровья в детском и подростковом возрасте.

Необходимо отметить, что проблемой репродуктивного здоровья населения занимались многие исследователи. Ряд ученых, занимавшихся данной проблемой, сходятся во мнении, что большинство проблем связаны с недостаточными знаниями о сексуальности человека, а также с несоответствующей требованиям, некачественной и недоступной информацией и обслуживанием в области репродуктивного здоровья, с распространенностью опасных форм поведения у подростков.

Целью нашего исследования стало выявление особенностей представлений о репродуктивном здоровье у девушек 13–15 лет. Для достижения данной цели мы разработали вопросы для письменного опроса девушек. В исследовании приняли участие 20 девушек 13–15 лет.

Анализ ответов респондентов на вопросы нашей анкеты позволяет констатировать ряд фактов. Отвечая на вопрос «Что такое материнство?» абсолютное большинство респонденток высоко оценили важность для женщины наличия ребенка. Девушки считают, что для женщины это «важнее всего на свете», «дети – цветы жизни», а также что «женщины нужны для продолжения рода». При этом они представляют себе материнство как «счастье», «смысл жизни», «призвание» любой женщины. Также, необходимо отметить, что треть испытуемых представляет себе материнство просто как нали-

чие у женщины ребенка. Подобные результаты указывают на поверхностное понимание девушками понятия материнства.

Анализируя ответы на вопрос «Какими качествами должна обладать женщина, готовая к материнству?» можно отметить, что большинство испытуемых выделило такие качества, как ответственность, доброта и забота. Многие школьницы указывают, что будущая мать должна вести здоровый образ жизни. Здоровье женщины и здоровый образ жизни являются, по мнению испытуемых, наиболее значимыми причинами рождения здорового ребенка.

На вопрос «Почему некоторые девочки, которые были способны к зачатию, вырастая, становятся бесплодными?» наиболее часто встречающимися ответами являлись: «по причине аборт», «вели нездоровый образ жизни». Наиболее оптимальным возрастом для рождения ребенка большинство респондентов назвали возраст 20–25 лет, причинами таких ответов послужили утверждения о том, что «это самый подходящий возраст чтобы, родить здорового ребенка», «созревает организм», «женщина уже готова к родам, уже взрослая и все понимает». Среди изменений в организме девушки, которые делают ее способной выносить и родить ребенка, наиболее часто встречаемыми ответами были указания на появление вторичных половых признаков. При ответе на вопрос «В каком возрасте женский организм готов к беременности и родам?» мнения респондентов разделились. По мнению половины испытуемых, женский организм готов к беременности, начиная с 16 лет. Другая же часть испытуемых полагает, что этот период начинается с 18 лет. Аналогичная ситуация и с вопросом: «В каком возрасте девушки должны узнавать об особенностях строения и функционирования собственных женских половых органов?». Одна часть девушек считает, что этот возраст 14–15 лет, другая полагает, что девушки должны узнавать об этом в 10–12 лет, чтобы быть готовыми к началу процесса полового созревания. Такие ответы свидетельствуют о том, что большинство девушек в качестве основных факторов готовности к материнству рассматривает физиологическую зрелость и физическое здоровье, которые при этом понимаются весьма поверхностно и недифференцированно.

В качестве факторов, положительно влияющих на здоровье женщины и способствующих возможности в будущем иметь детей, девушками рассматривается замужество, посещение врача, посещение библиотек, употребление в пищу овощей и фруктов, занятия спортом, «целомудренная» жизнь до брака. Негативными факторами с точки зрения девушек являются курение, аборт, употребление слабоалкогольных напитков, употребление наркотиков, ношение зимой узкой короткой одежды, половая жизнь до брака. Также были названы такие факторы, как плохая экология и использование контрацепции. Данное распределение факторов указывает на то, что у учащихся сформированы некоторые представления о здоровом образе жизни.

По результатам проведённого исследования можно сделать вывод о том, что представления о репродуктивном здоровье у девушек 13–15 лет в целом сформированы, но не являются достаточно осознанными и дифференцированными. В ответах респонденток практически отсутствуют представления о том, какое значение в поддержании репродуктивного здоровья имеют социально-психологические и духовно-нравственные факторы жизни женщины. Для решения проблем репродуктивного здоровья девочек-подростков необходимо направить их внимание на осознание ценности своего репродуктивного здоровья; сформировать необходимые знания в этой области, обогатить индивидуальное сознание комплексом ценностных представлений, показать его роль в системе ценностей. Не стоит упускать нравственно-этический аспект при рассмотрении вопроса репродуктивного здоровья и поведения подростков. Целомуд-

ренный образ жизни способствует сохранению душевного и физического здоровья индивида. Общество, состоящее из целомудренных индивидов, хранящих верность в браке, будет также здорово физически, психологически и духовно.

Все вышеперечисленное обуславливает необходимость дальнейшей работы по исследованию процесса формирования представлений о репродуктивном здоровье девочек-подростков.

### **М.А. БРИШТЕН**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научный руководитель – Г.Н. Казаручик

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ 6-ГО ГОДА ЖИЗНИ**

Человек, являясь социальным существом, с самого рождения испытывает потребность в общении с другими людьми, которая развивается с возрастом – от потребности в эмоциональном контакте к личностному общению и сотрудничеству. Общение является необходимым условием жизнедеятельности, так как его опыт в совместной и индивидуальной деятельности способствует развитию психических процессов и становлению личности ребенка. В процессе общения удовлетворяется потребность ребенка в контакте с другими людьми, формируется представление о другом человеке, о самом себе, своих возможностях и способностях. Основным условием возникновения и развития общения является совместная деятельность ребенка со взрослыми и сверстниками [2].

Принципиальный подход к решению данной проблемы представлен в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития ребенка. Исходя из концепции Л.С. Выготского, можно утверждать, что развитие коммуникативных навыков у дошкольников является одной из приоритетных задач учреждений дошкольного образования, так как качество процесса общения зависит от уровня коммуникативных навыков субъектов общения [1].

М.И. Лисина, З.М. Богуславская и др. исследовали взаимосвязь между развитием коммуникативных умений и психическим развитием дошкольника и влияние их на общий уровень развития деятельности. В.А. Петровский изучал готовность детей 6–7 лет к школьному обучению и отмечали, что развитие коммуникативности является одним из важных условий успешного обучения в школе. Содержание и характер общения дошкольников со взрослыми исследовали М.И. Лисина, З.М. Богуславская и др., со сверстниками – Л.Н. Башлакова, Т.И. Ерофеева. Общение, включенное в разные виды деятельности дошкольников, изучали Т.А. Репина, Р.Б. Стеркина. Проблемой формирования культуры общения занимались Т.А. Антонова, А.А. Максимова.

Вместе с тем, недостаточно изучена структура коммуникативных навыков дошкольников, не рассматриваются педагогические условия и пути формирования коммуникативных навыков детей. Мало внимания уделяется формированию коммуникативных навыков дошкольников с учетом их индивидуальных показателей развития; недостаточно полно используются возможности таких практико-ориентированных средств формирования коммуникативных навыков, как сюжетно-ролевые игры; не уделяется внимания формированию адекватной самооценки как одному из условий развития коммуникативных навыков. Учитывая актуальность и недостаточную разработанность данного направления в психологии и педагогике, в своем исследовании мы по-

ставили цель – разработать методику развития коммуникативных навыков у детей 6-го года жизни в процессе игровой деятельности.

Исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 81 г. Бреста» и ГУО «УПК детский сад – начальная школа № 7 г. Бреста». Выборку составили 94 воспитанника старших групп: 50 детей вошли в экспериментальную группу (ЭГ), 44 ребенка – в контрольную (КГ). В процессе исследования использовались следующие методы: педагогический эксперимент; наблюдение; социометрическая методика «Домик»; методика «Коммуникативная компетентность», которая представляет собой модифицированный вариант теста коммуникативной компетентности Л.Д. Михельсона; методика «Шкала оценки коммуникативной компетентности личности дошкольников» Т.А. Ревягиной.

Исследование, проведенное на констатирующем этапе эксперимента, позволило установить, что уровень развития коммуникативных навыков у воспитанников ЭГ и КГ соответствует среднему уровню. Так, общий показатель уверенных реакций в ситуациях общения был отмечен у 56,5 % дошкольников ЭГ и 55,2 % КГ. Зависимые реакции наблюдались у 39,8 % детей ЭГ и 40,2 КГ. Агрессивные реакции проявили 3,7 % воспитанников ЭГ и 4,6 % КГ. Проблемой является адекватное реагирование на критику и провоцирующее поведение другого человека, а также умение обратиться к сверстнику с просьбой.

В ходе исследования было установлено, что уровень развития коммуникативных навыков зависит от статусного положения ребенка в группе сверстников. У популярных дошкольников показатели по некоторым компонентам общения (навыки вступать в контакт, проявлять сочувствие, оказывать поддержку, реагировать на попытку другого вступить в контакт, оказывать и принимать знаки внимания) значительно выше, чем у непопулярных. Для популярных детей в большей мере характерна высокая коммуникативная активность и инициативность; они чаще проявляют внимательность, сочувствие, гибкость в общении; владеют позитивными способами игрового сотрудничества, приспособляют свое поведение к поведению партнера, учитывают позицию другого. В общении со взрослыми дети с высоким статусом проявляют культурное поведение в разных ситуациях (благодарят, просят прощения, поздравляют с праздниками, выражают сочувствие, восхищение), не перебивая слушают взрослого. У таких дошкольников сформированы речевые навыки правильно, связано и логично выражать свои мысли, рассуждать, убеждать, вести спор. Популярные дети умеют самостоятельно найти себе занятие и организовать свою деятельность, владеют навыками саморегуляции своих действий, умеют подчиняться правилам с учетом требований окружающих, проявляют уважение, позитивное отношение к себе.

Непопулярные среди сверстников дошкольники испытывают трудности в общении со сверстниками и взрослыми, у них нарушена нормативность социального взаимодействия с окружающими, они слабо владеют рефлексивными навыками. У таких воспитанников преобладает низкая регуляция эмоционально-волевой сферы, низкий уровень развития социальных эмоций, общей речевой активности, наблюдаются нарушения в звукопроизношении, трудности в составлении рассказов из личного опыта, не сформирован навык вести содержательную беседу познавательного и личностного характера.

Результаты исследования позволили выявить необходимость специально организованной деятельности по развитию коммуникативных навыков старших дошкольников. Поэтому на преобразующем этапе эксперимента нами была разработана и реализована методика развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности, которая включает 3 этапа: разъясняюще-

мотивационный (создание мотивации на общение и приобретение коммуникативных навыков); развивающий (ознакомление детей со средствами и способами общения и формирования коммуникативных умений в игровой деятельности); творческий (применение коммуникативных умений в различных ситуациях общения).

Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что уровень развития коммуникативных навыков у детей ЭГ стал выше, не только по сравнению с началом проведения эксперимента, но и по сравнению со старшими дошкольниками КГ. Использование игровой деятельности для развития коммуникативных навыков способствует реализации творческих сил и духовных потребностей детей, раскрепощению и повышению самооценки, общему развитию, проявлению любознательности, стремления к усвоению новой информации, развитию ассоциативного мышления, настойчивости, проявления общего интеллекта, эмоций.

### **Список литературы**

1. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо-Пресс, 2000. – 308 с.
2. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина [и др.] ; под ред. А. Г. Рузской. – М. : Ин-т практ. психологии, 1997. – 384 с.

**Е.А БУРАК, Е.В ДЕХТЯР**

Беларусь, Барановичи, БарГУ

Научный руководитель – Е.И. Пономарева

### **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Об актуальности проблемы компьютерной зависимости говорить в наше время уже не приходится. Каждый человек хотя бы раз ловил себя на мысли о том, как много времени в его жизни занимает компьютер. Некоторых детей настолько увлекает виртуальный мир, что он становится со временем намного привлекательнее реальной жизни.

Компьютерная зависимость – пристрастие к занятиям, связанным с использованием компьютера, приводящее к резкому сокращению всех остальных видов деятельности, ограничению общения с другими людьми [1].

Первыми, кто поднял вопрос о компьютерной зависимости в начале 80-х годов, были американские психологи и психиатры. По словам заведующего кафедрой психиатрии Белорусской медицинской академии последипломного образования, председателя правления Белорусской психиатрической ассоциации Романа Евсегнеева, первые случаи заболевания, названного компьютерной зависимостью, были зарегистрированы в Беларуси в 2005 году.

В 2013 году белорусский исследователь А. Северин провел два пилотных исследования, в которых приняли участие 320 подростков из школ города Бреста. Суммарный показатель компьютерной зависимости составил 72 % у мальчиков и 33 % у девочек. Преподавателями БГУИР в 2012 году было проведено исследование по выявлению компьютерной игровой зависимости среди студентов, обучающихся информационным технологиям. Было опрошено 150 студентов. Результаты показали, что зависимостью страдают 33,8 % от общего числа опрошенных студентов.

Однако определить, есть ли зависимость у подростка, достаточно сложно. Ученые выделяют несколько стадий формирования компьютерной зависимости.

1. Стадия увлеченности. Данный период может протекать достаточно долго. В силу своих индивидуально-психологических особенностей подросток может остановиться в формировании тяги к компьютеру и Интернету, таким образом, потребность исчезает быстро. Но если этого не происходит, подросток проходит все стадии формирования психологической потребности в виртуальной реальности, и, следовательно, данная стадия носит затяжной характер.

2. Стадия риска развития зависимости.

Сравнивая реальный и виртуальный мир, подросток отдает предпочтение последнему. Компьютерная реальность позволяет подросткам осуществить свои мечты. Например, подросток, который мечтает быть лидером, но таковым не является, в игре может избивать, грабить или даже убивать других людей, не будучи наказанным. В реальном мире он понес бы заслуженное наказание. Если в реальной жизни, потерпев неудачу, подросток может больше не получить шанс на выполнение той или иной задачи, то в компьютерных играх можно предпринимать попытки несколько раз, добиваясь реализации поставленной цели. Поэтому, как доказано учеными, для получения положительных эмоций, недостижимых в реальной жизни, подросток готов повторять снова и снова действия, доставляющие ему удовольствие.

3. Стадия зависимости.

На этой стадии происходят серьезные изменения в ценностно-смысловой сфере подростка. Изменяется самосознание и самооценка. Компьютер полностью вытесняет реальный мир.

Для подростка в этом случае игра выступает в роли наркотика. Если в течение какого-то времени его тяга не замещается, то он впадает в состояние, близкое к своего рода ломке, испытывает отрицательные эмоции, становится раздражительным и агрессивным, впадает в протрацию. Такие явления с клинической точки зрения называются психопатологией, или стилем существования, вызывающим данную патологию.

Целью нашего исследования было определение особенностей проявления компьютерной зависимости у старшеклассников. Для достижения данной цели нами были поставлены следующие задачи.

1. Определить содержание понятия «компьютерная зависимость».

2. Выявить особенности проявления компьютерной зависимости у старшеклассников.

Объектом исследования является компьютерная зависимость.

Предметом исследования являются особенности проявления компьютерной зависимости у старшеклассников.

В ходе исследования использовались следующие методики:

– Тест Кимберли-Янг на интернет-зависимость. Тест был адаптирован нами с учетом возрастных особенностей испытуемых.

– Анкета «Идентификации компьютерной игровой зависимости», дополненная открытым вопросом, уточняющим пути преодоления компьютерной зависимости.

Исследование проводилось на базе 10 «А» и 11 «А» классов СШ № 4 г. Барановичи, общая численность испытуемых составляет 35 человек. В том числе 20 девушек и 15 юношей.

Проведенное исследование подтвердило наличие компьютерной зависимости у старшеклассников. Подсчет результатов осуществлялся при помощи методов, изложенных в тесте Кимберли-Янга и опросника «Идентификация компьютерной зависи-

мости». Среди учащихся 10 класса на стадии увлеченности находятся 4,4 % человек, на стадии риска развития компьютерной зависимости – 60,9 %, на стадии компьютерной зависимости – 21,7 % юношей и 13 % девушек. Результаты обследования учащихся 11 класса показали, что на стадии увлеченности находятся 41,6 % человек, на стадии риска развития компьютерной зависимости – 50 %, на стадии компьютерной зависимости – 8,4 % юношей.

В ходе анализа результатов исследования были выделены особенности проявления компьютерной зависимости у старшеклассников:

- опрошенные не замечают, что в on-line они проводят больше времени, чем планировали, им не удается завершить компьютерную игру в запланированное время;
- предпочитают знакомства с людьми, находясь в on-line; считают, что с человеком легче общаться on-line, нежели лично;
- откладывают более необходимые дела, из-за желания побыстрее проверить электронную почту;
- скрытничают, когда у них интересуются, чем они занимаются в сети;
- ощущают, что жизнь без Интернета скучна, пуста и безрадостна;
- проводят в сети более 3-х часов в день, пренебрегают сном, засиживаясь в Интернете допоздна.
- пренебрегают приемом пищи или кушают, сидя за компьютером, чтобы остаться в сети.

Однако из 35 испытуемых только 3 осознают, что у них компьютерная зависимость. Остальные отрицают ее наличие.

В ходе исследования, участникам эксперимента, также задавался вопрос: «Ссоритесь ли Вы с родителями, когда долгое время проводите за компьютером? ». В результате 15 % опрошенных подтвердили сложные отношения с родителями на почве длительного нахождения за компьютером.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что чрезмерное увлечение компьютерными играми и Интернетом, не только вызывает зависимость, схожую с наркоманией, но и способствует уходу подростка от реальной жизни и осложняет их взаимоотношения с самыми близкими людьми.

Полученные данные могут использовать в своей работе классные руководители и социальные педагоги школ, а также родители подростков.

#### **Список литературы**

1. Психология развития. Словарь ; под общ.ред. А. В. Петровского, ред.-сост. : Л. А. Карпенко, М. Ю. Кондратьев. – М. : ПЕРСЭ, 2005.

#### **О.А. ВАГАНОВА**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.Е. Валитова

#### **ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА У МАТЕРЕЙ-СТУДЕНТОК**

На каждой ступени возрастного развития ребенок сталкивается с определенными задачами, от решения которых зависит его дальнейшее развитие и становление как личности. Поэтому каждая ступень должна быть прожита ребенком полноценно – ведь

тем самым закладывается основа для перехода на следующую ступень развития. В случае нарушения этого принципа имеют место негативные последствия. Не случайно многие отечественные и зарубежные педагоги и психологи (Л.И. Божович, А.В. Запорожец, К.Э. Изард, М.И. Лисина и др.) утверждают, что формирование эмоций человека – важнейшее условие развития его как личности.

Целью нашего исследования стало выявление особенностей эмоционального благополучия детей раннего возраста, которые воспитываются матерями-студентками.

Эмоциональное благополучие рассматривается как устойчивое эмоционально-положительное состояние ребенка, которое выражается в чувстве безопасности, положительном самоощущении в отношениях с другими людьми и выступает основой его высокой познавательной активности. Оно является фундаментом формирования отношения ребенка к миру и развития всех сфер его будущей личности.

Для изучения эмоционального благополучия нами была использована методика И.В. Шматковой, которая включает в себя схему наблюдения и анкету для матерей. В них содержится перечень показателей нарушений эмоционального благополучия ребенка 2-го/3-го года жизни по следующим сферам: сфера кормления, сфера сна, эмоциональная сфера, сфера отношений ребенка со взрослыми, сфера отношений ребенка со сверстниками (только у детей 3-го года жизни) и сфера развития самостоятельности. Данные показатели представляют собой описание проявлений поведения ребенка, доступных объективному наблюдению.

Исследование было организовано следующим образом. Выборка исследования составила 120 человек (60 матерей, и 60 детей раннего возраста), по 20 матерей и детей в каждой группе. Испытуемые были разделены на три группы: в первую вошли матери, которые не работают, во вторую – матери, которые работают, и в третью группу – матери-студентки. Испытуемые были выбраны случайным образом среди родителей и детей, которые посещают детские сады г. Бреста, и студенток разных ВУЗов г. Бреста.

Общая картина эмоционального благополучия детей выглядит следующим образом. Наиболее высокие показатели эмоционального неблагополучия у детей в группе, где мама работает, в следующих сферах: питания, сна, сфере отношений ребенка со сверстниками. В группе, где мама не работает, наиболее высокие показатели эмоционального неблагополучия в сфере самостоятельности. В группе, где мамы являются студентками, наиболее высокие показатели эмоционального неблагополучия детей в эмоциональной сфере.

В эмоциональной сфере чаще встречаются следующие проблемные пункты: в течение дня ребенок ни на шаг не отходит от матери, в состоянии беспокойства ребенок долго плачет, взрослому его трудно успокоить, ребенок демонстрирует противоречивое поведение, особенно заметное при расставании и встрече с близкими (сначала бьет и тут же обнимает; плачет при расставании). Демонстрация противоречивого поведения говорит о формировании амбивалентно-тревожной (сопротивляющейся) привязанности. Ребенок тяжело переживает разлуку с матерью, с нетерпением ждет ее возвращения, однако быстро разрушает контакт, реагируя агрессией или аффективными вспышками на едва уловимые погрешности матери во взаимодействии (например, кратковременное переключение внимания с ребенка). Амбивалентная привязанность характеризуется бурными всплесками негативных эмоций, часто свидетельствующих об острой реакции ребенка на разлуку даже в ситуациях, когда разлука ребенку не угрожает. Уровень исследовательской активности ребенка с данным типом привязанности очень низкий.



В сфере самостоятельности выявлены следующие проблемные пункты: ребенка невозможно усадить на горшок, так как он сопротивляется, убегает; не может самостоятельно сидеть и играть с игрушками даже 15 минут; не знает, чем себя занять, ждет, когда взрослый придумает для него игру, занятие. Это можно объяснить тем, что мама, находясь рядом с ребенком, берет на себя инициативу, и предлагает ребенку различные игры и занятия, она проявляет инициативу, и у ребенка не появляется потребность организовывать свою деятельность.

Далее анализ результатов позволил выявить группы детей с различными индексами нарушений во всех группах, что позволило увидеть общую картину в отношении нарушений эмоционального благополучия по всей выборке. Для этого мы посчитали индивидуальные показатели по всем сферам в трех группах, и для каждого ребенка отдельно. В исследовании И.В. Шматковой [1] были выявлены индексы нарушений эмоционального благополучия, которые соответствуют низкому уровню (от 0,9 до 6,7), среднему уровню (7,8 – 14,7) и высокому уровню (16,7 – 37,8).

Картина эмоционального благополучия детей по всей выборке не является критичной. В основной своей массе дети относятся к группе, со средним индексом нарушений эмоционального благополучия (около 75 %). Наилучшие средние показатели эмоционального благополучия обнаружены у детей, чьи матери являются студентками. Различия между тремя группами детей являются статистически значимыми по *t*-критерию Стьюдента.

В группе детей, где мамы не работают, выявлены следующие проблемные характеристики. Наибольшее количество проблем связано со сферой самостоятельности, показатели неблагополучия в этой сфере у детей данной группы очень высокие. Среди трех групп испытуемых в группе детей, где матери являются студентками, самые низкие показатели в эмоциональной сфере. Это можно объяснить тем, что учеба в университете является стрессогенным фактором. Молодые мамы испытывают дефицит времени, что приводит к повышению напряжения, нервозности, которые не могут не сказаться на ребенке. В период раннего возраста для ребенка очень важно, чтобы мама была эмоционально доступной (мама разделяет эмоции ребенка), была чувствительной и отзывчивой к потребностям и инициативным обращениям ребенка.

В группе детей, где мамы являются студентками, показатели эмоционального благополучия выше, чем в других группах. Наиболее часто встречающиеся проблемы эмоциональной сферы детей, матери которых являются студентками, связаны с агрессивностью и наличием страхов. Повышение агрессивности может быть связано с тем, что мамы используют физические наказания.

В целом проведенное нами исследование показало, что наиболее благополучными в эмоциональном отношении оказались дети из группы, где матери являются студентками.

### Список литературы

1. Шматкова И. В. Психологическая помощь при нарушениях эмоционального благополучия у детей раннего возраста : учеб.-метод. пособие для вузов / И. В. Шматкова. – Брест : БрГУ им. А. С. Пушкина, 2013. – 92 с.

**Е.Ю. ВЕЛЕСЮК, Н.С. ХВЕСЕНЯ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научные руководители – С.Л. Яшук, Е.И. Медведская

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О СИРОТАХ В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ**

Проблема развития и становления личности ребенка является одной из центральных проблем психологии. От того, какими вырастут дети, зависит будущее общества и государства. Традиционно семья дает ребенку все необходимое для нормального развития. К сожалению, некоторые дети лишены внимания и заботы родителей, и происходит это по разным причинам.

Феномен сиротства рассматривается и изучается всесторонне, но продолжает существовать. Люди по-разному относятся к сиротам, многие сочувствуют им, но многие и боятся. Действительно, эти дети зачастую агрессивны и озлоблены. Но такими они становятся, оказавшись в тяжелой жизненной ситуации, к которой совершенно не готовы.

Основные причины современного сиротства состоят в следующем: во-первых, это добровольный отказ родителей от своего ребенка, как правило, вскоре после его рождения – в легальной или нелегальной форме; во-вторых, лишение родительских прав; и в-третьих, потеря родителями ребенка вследствие социальных потрясений или стихийных бедствий, которые вынуждают население к хаотической миграции.

Отмечается рост социальной дезорганизации семей, материальных и жилищных трудностей родителей, безработицы родителей, нездоровых отношений между ними, слабости нравственных устоев.

Среди неблагоприятных факторов социального сиротства значительное место занимает увеличение числа неполных семей. Материальные трудности, суженный круг внутрисемейного общения в неполной семье негативно сказываются на детях.

Алкоголизм и наркомания родителей – ведущая причина (в последние годы), а отсюда – жестокое отношение к детям в семье. Увеличивается недееспособность родителей из-за психических заболеваний. Удельный вес детей, чьи матери не достигли совершеннолетия, составляет в среднем 3,8 % от общего числа родившихся.

По закону, ребенок-сирота – это тот ребенок, который по какой-либо причине лишился отца или матери, если у ребенка нет обоих родителей, то его называют «круглым» сиротой.

Судьба таких детей во многом зависит от того, как окружающие люди будут относиться к ним. И для того, чтобы выявить отношение к детям-сиротам, нами было проведено исследование. В исследовании приняли участие 150 респондентов: подростки и юноши (14–19 лет); молодые люди (20–35 лет); зрелые и пожилые люди (от 35 и старше);

Для изучения представлений о детях-сиротах у подростков и юношей использовался метод незаконченных предложений. С помощью данного метода были получены следующие ответы подростков:

*Когда я вижу перед собой (или слышу о) сироте, то...* жалко – 75,7 %; становится грустно – 10,8 %; хочется помочь – 8,1 %; сочувствую – 8,1 %; вспоминаю своих родителей – 2,7 %.

*Сироты хотят...* семью – 64,8 %; счастья – 8,1 %; любви и материнской заботы – 16,2 %.

*Другие люди, встречаясь с сиротой...* жалеют – 34,4 %; помогают – 13,5 %; сочувствуют; безразличны – 10,8 %; пытаются сделать вид, что не замечают – 5,4 %; берут ребенка к себе в семью; относятся как к обычному человеку; уделяют внимание – 2,7 %.

*По отношению к сиротам, государство...* опекает их – 64,8 %; делает все возможное – 13,5 %; несправедливо – 10,8 %; снисходительно; должно выделять много средств – 2,7 %.

*По отношению к сиротам другие люди...* проявляют безразличие – 32,4 %; сопереживают – 29,7 %; ничего не делают – 13,5 %; равнодушны – 8,1 %; заботятся – 5,4 %; относятся нормально; относятся с жалостью – 2,7 %.

*Сироту можно сравнить с...* брошенным котенком – 35,1 %; бездомным щенком – 18,9 %; бездомным животным, инвалидом, бедным человеком – 5,4%; мамонтенком из м/ф; беззащитной овечкой – 2,7 %.

Результаты исследования представлений о детях-сиротах у молодых людей:

*Когда я вижу перед собой (или слышу о) сироте, то...* жалко – 37,5 %; хочется помочь, поддержать – 18,7 %; чувствую глубокую грусть; безразлично – 9,3 %; плачу; посещают мысли усыновить – 6,2 %; вспоминаю маленьких детей; чувствую вину; я его понимаю; сочувствую – 3,1 %.

*Сироты хотят...* семью – 59,3 %; любви – 21,8 %; тоже, что и все – 9,3 %; дом; найти цель в жизни – 6,2 %; кушать; поддержки окружающих; быть счастливыми – 3,1 %.

*Другие люди, встречаясь с сиротой...* сочувствуют; испытывают жалость – 21,8 %; игнорируют – 12,5 %; безразличны; пытаются помочь – 9,3 %; смотрят с презрением – 6,2 %; смотрят им в глаза; имеют разные мнения; общаются; волнуются; веселят; становятся добрее; чувствуют вину; отталкивают от себя – 3,1 %.

*По отношению к сиротам, государство...* дает льготы – 34,3 %; делает все возможное – 21,8 %; принимает меры, но их недостаточно – 18,7 %; ничего не делает – 12,5 %; несправедливо – 9,3 %.

*По отношению к сиротам окружающие люди...* бесчувственны – 34,3 %; сопереживают – 25 %; не всегда помогают – 21,8 %; относятся нейтрально – 6,2 %; стараются оказать помощь; считают ворами и беспризорниками – 3,1 %.

*Сироту можно сравнить с...* бездомным котенком – 31,2 %; бездомным щенком – 12,5 %; простым человеком; опавшим листиком; цветком среди колючек; птенчиком, выпавшим из гнезда; с одиночеством – 6,2 %; человеком, который ценит родных; грустным человеком; с осинкой, которая трясется от ветра – 3,1 %.

Результаты исследования представлений о детях-сиротах у зрелых и пожилых людей:

*Когда я вижу перед собой (или слышу о) сироте, то...* жалко – 62,5 %; сопереживаю; думаю о сироте, согласно законодательства РБ; взгляд становится более пристальным и внимательным – 12,5 %.

*Сироты хотят...* семью – 75 %; счастья – 63 %; любви и справедливости по отношению к ним; многого от государства – 12,5 %.

*Другие люди, встречаясь с сиротой...* жалеют – 75 %; поступают по-разному; смотрят с недоверием – 12,5 %.

*По отношению к сиротам, государство...* ничего не делает – 37,5 %; благосклонно – 25 %; делает все возможное; слишком лояльно – 12,5 %.

*По отношению к сиротам окружающие люди...* сопереживают – 50 %; безразличны; недооценивают душевное состояние; ведут себя отстраненно; ведут себя адекватно – 12,5 %.

*Сироту можно сравнить с...* брошенным котенком – 50 %; одинокой березкой; опавшим листиком; цветочком; проросшим сквозь асфальт; оловянным солдатиком – 12,5 %.

Самым распространённым ответом по результатам опроса оказалось, что окружающие люди по отношению к сиротам испытывают жалость и сочувствие, сопереживают им. Считают, что государство делает все возможное для их развития и перспективного будущего. Респонденты, которые сопереживают сиротам, при этом не принимают никаких действий, чтобы оказать им поддержку.

Корреляции между ответами различных возрастных групп не было выявлено. В их представлении сироты одиноки, изолированы от окружающего мира, беспомощны, окружающие смотрят на них с опаской.

Таким образом, необходимо формировать в общественном сознании людей адекватное отношение к таким детям, не вешать ярлыки и стереотипы, тогда процесс социализации у таких детей будет более благоприятным.

### **Т.В. ВИКТОРОВА**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.В. Шматкова

## **ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Мотив учения – это направленность ученика на различные стороны учебной деятельности. Мотивы оказывают влияние на характер учебной деятельности, определяя отношение ребенка к учению. Как правило, учебная деятельность ребенка побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, которые переплетаются, дополняют друг друга, находятся в определенном соотношении между собой. Исследованием мотивации учебной деятельности занимались такие авторы, как А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Е.И. Киричук и др.

Принято различать две большие группы мотивов.

1. Познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Эти мотивы обеспечивают преодоление трудностей школьников в учебной работе, вызывают познавательную активность и инициативу, ложатся в основу стремления человека быть компетентным.

2. Социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми. Эти мотивы состоят в стремлении получать знания, чтобы быть полезным Родине, обществу, в желании выполнить свой долг, в понимании необходимости учиться, а также в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет.

Для сознания ребенка, пришедшего в школу, наиболее значимы такие широкие социальные мотивы, как мотивы самосовершенствования и мотивы самоопределения. Ребенок осознает общественную значимость учения, и это создает личностную готовность к учению в школе. Эти мотивы – результат социальных влияний.

Согласно Л.И. Божович, в системе мотивов, побуждающих учебную деятельность младших школьников, социальные мотивы занимают настолько большое место, что способны определить положительное отношение детей к деятельности, даже лишённой для них непосредственного познавательного интереса.

Несмотря на то, что проблема учебной деятельности и в том числе ее мотивации уже давно привлекает внимание ученых, до сих пор задача формирования адекватной мотивации учебной деятельности у учащихся остается очень актуальной, поскольку именно данная мотивация является основой успешного обучения. В ходе проведенного нами исследования мы попытались сравнить учебную мотивацию младших школьников и подростков.

Исследование проводилось на базе ГУО «Ракитницкая средняя школа». В нем участвовали 32 человека: 17 учащихся 3 класса и 15 учащихся 6 класса.

Для решения исследовательских задач использовались две методики: модификация опросника М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой и беседа по карточкам. В ходе проведения первой методики респондентам предлагалось закончить следующие фразы:

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...
2. Я не могу учиться лучше, так как...
3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...
4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

В ходе проведения второй методики, также направленной на изучение содержания мотивов учебной деятельности, респондентам предлагались заранее изготовленные карточки, на которых написаны возможные причины, побуждающие к учёбе, и три пустые карточки. Беседа проводилась в индивидуальной форме. Ученику предлагали ознакомиться с содержанием карточек и проранжировать их по степени значимости для него причин, побуждающих учебную деятельность.

Проанализировав полученные данные анкетирования, можно отметить, что у большинства респондентов (76 %) младшего школьного возраста преобладают позиционные мотивы. Например, продолжая фразу «Я стараюсь учиться лучше, чтобы», дети говорили: «чтобы хвалили родители», «чтобы была довольна учительница». Позиционные мотивы состоят в стремлении ребёнка занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет. Эти мотивы связаны с широкой потребностью человека в общении, в стремлении получить удовлетворение от процесса общения, от налаживания отношений с другими людьми, от эмоционально окрашенных взаимодействий с ними. Позиционный мотив может состоять также в попытках разного рода самоутверждения – в желании занять место лидера, оказывать влияние на других учеников, доминировать в группе или коллективе и т. д.

У 12 % респондентов преобладающими являются внешние мотивы. Дети отмечали, что при получении плохой отметки их накажут дома. Внешние мотивы могут присутствовать тогда, когда, например, у школьника есть мотив овладения новыми способами добывания знаний, но они актуализируются только при напоминании учителя, при создании им соответствующих учебных ситуаций.

У 6 % учащихся одинаковую значимость имеют позиционный и внешний мотивы.

И только у 6 % преобладающим является учебный мотив. Для них наиболее важным является приобретение знаний и умений в ходе учебной деятельности.

Что касается подросткового возраста, то у 40 % испытуемых преобладающим является позиционный мотив. Подростки отвечают, что не могут учиться лучше, так как им лень, мешает Интернет или одноклассники. У 25 % респондентов преобладает учебный мотив. Для них главной целью является получение знаний и умений. У 14 % респондентов более выраженным является внешний мотив, т. к. за плохие отметки их наказывают родители. У 14 % респондентов преобладает оценочный мотив, и у 7 % учащихся одинаковую значимость имеют позиционный, внешний, оценочный и учебный мотивы.

Результаты проведения второй методики также позволили нам выявить содержание основных мотивов, побуждающих учебную деятельность учащихся. У младших школьников были выявлены главные позиции: «Учусь, потому что хочу больше знать»; «Учусь, потому что потом будет легко устроиться на работу или поступить в ВУЗ»; «Учусь, потому что нравится учиться»; «Нравятся учителя».

Наиболее значимым для младших школьников является мотив одобрения. Важным является и мотив самоопределения, который связан с далекими целями. Однако здесь вероятно влияние установок, которые детям передают взрослые. Для большинства младших школьников учитель является непререкаемым авторитетом. Из полученных результатов видно, что дети с удовольствием ходят в школу и ответственно относятся к учебе.

Среди дополнительных позиций дети выбрали: «Учусь, потому что интересно» и «Учусь из-за любопытства».

В подростковом возрасте выявлены несколько другие ведущие позиции: «Учусь, потому что потом будет легко устроиться на работу или поступить в ВУЗ»; «Учусь, потому что хочу больше знать»; «Учусь, потому что интересно». Появилась познавательная потребность к обогащению своих знаний, положительное отношение к учебным предметам. Интерес к учению повышается за счет появления новых учебных предметов, разных учителей. Многие подростки при выполнении задания долго перечитывали карточки, размышляли, говорили, что многие из предложенных причин являются важными.

К дополнительным позициям подростки отнесли: «Учусь из-за любопытства»; «Привлекает сам процесс учебы». Основой этих мотивов является познавательный интерес, который в среднем школьном возрасте приобретает ненасыщаемый характер.

Очевидно, что результаты по двум методикам различаются. На наш взгляд, первая методика, где детям не предлагались варианты ответов, лучше позволяет выявить реально действующие мотивы учения. Вторая методика с готовыми вариантами возможных ответов, скорее всего, побуждает детей говорить о известных социально желательных мотивах, а не тех, которые действительно побуждают их учебную деятельность. Одним из доказательств этого является тот факт, что во время анкетирования некоторые респонденты указывали на то, что их наказывают дома за плохие отметки, но в то же время никто из опрашиваемых младшего школьного и подросткового возраста в ходе беседы не выбрал такие позиции как: «Учусь, потому что заставляют родители»; «Неприятно испытывать наказания за плохую учебу».

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что реально действующими мотивами у младших школьников выступают мотивы одобрения (т.е. позиционные мотивы) и внешние мотивы. Как социально желательные, можно выделить мотивы получения новых знаний и мотивы, связанные с далекими целями.

В подростковом возрасте реально действующими являются позиционные и учебные мотивы, а социально желательными – мотив получения образования и дальнейшего трудоустройства.

**Ю.Б. ВОВК, О.Б. КОЗЛЯКОВСКАЯ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научный руководитель – И.В. Павлов

## **ОБРАЗЫ ЖЕНЩИН И МУЖЧИН В СОВРЕМЕННОЙ РЕКЛАМЕ**

Сегодня мощным фактором формирования общественного мнения являются средства массовой информации. Если первоначально СМИ формировали общественное мнение посредством журналистских текстов, то начиная с XIX века они все чаще манипулируют сознанием людей через рекламные сообщения.

Реклама – это особая форма коммуникации между рекламодателем и потребителем, которая представляет интерес с точки зрения речевого акта, так как рекламодатель, осуществляя речевой акт, имеет своей целью обеспечение воздействия на адресата и рассчитывает на реакцию с его стороны. В последнее время СМИ посредством рекламы закрепляют в сознании общественности определенные понятия и стереотипы. В наше время поток информации возрос, поэтому стереотипы имеют большое значение для нормального функционирования социума и человека в нем. При этом в современных СМИ до сих пор существуют гендерные стереотипы. Это даёт основание говорить о важной роли средств массовой информации и рекламы в формировании гендерных представлений потребителей.

Гендерные стереотипы понимаются как устойчивые представления о том, что положено, «дозволено» женщине и мужчине в данном обществе. Гендерные стереотипы лежат в основе дискриминации по признаку пола [1]. Как же они выражены в рекламе? Для ответа на данный вопрос нами были проанализированы рекламные современные телевизионные ролики и журнальные публикации.

Гендерные стереотипы в рекламе видны особенно ярко, так как связаны с образами женщин и мужчин. Например, женщина выступает как «деталь» кухонного интерьера и спальни, или занимается уборкой и представлена с бесчисленными стиральными порошками и средствами для чистки посуды, или как соблазнительница. Наиболее отчетливо это прослеживается в рекламных роликах на ТВ.

Гендерные стереотипы представлены и в женских журналах, таких, например, как «Лиза», «Она», «Домашний очаг». Они учат женщину быть красивой и привлекательной, уметь развлечь мужчину и доставить ему удовольствие. То есть, женская «участь» – умение хорошо вести домашнее хозяйство, вкусно готовить, уметь пользоваться косметикой и быть искусной в постели. Что же касается более серьезных проблем, таких, как экономические и политические, то считается, что женщина не должна иметь к ним никакого отношения.

Согласно исследованиям российских экспертов [2], женщина в рекламе чаще всего представлена в нескольких типичных образах.

1. Образ домохозяйки и матери, главная цель которой – забота о детях и о муже. В таком образе женщина изображается, как правило, в рекламе бытовой техники, чистящих средств, кухонных принадлежностей. Так, например, в рекламе стиральной машины LG (слоган – «Заботимся о том, что дорого вам») мы видим известную женщину в красивом платье, которая делает акцент на том, что важно заботиться о своих любимых вещах, что невозможно, когда нет хорошей стиральной машины. «Я доверяю стиральной машине LG», – говорит она. Стоит заметить, что эта реклама сегодня нередко встречается в магазинах бытовой техники, также она публиковалась в газетах («Комсомольская правда»), была размещена на билборде в городах Беларуси.

2. Образ красавицы – красивая и опрятная девушка или женщина в рекламе косметики, шампуней. Например, в рекламе мыла «Dove» мы видим портрет женщины, которая ухаживает за своей кожей. Это типичная реклама, которая учит других женщин сохранять свою молодость. И таких примеров множество: реклама косметической линии «Краса», в которой девушкам задают вопрос о красоте, кондиционера для тела «Nivea», где девушка показывает, как пользоваться данным средством. И даже в рекламе «Чистой линии» о положительных свойствах продукции рассказывает женщина в образе врача. Собственно, это мог сделать и мужчина. Но в нашем сознании существует стереотип, что косметику обязательно должна представлять женщина.

3. Образ модели – больше, чем просто красавица. Она одета в дорогой костюм, с ювелирными украшениями. Находится в центре внимания богатых мужчин.

4. Образ сексуального объекта – распространенный рекламный образ. Женщина с минимальным количеством одежды в откровенной позе может рекламировать практически любой товар. Например, реклама шоколада «Корона». Известная певица предстаёт здесь в образе сексуальной женщины, львицы; она соблазнительна и нежна, видно, что интересуется своей внешностью. Значит, можно сделать вывод, что рекламируемый товар (в данном случае шоколад «Корона») помог ей стать такой. Это неплохой образ для рекламы вкусного шоколада. Но стоит иметь в виду, что часто зрители на себя проецируют рекламные образы. Конечно, в рекламе шоколада можно увидеть и мужчину. Но обычно они рекламируют батончики «Марс», «Сникерс», «Twix» «Lion». Мужчины показываются уставшими, сильными, грубыми, агрессивными. Это и есть гендерный стереотип: женщины милые, озабоченные своим внешним видом, а мужчины – люди, которые много трудятся.

Теперь посмотрим, какими образами в рекламе показаны представители сильного пола.

1. Образ бизнесмена в дорогом костюме, в иномарке, в шикарном офисе. Мужчины в рекламе делают карьеру, реализуют себя как личности и общественные деятели.

2. Образ спортсмена – мужчина в хорошей физической форме в рекламе демонстрирует силу или накачанное тело.

3. Образ соблазнителя – мужчина приятной наружности в обществе красивых женщин.

4. Образ мужа – он может быть как заботливым спутником, так и неряшливым объектом, своим существованием создавая неудобства для неунывающей жены.

5. Образ потребителя – мужчина, который непосредственно в рекламе использует товар. Например, намазывает пену для бритья. Присутствует в большинстве роликов с участием мужчин.

Интересен тот факт, что любая реклама, так или иначе, в большей степени направлена на женщин, на их чуткое эмоциональное восприятие, так как именно они являются главными потребителями товаров.

Яркий пример гендерного стереотипа представлен в рекламном ролике «Мегафон – Интернет для настоящих мужчин». Название рекламы сразу указывает на гендерную составляющую: мужчины занимаются важными делами, им всё время нужно быть, что называется, «в теме», а женщины – домохозяйки. «Тот, кто открывает новые земли, за которым пойдут сотни, кто знает цену каждому слову. Времена меняются – мужчины остаются. Мобильный Интернет для мужчин...» – таким текстом сопровождается видеоролик. Получается, что таким Интернетом женщины пользоваться не могут? Данный рекламный ролик гендерно некорректен.



Таким образом, большая часть современной рекламы построена на стереотипах. Но сегодня, на наш взгляд, ее роль должна состоять не в том, чтобы закреплять и транслировать эти гендерные стереотипы, а наоборот – внедрять принципы равных прав и равных возможностей женщин и мужчин.

### Список литературы

1. Сидорская, И. Гендер и СМИ : учеб. пособие / И. Сидорская, А. Раду. – Минск : РИВШ, 2014. – 134 с.
2. Самые популярные гендерные стереотипы в рекламе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://promedia79.ru/samye-populyarnye-gendernye-stereot.htm>. – Дата доступа: 10.04.2015.

### **А.О. ВОЛКОВА**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – С.Л. Ящук

### **СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СРЕДНЕГО МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА**

Проблема синдрома эмоционального выгорания у врачей является актуальной: они начинают испытывать чувство усталости, наступает состояние эмоционального, психического и физического истощения в результате неразрешенного стресса на рабочем месте.

Проблема особенностей эмоционального выгорания у медиков была объектом изучения А.А. Кирпиченко, Л.Н. Юрьевой, Т.И. Рогинской, Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орел, Е. Махера, Х.Дж. Фрейденберга и др.

Сама профессиональная деятельность медицинских работников предполагает эмоциональную насыщенность, психофизическое напряжение и высокий процент факторов, вызывающих стресс. Стрессовые ситуации, возникающие на работе – это обычное и часто возникающее явление [1].

В обществе меняется отношение людей к работе. Люди теряют уверенность в стабильности своего социального и материального положения, в гарантированности рабочего места. Быстро меняются запросы рынка труда. Падает рейтинг ряда социально значимых профессий – медицинских работников, учителей, учёных. Как следствие, растет психическое, эмоциональное напряжение. Выявляются тревога, депрессия, синдром эмоционального выгорания, психосоматические расстройства, зависимости от психоактивных веществ (включая алкоголь, транквилизаторы и др.).

Профессионал с синдромом эмоционального выгорания, неизбежно утрачивает свой авторитет, как у пациентов, так и коллег. Авторитет связан, прежде всего, с профессионализмом и личным обаянием. Когда врач из-за равнодушия и негативного отношения к своей работе не в состоянии вдумчиво, внимательно выслушать жалобы пациента, допускает врачебные ошибки или проявляет агрессивность и раздражительность – он утрачивает доверие и уважение к себе как профессионалу.

В течение последних трех десятилетий проблема сохранения психического здоровья медиков стала особенно острой. Повышаются требования со стороны общества к личности медицинского работника, его роли в обществе. Такая ситуация потенциально содержит в себе увеличение нервно-психического напряжения человека, что приводит

к возникновению невротических расстройств, психосоматических заболеваний. Профессиональный труд медицинского работника отличается высокой эмоциональной загруженностью, и, как следствие этого, с увеличением стажа медики испытывают «медицинский кризис», «истощение», «выгорание» [2].

Врачи и средний медицинский персонал как социальная группа, относящаяся к категории профессий «человек-человек», наиболее подвержены эмоциональному выгоранию, т. е. это обстоятельство приобретает массовый характер и становится одним из социально-типичных свойств личности врача. Эмоциональное выгорание приобретает признаки социального факта, так как становится общественно значимым событием, типичным для медицинской среды, характерным для социальных процессов, происходящих в сфере медицины. Это феномен нежелателен для врачебной профессии, эмоциональное выгорание врача влечет за собой ошибки, иррациональные конфликты, собственную психологическую деформацию и снижение качества жизни самого врача [3; 4].

Эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Для синдрома эмоционального выгорания характерны пять групп симптомов: поведенческие, социальные, интеллектуальные, эмоциональные, физические.

Признаки синдрома эмоционального выгорания: предельное истощение, отстраненность от клиентов (пациентов) и от работы, ощущение неэффективности и недостаточности своих достижений.

Эмоциональное выгорание – динамический процесс, который возникает поэтапно. Медицинские работники всех категорий подвержены синдрому эмоционального выгорания. Синдром эмоционального выгорания приобретают профессионалы, изначально обладающие большим творческим потенциалом, ориентированные на другого человека, фанатично преданные своему делу [3; 4].

Целью нашего исследования выступало выявление специфики синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников.

Эмпирическое исследование проводилось с февраля по март 2015 года, на базе УЗ «Брестская областная больница».

В исследовании приняло участие 60 исследуемых, работающих в должности медицинской сестры, из них 30, имеющих стаж работы 1–5 лет, и 30, имеющих стаж работы 10–15 лет, все респонденты женского пола. Возрастной диапазон – 25–40 лет. Все респонденты проживают в г. Бресте, имеют высшее образование, состоят в браке и имеют детей, условия труда одинаковые. Выбор стажа работы обусловлен тем, что, как показал теоретический анализ литературы по данной проблеме, в период работы 1–5 лет синдром эмоционального выгорания только начинает формироваться, в период 10–15 лет синдром эмоционального выгорания уже сформирован.

В ходе эмпирического исследования было установлено, что у среднего медицинского персонала со стажем работы 10–15 лет уровень сформированности синдрома эмоционального выгорания на 36,7 % выше, чем у медиков со стажем работы 1–5 лет. Таким образом, стаж профессиональной деятельности влияет на сформированность синдрома эмоционального выгорания, т.к. медицинские работники постоянно испытывают состояние хронического стресса в связи с негативными психическими переживаниями, интенсивными межличностными взаимодействиями, напряженностью их труда и пр.

Кроме данного фактора, на основании полученных эмпирических данных нами было выявлено, что степень эмоционального выгорания обусловлена также и уровнем стресса у медицинских работников.

Анализ полученных результатов указал и на наличие взаимосвязи сформированности у респондентов синдрома эмоционального выгорания с высокой степенью личностной и ситуативной тревожности. При этом синдром эмоционального выгорания складывается как у испытуемых с высокой степенью личностной и ситуативной тревожности, так и – с низкой степенью личностной и ситуативной тревожности. У исследуемых со средней степенью личностной и ситуативной тревожности – высокие показатели эмоционального выгорания обнаружены не были.

Для определения статистической достоверности мы использовали t- критерий Стьюдента, подтвердивший наличие данных взаимосвязей.

Практическая значимость работы состоит в том, что данные полученные в ходе исследования могут быть использованы в работе психолога с медицинским персоналом.

#### **Список литературы**

1. Абрамова, Г. С. Психология в медицине / Г. С. Абрамова. – М. : Просвещение ; ВЛАДОС, 1998. – 341 с.
2. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М. : Попурри, 2006. – 412 с.
3. Безносков, С. П. Профессиональная деформация личности / С. П. Безносков. – СПб. : Питер, 2004. – 225 с.
4. Водопьянова, Н. Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2000. – 301 с.

#### **С.Г. ВОЛЫНЧУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Е.А. Бай

#### **ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ЛЮДЬМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА**

Тема взаимоотношений подростков и людей пожилого возраста не является новой для современной психологической науки.

Ряд исследователей (Н.А. Асташова, Р.А. Атаханов, Н.В. Кленова, О.В. Краснова, Д.В. Полянская и др.) изучают причины, порождающие трудности в общении молодых и пожилых людей, обусловленные их возрастными особенностями, фиксируют преобладание у детей и молодежи геронтофобной установки [1]. Объясняется это тем, что на протяжении многих лет формировался общественный стереотип пожилого человека как нуждающегося в постоянном уходе, являющегося нагрузкой для здорового населения. В итоге в общественном сознании люди пожилого возраста не рассматривались как полноправные активные члены социума.

На современном этапе развития общества стереотипы и предрассудки о пожилых людях служат основанием для дистанцирования поколений, приводят к негативным последствиям для всех возрастных групп и для общества в целом. Они препятствуют формированию ценностного отношения к старости, пробуждают страх, тревогу,

нежелание стареть и как следствие – агрессию подростков по отношению к старости как таковой, старикам как ее носителям, «несогласие» на собственную старость.

Среди распространенных мифов и представлений о старости выделяются следующие: «старый человек – это существо болезненное, слабое, без средств к существованию, которое не может работать и нуждается в постоянной помощи и опеке, т. е. это обуза для родных и близких»; «это существо заброшенное и одинокое, консервативное, не способное к обучению, с нарушениями интеллекта, моторики и т. д.»; «это обуза для социальных служб и общества в целом». Усвоенная в ранние годы модель старения, как правило, обеспечивает стиль собственной жизнедеятельности на данном возрастном этапе [2].

Однако тема не теряет своей актуальности, потому что взаимоотношения детей и родителей, бабушек и дедушек с внуками, учителей и их учеников остаются и играют важную, чаще даже решающую роль в становлении личности подростка в процессе его социализации. Именно через общение со старшим поколением ребенок получает тот комплекс знаний о нормах и правилах поведения, которые помогают ему участвовать в жизни общества.

Для выявления особенностей организации и содержания общения подростков с людьми пожилого возраста нами было проведено исследование, в котором приняли участие 30 учащихся 14–16 лет средней школы № 20 г. Бреста и 20 человек пожилого возраста.

Для решения задачи использовался опросный метод (анкетирование). Анкета «Особенности общения подростков с людьми пожилого возраста» представлена в двух вариантах: для подростков и для людей пожилого возраста. Она состоит из 12 вопросов, отражающих данные о частоте и форме общения респондентов друг с другом, предпочитаемых местах и способах общения, возникающих трудностях. Некоторые вопросы в анкете представлены в форме незаконченных предложений. Опрос пожилых людей происходил на улице, в общественных местах методом случайного выбора.

В результате исследования были выявлены некоторые особенности общения подростков с людьми пожилого возраста.

Во-первых, почти все подростки (81,5 %) общаются с пожилыми людьми регулярно, каждую неделю, а некоторые – каждый день. При этом и пожилые, и подростки предпочитают индивидуальное, а не групповое общение друг с другом.

Во-вторых, большинство подростков (63 %) готовы общаться с пожилыми в домашней обстановке, что указывает на то, что они свободней устанавливают контакты с пожилыми-родственниками, чем с незнакомыми или малознакомыми пожилыми. Другая часть опрошенных подростков (37 %) согласна на общение с пожилыми в общественных условиях (в учреждениях социального типа, на улице). В свою очередь, гораздо больше пожилых (68 %) чувствуют себя комфортнее, общаясь с подростками в общественных местах.

В-третьих, пожилые люди предпочитают общение непосредственное (73 %), а подростки – опосредованное, то есть с помощью телефона, Интернета и почты. Возможно, что каждая из групп респондентов выбирает те средства общения, которые более привычны. Однако специалистам, занимающимся вопросами воспитания у детей толерантности, следует принимать во внимание преимущества контактов «лицом к лицу».

В четвертых, у пожилых людей основные причины для общения с подростками – оказание помощи взрослым детям в воспитании внуков (53 %), желание узнать что-то новое (30 %), одиночество (12 %). Ведущие причины общения с людьми пожи-

лого возраста у большинства подростков (67 %) – наличие пожилых людей рядом («потому что у меня есть бабушки и дедушки»), чувство долга («это так надо») – (31 %).

Позитивным следует считать тот факт, что для большинства подростков (75 %) и для всех пожилых общение приносит чувство радости, удовольствие. В этом процессе, по мнению опрошенных, происходит взаимное обогащение друг друга информацией и эмоциями, оказывается поддержка и помощь в решении задач, связанных с обустройством быта, освоением техники, взаимодействием с другими людьми.

Следует также учесть, что для подростков очень важно, чтобы пожилые люди «не задавали личных вопросов» (42 %), «не ссорились со мной» (33 %), «понимали меня» (25 %). Половина пожилых людей считает самым важным – это сохранить с подростками «теплые отношения», а 37 % – доверие. Некоторые хотят, чтобы подростки уделяли им больше времени (13 %).

В ходе опроса определились 4 темы, которые при обсуждении в разной степени, но вызывают трудности или негативные эмоции как у подростков, так и у пожилых людей:

- 1) личная жизнь подростков (58 % – подростки, 25 % – пожилые люди);
- 2) учеба (27 % – подростки, 25 % – пожилые люди);
- 3) проведение подростками свободного времени (27 % – подростки, 25 % – пожилые люди);
- 4) помощь по дому (21 % – подростки, 29 % – пожилые люди).

Таким образом, результаты исследования позволили определить ряд организационных и содержательных особенностей общения подростков и пожилых людей, которые могут быть использованы педагогами и психологами средних школ, специалистами территориальных центров социального обслуживания населения, работающими над проблемами развития взаимоотношений подростков и людей пожилого возраста, создания условий, способствующих формированию толерантного отношения подростков к людям пожилого возраста.

### **Список литературы**

1. Асташова, Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений / Н. А. Асташова // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : сб. науч.-метод. ст. – 2-е изд. – СПб. : Речь, 2003. – С. 74–85.

2. Бондырева, С. К. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М. : Моск. псих.-соц. ин-т, 2003. – 240 с.

### **К.Е. ГАВРИЛЕНКО**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Д.Э. Синюк

### **ОТНОШЕНИЕ К ДЕТЯМ В «ВИКТОРИАНСКОЙ АНГЛИИ»**

Специалисты в области педагогики и возрастной психологии традиционно выделяют несколько периодов отношения к детям в истории развития человеческого общества, критериями для выделения которых служат: социальный статус и социальная роль ребенка в обществе, уровень развития образования, общих и специальных научных дисциплин, рассматривающих детство как объект своего исследования, уровень

развития техники, технологии и хозяйствования, быт, традиции и религиозно-философские представления людей, а также многие другие социальные процессы и явления, характерные для рассматриваемого периода. Традиционно выделяют следующие эпохи видения роли детства и детей в западном и восточном европейском (христианском) обществе: первобытнообщинная, антично-рабовладельческая, средневеково-схоластическая, ренессансная, эпоха нового времени, эпоха новейшего времени. Из последнего периода отдельно можно выделить эпоху современного отношения к ребенку (постиндустриальное). Естественно, что для различных стран будут характерны свои временные рамки для каждого из периодов или вовсе отсутствие некоторых из них (так, для славянско-православного общества не характерна рабовладельческая эпоха). Это связано со спецификой развития страны, а также присущей ей ментальностью.

Отношение к детям эпохи новейшего времени, зародившееся в период между двумя мировыми войнами (1918–1939 гг.), в котором до сих пор пребывают многие страны христианского мира, в том числе и Беларусь, стало результатом развития всех предыдущих периодов. Трудно рассмотреть всю предысторию данного явления из-за разношерстности развития стран христианского мира, во многих из которых история отношения к детям попросту не рассматривается как отдельный объект и предмет исследования в силу слабой источниковедческой базы. Однако сегодня мы можем выделить одну страну, в которой очень ярко прослеживается история становления современного отношения к детям, так как данная страна первой достигла индустриального уровня развития в процессе технической революции. Кроме того, эта страна сохранила обширную источниковедческую базу по рассматриваемому вопросу. Данной страной является Великобритания, а период, о котором пойдет речь, в историографии получил название «Викторианской Англии».

«Викторианская Англия» – период истории Великобритании, датируемый 1833–1901 гг., связанный с правлением королевы Виктории, представительницы ганноверской династии. Это время для британского общества характеризуется окончанием индустриальной революции, которое выводит Великобританию на первое место в мире в научно-техническом отношении. Вторым немаловажным фактором, влияющим на развитие страны в то время, является, то, что Соединенное Королевство было «владычицей морей», что, в свою очередь, привело к созданию мировой британской колониальной империи, которая подпитывала ресурсами и средствами из колоний со всего света развивающееся английское общество. Эти и другие факторы резко меняют мировоззрение людей. Постепенно люди отходят от религиозно-схоластического видения мира, все больше начинает доминировать научная картина мира.

Перелом в мировоззрении влияет на все сферы общества, в том числе, и на отношение взрослых к детям. Это начинает просматриваться уже с самого рождения детей. Если ранее детская смертность воспринималась как «Божья воля», то начиная с этих времён за детскую жизнь стали бороться, невзирая на то, к какому социальному классу относится ребёнок. Это явление усиливает и то, что с середины 19 века уменьшается рождаемость по экологическим причинам. Постепенно меняется роль женщины, которая добивается более или менее равных прав с мужчиной, покидая пределы дома, отведенные ей традицией. Со временем роль «женщины-матери» уходит на второй план. Дети начинают восприниматься как ценность, которую необходимо беречь.

Надо отметить, что хороший пример всем англичанкам подавала правящая королева, которая вместе со своим супругом принцем Альбертом имела шестерых здоровых детей. Традиционная трактовка ребенка как «маленького взрослого» уходит в прошлое. Характерный для предыдущих десятилетий ненормированный детский труд на

фабриках и заводах начинает восприниматься как «варварство», актами британского парламента от 1840 г. признались вопиющими условия труда малолетних детей: например, их привязывали к угольным тележкам, чтобы пройти по узким проходам шахты. Серия правительственных актов, датируемых 1802–1867 гг. привела к регламентации детского труда. Так, рабочий день подростков 13–18 лет устанавливался в 10,5 часов в первые 5 дней недели и 7,5 часов в субботу. При этом работа должна совершаться с 6 часов утра до 6 часов вечера с перерывами для еды в 1,5 часа, которые должны предоставляться всем рабочим в одно время. Не допускался ночной детский труд. На фабрики могли принимать детей с 9-летнего возраста. Рабочий день малолетних рабочих 9–13 лет устанавливался в 6,5 часов, причем запрещался детский труд до начала и вечером после окончания работы подростков и женщин. Все они были обязаны ежедневно не менее 2 часов обучаться в школе. Таким образом, хотя и не в полной мере, но все же труд ребенка нашел свое место в трудовом законодательстве и начал приближаться к нормам современного общества.

Промышленность и торговля Британии оперативно отреагировали на появление в обществе новой категории покупателей – детей. В широком доступе и по приемлемым ценам появляются разнообразные товары как для младенцев (коляски, бутылочки, детские смеси, погремушки и др.), так и для детей более старшего возраста. В крупных магазинах открываются отделы детских товаров, создаются отдельные торговые точки и сети. Однако погоня за удовлетворением детских потребностей зачастую носила негативные последствия, порой с летальным исходом для малышей. Применяемые краски с высоким содержанием цинка и металлических солей в окрашивании детских товаров, создание товаров, которые не соответствуют современным гигиеническим и эпидемиологическим нормам – вот далеко не полный список «скрытых угроз» для ребенка викторианской эпохи. Газеты и научные журналы пестрили заголовками, повествующими о таинственных и трагических смертях детей. Забота о детях, призванная защитить подрастающее поколение, задуманная помочь ребенку развиваться, на практике приводила к обратному результату. Высокая детская смертность и царивший в то время в британском обществе «культ смерти», связанный с популяризацией темы жестоких убийств в средствах массовой информации (например, в знаменитых *The Police News*, *The Graphic* и *Penny Illustrated Paper*), всенародная скорбь по случаю смерти принца Альберта нашли свое отражение в искусстве, в том числе, и в новых его видах (например, в фотографии). Быстрые ритмы жизни, занятость людей, высокая смертность, дороговизна и недоступность фотографии привели к тому, что при жизни всех членов семьи не успевали запечатлеть. Это привело к популяризации посмертного фото всех членов семьи с мертвым родственником. Зачастую им становился погибший ребенок. Фотографы с помощью румян, ремней, разнообразных фиксаторов придавали умершему вид живого и в таком виде фотографировали с членами семьи.

Таким образом, хотя викторианская эпоха и являлась не очень благоприятной для становления детства как отдельной категории возраста, но именно тогда были сделаны революционные шаги, заложившие современное отношение к детям. Изменения мировоззрения и понимания роли, места ребенка в обществе, появление товаров для детей, создание трудового законодательства, регламентирующего детский труд и, самое главное, появление системы образования стали определяющими в создании поистине нового отношения к детям как к ценности.

**А.А. ГАЛИНОВСКАЯ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.Е. Валитова

### **СЕМЕЙНЫЕ ФАКТОРЫ НАРУШЕНИЙ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Нарушения пищевого поведения являются проблемой не только для зарубежных стран, но и для Республики Беларусь. Число случаев пищевых расстройств непрерывно растет. Приблизительно от 90 до 95 % всех случаев анорексии встречаются у женщин. Хотя проблема может возникать в любом возрасте, наиболее часто это происходит между 14 и 19 годами.

В последние годы многие исследователи, занимающиеся нарушениями пищевого поведения, тщательнее изучают условия жизни и воспитания детей, характерологические особенности родителей, «семейный микроклимат», преморбидные черты пациентов, их физическое и психическое развитие, воздействие различных патогенных факторов [1].

Значимыми семейными паттернами в формировании девиантного пищевого поведения считаются традиции отношения к пище и ритуалы питания. В частности, сюда относится чрезмерное (сверхценное) внимание к пище с традициями насильственного кормления. С.Г. Фрациер, К. Шультце, П. Лэмбли считают, что в семьях большинства больных имеет место «культ еды либо подчеркнутое пренебрежение к ней». Кроме того, в таких семьях постоянно ведутся разговоры о «некрасивости полноты», «утонченности вкуса». Пища нередко становится в семье единственным средством коммуникации с родителями, вследствие чего матери больных рассматривают отказ детей от приема пищи как личное оскорбление.

Большинство исследователей отмечают тот факт, что семьям больных, имеющих расстройства пищевого поведения, присущ ряд общих закономерностей и особенностей.

В частности, отмечается, что матери аноректиков, как правило, обладают чертами властности, деспотичности. Они склонны подавлять волю детей и лишают их всякой инициативы. Отцы же, наоборот, обладают прямо противоположными чертами характера: они неактивны, малодушны, мрачны, необщительны, в семье находятся на вторых ролях [2].

Властная, деспотичная и стеничная мать постоянно подавляет волю детей и лишает их всякой инициативы. Такие матери отличаются, кроме того, «большим аффективным зарядом с высоким уровнем самоутверждения и честолюбия». Часто из-за нереализованных в прошлом возможностей они всю свою энергию и властность проявляют в семье, используя детей как «ширму для своих прихотей» (А. Barcai, 1971).

И.Г. Малкина-Пых отмечает, что для таких семей характерна атмосфера перфекционизма, тщеславия и стремления к социальному успеху. Часто тут встречается семейный идеал самопожертвования с соответствующим соревнованием членов семьи. Контроль, стремление к гармонии и гиперопека во многом определяют процесс взаимодействия в семье. Эмоциональные конфликты отрицаются, адекватные способы решения конфликтов не вырабатываются. Вследствие этого в семье постоянно царит напряженная атмосфера, однако семья демонстрирует окружающим картину согласия и гармонии.

Семьям с больными анорексией свойственны и такие поведенческие характеристики, как вязкость, чрезмерная опека, избегание конфликтов, ригидность и вовлечение



детей в родительские конфликты. Симптоматика анорексии с точки зрения семейного подхода представляет собой борьбу за власть дочери с родителями в рамках чрезмерно связанных отношений, причем собственное тело для больной является последней сферой, где она может отграничиться от требований родителей и сохранить сколько-то автономии. В такой семье каждый стремится навязать другому собственное определение отношений, другой же, в свою очередь, отвергает навязываемое отношение. Никто тут не готов открыто взять на себя руководство и принимать решения от собственного имени. Открытые союзы между двумя членами семьи немыслимы.

В целом в таких семьях чаще доминирует женский авторитет, будь это мать или бабушка. Отцы находятся по большей части вне эмоционального поля, так как матери их скрыто или явно подавляют. Это снижает их ценность в глазах семьи, на что они реагируют, отдаляясь еще сильнее, а это дает матерям простор для расширения сфер доминирования [3].

Г.В. Старшенбаум, ссылаясь на С. Минухина, отмечает в аноректической семье и другие типичные особенности.

- Существует ригидная модель семейных взаимоотношений, в которой верность семье и ее защита становятся выше, чем независимость и самореализация.

- Семья обычно ориентирована на ребенка, так что девочка делает все возможное, чтобы вызвать любовь и внимание, и, в конечном итоге, занимает перфекционистскую обсессивно-компульсивную позицию.

- Развитие автономии заторможено. Все, что девочка делает, находится под заботливым и «самоотверженным» контролем семьи. Возражения и собственная инициатива расцениваются как предательство, поощряются самоотверженность и верность семье.

- Взаимоотношения вне семьи не стимулируются, не одобряются, контролируются.

- Граница между семьей и внешним миром четко обозначена, хотя границы внутри семьи не определены. То же относится и к границам с семьями, из которых вышли родители. Часто создается коалиция со старшим поколением, ребенок оказывается вовлеченным в эти взаимоотношения и используется как средство избегания конфликтов.

- Большое внимание уделяется питанию и соматическим функциям [4].

При переедании чаще, чем при нервной анорексии, отмечаются семейные конфликты, нечуткое отношение родителей к ребенку или пренебрежение его личностью. В семье обычно доминирует мать, которая устанавливает с ребенком симбиотические отношения, задерживает его двигательное развитие и готовность к социальным контактам, удерживает его в пассивно-рецептивной позиции. В результате у будущего пациента развиваются настороженность, апатически-мрачное отчаяние; стремление к бегству в одиночество, притязательно-агрессивное чувство вины [4].

Таким образом, специалисты, занимающиеся проблемами семьи, приводят доказательства, что семейные взаимоотношения часто с самого начала вмешиваются в развитие расстройства и что такое расстройство является просто отражением большей дисфункции.

### Список литературы

1. Коркина, М. В. Нервная анорексия / М. В. Коркина, М. А. Цивилько, В. В. Мариллов. – М. : Медицина, 1986. – 176 с.
2. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособие / В.Д. Менделевич. – СПб. : Речь, 2005. – 445 с.

3. Малкина-Пых, И. Г. Терапия пищевого поведения. Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2007. – 1040 с.

4. Старшенбаум, Г. В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей / Г. В. Старшенбаум. – М. : Когито-Центр, 2006. – 368 с.

### **Ю.И. ГАПАНИЮК**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научный руководитель – И.В. Шматкова

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОТНОШЕНИЯХ С ДРУГИМИ ЛЮДЬМИ У ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ**

Личность подростков и юношей развивается в контексте межличностных отношений. В подростковом возрасте ведущим видом деятельности является интимно-личностное общение со сверстниками, в процессе становления которого происходит всестороннее развитие подростка. В юношеском возрасте происходит становление личностной идентичности, которая также развивается в контексте межличностных отношений. Следует отметить, что психологических исследований, посвященных изучению как представлений об отношениях у подростков и юношей, так и значимых конфликтных ситуаций и стратегий поведения в них крайне мало. Такой дефицит работ в данной области затрудняет разработку и реализацию различных программ психологической помощи для подростков и юношей.

Целью нашего исследования стало изучение представлений об отношениях с другими людьми у подростков и юношей. Цель была конкретизирована в следующих эмпирических задачах:

- 1) определить и сравнить особенности представлений подростков и юношей о разных типах межличностных отношениях;
- 2) выявить представления об актуальных для подростков и юношей конфликтах в межличностных отношениях и способах поведения в них;
- 3) определить уровень эмоционального интеллекта у подростков и юношей.

В исследовании участвовали 30 учащихся 12–16 лет средних школ № 3 и № 26 г. Бреста и 30 студентов 19–22 лет Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники и БрГУ имени А.С. Пушкина. В обеих группах было равное количество мальчиков и девочек (по 15 человек).

В эмпирическом исследовании использовались следующие методики:

- авторская беседа, направленная на изучение представлений подростков и юношей о разных типах межличностных отношений;
- элементы «Рисованного апперцептивного теста» (адаптация Н.Л. Собчик) с целью выявления значимых конфликтных ситуаций и способов поведения в них;
- опросник «Диагностика эмоционального интеллекта» Н. Холла с целью выявления уровня эмоционального интеллекта.

Анализ результатов беседы позволил нам получить следующие данные изучения представлений об отношениях у подростков и юношей. Для большинства подростков и юношей главным фактором, определяющим характер межличностных отношений, является схожесть характеров, интересов, взглядов и ценностей. Чуть больше половины подростков и юношей считают важным при построении отношений способность понять другого человека. Значимость роли индивидуальных качеств другого человека у юно-

шей снижается. Интересно, что в группе подростков важность такого фактора, как схожесть интересов, взглядов, ценностей подчеркивали больше мальчики, а в юношеском возрасте – девушки. Также юноши реже указывают на важность жизненного опыта.

Отношения с родителями примерно половина подростков и юношей воспринимают как конфликтные. Подростки, чаще юношей, указывают на то, что родители не учитывают их мнения, интересов и желаний. Юноши чаще указывают на непонимание со стороны родителей. Интересно, что девушки юношеского возраста в большей степени, чем все остальные, отмечают чрезмерный контроль со стороны родителей.

Подростки и юноши, основными качества настоящего друга считают следующие: тот, кто всегда с тобой; тот, кто окажет помощь, поддержку, не предаст; на которого можно положиться. Для девочек и девушек, в большей степени важно ощущение душевной близости. Для девушек увеличивается важность безусловного принятия со стороны друга. Среди парней от подросткового к юношескому возрасту увеличивается осознание важности таких качеств, как оказание другом помощи, поддержки и возможность доверять другу.

В юношеском возрасте увеличивается количество тех, кто указывает на важность схожести интересов и ценностей. Однако, в группе юношей снижается количество тех, кто выбирает друзей ситуативно или интуитивно.

В юношеском возрасте снижается количество тех, кто считает, что главное в любви – это эмоциональные переживания и наличие физического контакта. Примечательно, что понимание любви и дружбы как идентичных отношений, наблюдается только в юношеском возрасте, в подростковом возрасте происходит их четкая дифференциация. Это связано с тем, что юноши видят в основе любви более глубокие психологические основания.

В юношеском возрасте увеличивается значимость таких условий счастливой любви, как искренность, доверие, поддержка, самоотдача и отсутствие эгоизма. Для девушек существенно возрастает значимость последнего условия, а также стремления работать над собой, над отношениями. Это позволяет предположить, что у юношей более зрелый взгляд на межличностные отношения. Примечательно также то, что понимание того, что любовь не бывает счастливой, в юношеском возрасте не наблюдается. Вероятно, это можно объяснить тем, что юноши, отводят главную роль в построении любовных отношений собственной личности, а не каким-либо внешним факторам или исключительно действиям партнера.

Далее представим результаты изучения представлений о значимых сферах конфликтов и предпочитаемых стратегиях поведения в них.

В юношеском возрасте увеличивается значимость конфликтов в семейных отношениях и конфликтов в отношениях между полами. Для подавляющего большинства парней тема отношений с противоположным полом более актуальна. Их волнуют измены девушек, с последующим расставанием. Это может быть связано с тем, что парни тяжелее переживают измену со стороны девушки. Также можно предположить то, что существует стереотип, что девушки не могут дождаться парня из армии, что они изменят, а учитывая, что наши респонденты – курсанты военного факультета, то полученные результаты вполне объяснимы. В рассказах девушек также просматривается проблема измен со стороны девушек. Это также может быть связано с существующими в обществе стереотипами: измена мужчин воспринимается более спокойно, чем измена женщин.

Выявлено, что респонденты из обеих возрастных групп указывают на негативные стратегии поведения в конфликте. У подростков – это конфронтация, уход, избега-

ние. В юношеском возрасте увеличивается количество указаний на уход, избегание, подчинение, чаще встречается конфронтация и ожидание того, что конфликтная ситуация позитивно разрешится сама собой.

Далее представим результаты определения уровня эмоционального интеллекта у подростков и юношей.

У большинства подростков и юношей обнаружен низкий уровень эмоционального интеллекта. Соответственно можно сделать вывод о том, что и подростки, и юноши нашей выборки недостаточно хорошо осознают свои эмоции, чрезвычайно чувствительны, склонны к полярным проявлениям эмоций, их эмоциональное состояние носит ситуативную обусловленность, эмоциональную ригидность. Результаты по изучению уровня отдельных шкал эмоционального интеллекта показывают, что в юношеском возрасте отмечается небольшое увеличение уровня таких показателей эмоционального интеллекта, как эмоциональная осведомленность, самомотивация и эмпатия.

Низкие показатели эмоционального интеллекта могут объяснить выявленное в нашем исследовании преобладание негативных стратегий поведения в конфликте.

Таким образом, результаты нашего исследования позволили нам сравнить представления подростков и юношей о разных аспектах межличностных отношений, определив ряд возрастных и гендерных различий по следующим показателям: факторы, влияющие на характер отношений; отношения с родителями; качества настоящего друга; основания для выбора друзей; отличие любви от дружбы; условия счастливой любви; сферы значимых конфликтов; предпочитаемые стратегии поведения в конфликтах.

### **М.В. ГАХОВИЧ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.Е. Валитова

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИСТЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ ГЕНДЕРНОГО НАСИЛИЯ**

Понятие гендерных отношений включает в себя обширную систему различных понятий и определений. Понятие гендерного неравенства является одной из важнейших категорий при изучении отношений между мужчинами и женщинами. Оно включает в себя как биологические, психологические и социальные аспекты гендерных различий, так и укоренившиеся в общественном сознании стереотипы. Гендерное неравенство – это характеристика социального устройства, согласно которой различные социальные группы (в данном случае – мужчины и женщины) обладают устойчивыми различиями и вытекающими из них неравными возможностями в обществе [1].

Гендерные стереотипы – это распространенные представления о том, что мужчинам и женщинам присущи определенные свойства и модели поведения и что обычно понимается под правильным поведением для представителей того или иного пола. Гендерный стереотип, касающийся закрепления семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом, относится к одному из самых распространенных стереотипов, предписывающих стандартные модели ролевого поведения мужчин и женщин.

Гендерные роли относятся к типу предписанных ролей. Статус будущего мужчины или будущей женщины приобретает ребенок при рождении, а затем в процессе гендерной социализации ребенок обучается исполнять ту или иную гендерную роль.

Существующие в обществе гендерные стереотипы оказывают большое влияние на процесс социализации детей, во многом определяя его направленность.

Гендерное насилие – это термин, который может использоваться для описания любой формы насилия – физической, сексуальной, психологической, экономической или социокультурной, оказывающей отрицательное влияние на физическое или психологическое здоровье, являющейся результатом гендерно дифференцированного неравноправия, эксплуатирующей различия между мужчинами и женщинами [2; 3].

Преодоление гендерных стереотипов мы рассматриваем как условие формирования гендерной культуры, что, в свою очередь будет способствовать профилактике гендерного насилия. Особенно важным периодом для формирования гендерной культуры является период ранней юности, совпадающий с периодом обучения в старших классах школы. Этот возраст характеризуется как период формирования идентичности в разных ее проявлениях.

Цель нашего исследования – выявить степень выраженности гендерных стереотипов и уровень представлений о гендерной культуре у старших школьников.

В исследовании принимали участие 24 учащихся 11-х классов (12 юношей и 12 девушек). Для определения выраженности стереотипов в отношении маскулинности и фемининности нами проводился опросник «Гендерные стереотипы» (И.С. Клецина). Данный опросник включает в себя набор различных характеристик личности, присутствующих мужчинам или женщинам. Основной целью опросника является определение уровня выраженности стереотипов в отношении фемининности и маскулинности. При обработке результатов подсчитываются три индекса: индекс выраженности стереотипов в отношении маскулинности, индекс выраженности стереотипов в отношении фемининности и общий индекс гендерных стереотипов.

Результаты опросника показали, что из 24 опрошиваемых только один учащийся обладает высокой степенью выраженности гендерных стереотипов (31 балл). В дальнейшем с данным подростком проводилась индивидуальная беседа, в ходе которой выяснилось, что в его семье наблюдаются ярко выраженные конфликты на почве гендерного неравенства.

Средняя степень выраженности гендерных стереотипов наблюдается у 13 испытуемых, у них показатели результатов по итогам опроса колеблются в пределах 17–25 баллов. Оставшиеся 10 опрошиваемых учащихся по итогам опроса обладают низкой степенью выраженности гендерных стереотипов (5–14 баллов). Эти результаты свидетельствуют о среднем уровне гендерной культуры у испытуемых, так как у них преобладает средний и низкий уровни гендерных стереотипов.

Далее испытуемым предлагалась анкета, направленная на выявление представлений о гендерной культуре. Анкета включает 20 вопросов. Вопросы анкеты направлены на определение адекватности представлений о своем образе и образе противоположного пола, выявление степени соответствия идеального образа противоположного пола реальному образу, на определение значимости гендерных ролей. Вопросы анкеты позволяют также определить, свободны ли ответы испытуемых от гендерных стереотипов. Уровень сформированности гендерной культуры определялся по количеству ответов, соответствующих высокому, среднему, низкому и очень низкому уровням.

По итогам анкетирования только 5 учащихся показали результаты, соответствующие высокому уровню представлений о гендерной культуре. У учащихся есть адекватные представления о своем образе и образе противоположного пола, причем идеальный образ соответствует реальному. Присутствуют полные содержательные представления о гендерных и социальных ролях, об эталонах мужского и женского поведе-

ния, традиционное и современное понимание роли отца и матери в воспитании дочери и сына. У этих испытуемых сформировано понимание того, что положение человека в обществе зависит от его пола, есть соответствующее понятию понимание равноправия мужчин и женщин. Учащиеся хорошо осведомлены о гендерной культуре и гендерных проблемах в обществе, в том числе проблемах гендерного равноправия. Они обладают адекватными знаниями о взаимоотношениях мужчин и женщин, ощущают потребность в дополнительных сведениях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье.

Наибольшее количество учащихся (17 человек) по итогам анкетирования обладает средним уровнем представлений о гендерной культуре. Данный уровень свидетельствует о том, что учащиеся имеют адекватные представления о своем образе и образе противоположного пола, но идеальный образ только частично соответствует реальному. У старшеклассников есть некоторые представления о гендерных ролях, или эталонах мужского и женского поведения и традиционные представления о роли отца и матери в воспитании дочери и сына. Присутствует понимание равноправия мужчин и женщин, но оно не соответствует принятому в обществе. Учащиеся хорошо осведомлены о гендерных проблемах в обществе и проблемах равноправия и частично осознают, что положение человека в обществе зависит от его пола. Обладают знаниями, касающимися исключительно социальной или половой сферы, имеют потребность в дополнительной информации о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье или не могут в этом определиться.

Низкий уровень представлений о гендерной культуре характерен для двух испытуемых. Данный уровень свидетельствует о неадекватных представлениях учащихся о своем образе и образе противоположного пола, когда идеальный образ кардинально отличается от реального в негативную сторону. Старшеклассники имеют некоторые знания в сфере взаимоотношений мужчин и женщин, их представления о гендерных ролях или эталонах мужского и женского поведения суженные, а о роли отца и матери в воспитании дочери и сына – поверхностные. Отсутствует понимание равноправия мужчин и женщин; нет представлений о гендерных проблемах в обществе и проблемах равноправия. Учащиеся считают, что положение человека в обществе не зависит от его пола, они не испытывают необходимости в дополнительных знаниях о предназначении мужчин и женщин, их статусе, взаимоотношениях в обществе и семье.

Таким образом, обследованная группа старшеклассников имеет средний уровень гендерных стереотипов и средний уровень представлений о гендерной культуре. Небольшая часть испытуемых имеют ярко выраженные гендерные стереотипы и низкий уровень представлений о гендерной культуре. Эти испытуемые составляют группу риска и могут рассматриваться как склонные к гендерному насилию. С этими лицами необходимо проводить просветительскую работу по формированию гендерной культуры и гендерных стереотипов, что может выступать как условие профилактики гендерного насилия.

### Список литературы

1. Бурн, Ш. М. Гендерная психология / Ш. М. Бурн. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 320 с.
2. Горшкова И. Д. Насилие над жёнами в российских семьях / И. Д. Горшкова, И. И. Шурыгина. – М. : МАКС Пресс, 2013. – 136 с.
3. Забелина, Т. А. Женщина и насилие / Т. А. Забелина. – М. : ЭКСМО-Пресс, 1995. – 105 с.

**М.А. ГЛЫЦЮК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Е.Г. Богдан

### **ХАРАКТЕРИСТИКИ САМОСОЗНАНИЯ У ПАЦИЕНТОВ ПРОГРАММНОГО ГЕМОДИАЛИЗА**

Согласно решению ВОЗ в 2011 г. хронические заболевания почек включены в список болезней, представляющих угрозу для человечества, поскольку один из десяти жителей планеты страдает от почечных заболеваний. В социально-психологическом плане данная категория граждан характеризуется выраженной тревожностью; наличием депрессивных состояний и психологическим дискомфортом, который вызван процедурой гемодиализа и ее требованиями, а также сопутствующими заболеваниями (резкое снижение остроты зрения, сердечно-сосудистые заболевания, нарушения опорно-двигательного аппарата); ограничением в физическом и социальном функционировании.

В настоящее время в отношении таких людей осуществляются мероприятия в рамках медицинской помощи по поддержанию функционирования организма в физиологическом аспекте с последующим планированием для них пересадки здоровых органов. Анализ источников об актуальном состоянии и развитии мероприятий по социально-психологической реабилитации выделенной группы пациентов указывает на отсутствие теоретических и практических разработок по данной тематике и ограничивается зарубежным опытом: развитие мероприятий в рамках «Школы пациентов».

Таким образом, вопрос психологического здоровья и благополучия пациентов отделений гемодиализа остается открытым.

Следует подчеркнуть тот факт, что ситуация, в которой находятся пациенты отделений гемодиализа, имеет все характеристики для обозначения ее понятием «кризисной ситуации» – невозможность реализовать потребности и мотивы, согласно Ф.Е. Василюку [1]. Отсюда одна из задач нашего исследования – определить характеристики самосознания у пациентов, проходящих процедуру гемодиализа.

Для изучения характеристик самосознания использовались проективные методы и беседа. Применялся прием из методики ТАТ (Г. Мюррей) – описание главного героя на воображаемом рисунке, с которым респонденты, как правило, идентифицируются, а значит раскрывают собственный внутренний мир. Анализ продуцируемого рассказа позволяет зафиксировать процессы рефлексии и особенности ценностно-содержательных аспектов образа «Я». По ходу беседы испытуемых спрашивали, имеют ли они смысл жизни, а также просили отметить себя на шкале «люди, имеющие–не имеющие смысл жизни» (прием из методики Т. Дембо – С.Я. Рубинштейн), и объяснить свое месторасположение. Последнее позволяет зафиксировать признаки наличия или отсутствия у них смысла их собственной жизни, т.е. переживают ли они его в своей жизнедеятельности.

Сбор эмпирического материала осуществлялся на базе отделений гемодиализа УЗ «Брестской областной больницы» и УЗ «Брестской центральной городской больницы». Количество респондентов составило 23 пациента в возрасте от 36 до 69 лет, среди них 12 женщин и 11 мужчин.

Сравнительный анализ полученных данных о рефлексивных процессах, особенностях ценностно-содержательных аспектов образа «Я» и признаках наличия смысла собственной жизни у пациентов программного гемодиализа позволил выделить *четыре качественно различных уровня самосознания*.

Пациентам *первого уровня самосознания* (26,1 % от всей выборки) присуща описательная рефлексия. Характеризуя героя, данные участники исследования не употребляют слова, указывающие на рефлексивные процессы, также у них не выявлен опыт переживания как внутренних противоречий, так и ситуаций выбора. Ценности в их образе «Я», либо отсутствуют, либо гедонистические: удовольствие, комфорт, счастье. Данные респонденты полагают, что имеют смысл жизни, но признаков наличия смысла собственной жизни у них не выявлено. При объяснении отметки на шкале «люди, имеющие и не имеющие смысл жизни» они, как правило, говорят «не знаю».

*Второй уровень самосознания* (17,4 % респондентов от всей выборки) отличается наличием социально-психологической рефлексии. При описании героя пациенты, отнесенные к данному уровню, не употребляют слова, указывающие на рефлексивные процессы, у них также отсутствует опыт переживания ситуаций выбора. Однако в отличие от первого уровня у данных реципиентов выявлен опыт переживания внутренних противоречий и выбор эмоционального благополучия. Ценности образа «Я» у них, либо отсутствуют, либо гедонистически-утилитарного плана. Например, такие ценности, как комфорт, удовольствие, польза, выгода, корысть. Респонденты данного уровня полагают, что имеют смысл жизни, но признаков наличия смысла собственной жизни у них не выявлено. Объяснения отметки на шкале показывает опору, лишь на собственные чувства: «поставил не думая», «где смысл, там и я».

У пациентов *третьего уровня самосознания* (26,1 % от всей выборки) обнаружена личностная рефлексия. Описывая героя, данные участники используют слова, отражающие рефлексивные процессы. У них выявлен опыт переживания внутренних противоречий и моральный выбор, свидетельствующий о том, что данные респонденты опираются на четко сформулированные ими самими нормы, правила, ценности. При этом они выбирают их, несмотря на свои желания и обстоятельства. К тому же пациенты третьего уровня включают в образ «Я» трансцендентные ценности, которые приоритетны не потому, что несут с собой выгоду и удовольствие, а исходя из их собственного содержания. Таким образом, значимость трансцендентных ценностей заключается для данных участников в реализации их содержания, их сущности в собственной жизнедеятельности. Пациенты третьего уровня дифференцируют «Я» по всему временному спектру, т.е. обладают субъективным опытом самоизменения и механизмом саморазвития. Они полагают, что имеют смысл жизни, но при объяснении своей отметки на шкале у них все еще отсутствуют признаки наличия смысла собственной жизни. Как правило, они говорят: «у меня он есть». Очевидно, что в таких ответах отсутствуют показатели, раскрывающие умение опираться на собственные убеждения, знания, оценивать свои переживания, исходя из них.

Пациентам *четвертого уровня самосознания* (30,5 % от всей выборки) характерна личностная рефлексия со всеми показателями, отмеченными у респондентов третьего уровня. Однако в отличие от них данные участники исследования при объяснении отметки на шкале демонстрируют не только знания о том, что является смыслом их жизни, но и его оценку: «мне есть ради кого жить – это моя семья», «смысл важен – это взаимоотношения, но вся моя жизнь ему еще не отдана». Именно оценка ситуаций, в том числе и кризисных, а также своих чувств, мыслей, исходя из имеющегося смысла жизни, позволяет им подняться над собственными ограничениями и слабостями. Это указывает на то, что смысл жизни у данных пациентов полностью заполняет их образ «Я». Возможно, именно это позволяет им внедрять его в собственную жизнедеятельность, несмотря на трудные обстоятельства, на препятствия, связанные со здоровьем.



Анализ характеристик самосознания у пациентов программного гемодиализа свидетельствует о том, что переживание ими кризисной ситуации зависит от уровня развития их самосознания. Однако для того, чтобы утверждать, что конструктивные решения в трудной ситуации зависят от уровня развития самосознания, необходимо изучить у данных пациентов преобладающие стратегии совладания в кризисной ситуации, сопоставив их с выделенными уровнями самосознания, что является вторым шагом в изучении данной проблемы.

### Список литературы

1. Василюк, Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления кризисных ситуаций / Ф. Е. Василюк – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.

**М.А. ГЛЫЦЮК, И.С. МИРОНЧУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научный руководитель – Е.Г. Богдан

### **СПЕЦИФИКА ПЕРЕЖИВАНИЯ КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ У ПАЦИЕНТОВ ДО И ПОСЛЕ ТРАНСПЛАНТАЦИИ ОРГАНОВ**

Пациентов, перенёсших трансплантацию органов, заменивших отсутствующие или необратимо поврежденные патологическим процессом органы органами, взятыми от другого организма, становится все больше. Актуальное состояние их реабилитации ограничено зарубежным опытом: поддержание функционирования организма в физиологическом аспекте. При этом ситуация, в которой они находятся, имеет все характеристики «кризиса»: невозможность эффективной жизнедеятельности в рамках прежнего самосознания (Ф.Е. Василюк). Отсюда цель нашего исследования – выявить специфику переживания кризисной ситуации во взаимосвязи с самосознанием у пациентов до и после трансплантации органов.

Для выявления преобладающих стратегий совладания с трудностями использовался опросник N. Garnefski. Уровень чувства когерентности (связности) определялся с помощью теста А. Антоновского. Самосознание изучалось с помощью беседы и проективных приемов: описание героя, с которым пациенты, как правило, идентифицируются, значит, раскрывают собственный внутренний мир; для выявления дифференциации временной структуры образа «Я» осуществлялось ранжирование 26 ценностей. Пациентов спрашивали, имеют ли они смысл жизни, просили отметить себя на шкале «люди, имеющие–не имеющие смысл жизни» (прием из методики Дембо-Рубинштейн) и объяснить расположение. Это позволяет зафиксировать признаки наличия/отсутствия смысла собственной жизни.

В исследовании участвовало 53 пациента отделений гемодиализа в возрасте от 23 до 69 лет (27 женщин, 26 мужчин).

Сравнительный анализ преобладающих стратегий совладания с кризисом и качественно разных уровней самосознания у каждого участника позволил выделить *три типа переживания кризиса* до и после трансплантации органов *во взаимосвязи с самосознанием* (Рисунок 1).

*Первый тип переживания* (26,4 % пациентов) включает две группы. У представителей *первой группы* (15,1 % после трансплантации) не обнаружены показатели депрессии. Они реализуют дезадаптивные способы совладания с кризисом (застывание,

циклическое повторение); чувство когерентности ниже среднего (сомнение, что для решения кризиса стоит прилагать усилия; непонятно содержание своего внутреннего мира). Им присущ низкий уровень самосознания: при описании героя не раскрывают опыт переживания, как внутренних противоречий, так и ситуаций выбора; ценности образа «Я» гедонистического плана, «Я» не дифференцировано. Они полагают, что имеют смысл жизни, но объяснения отметки на шкале показывают отсутствие признаков смысла своей жизни. Пациентам *второй группы* (11,3 % до трансплантации) характерны показатели депрессии, дезадаптивные стратегии совладания с кризисом; чувство когерентности ниже среднего. Им присущ средний уровень самосознания: не раскрывают опыт переживания ситуаций выбора, но описывают внутренние противоречия; ценности «Я» утилитарно-гедонистического плана. «Я в прошлом» отличен от «Я реального» (наличие опыта самоизменения). «Я реальное» и «Я в будущем» идентичны. Данные пациенты полагают, что имеют смысл жизни, но объективных признаков наличия смысла жизни у них нет.

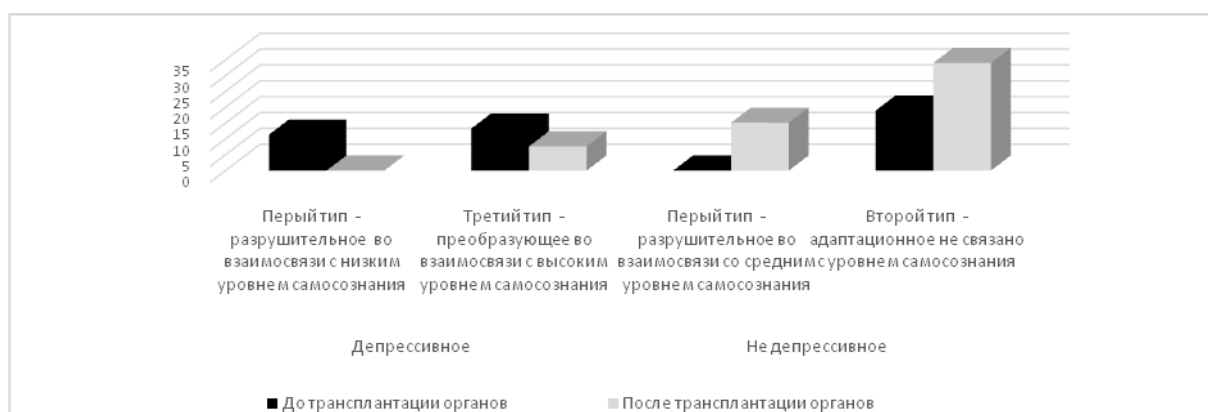


Рисунок 1 – Типы переживания кризисной ситуации во взаимосвязи с самосознанием у пациентов до и после трансплантации органов (в процентах от всей выборки)

На основании выявленных фактов первый тип переживания кризисной ситуации условно назван, как *разрушительное переживание*, находящееся во взаимосвязи с низким/средним уровнем самосознания.

У пациентов *второго типа переживания* отсутствуют показатели депрессии (до трансплантации – 18,9 %, после – 34 %). Одна часть из них применяет дезадаптивно-адаптивные стратегии совладания с кризисом с чувством когерентности выше среднего (надежда на других людей). Другая часть использует адаптивные стратегии, что предполагает конструктивные ответы на требования ситуации, способствующие личностному росту. Однако чувство когерентности у данных участников ниже среднего, т.е. их адаптация содействует личностной регрессии.

Исходя из уровня самосознания, реципиенты второго типа делятся на четыре группы. При этом все они полагают, что имеют смысл жизни, но у них все еще отсутствуют признаки смысла своей жизни. Первой группе присущ низкий уровень самосознания. Вторая и третья группы имеют средний уровень с некоторой вариацией показателей. У четвертой группы выявлен высокий уровень самосознания: опыт внутренних противоречий, моральный выбор как самостоятельно сформулированные нормы, правила; ценности «Я» трансцендентного плана и его дифференциация по всему временному спектру (опыт самоизменения и механизм саморазвития). Отсюда *второй тип переживания*, назван как *приспособительное*, не связан с уровнем самосознания па-

циентов, но характеризуется отсутствием у них показателей осознания смысла собственной жизни.

*Третий тип переживания* присущ 20,8 % пациентов с высоким уровнем самосознания (до трансплантации – 13,2 %, после – 7,6 %). В отличие от реципиентов второго типа с таким же уровнем самосознания, эти участники реализуют трансцендентные ценности, включенные в «Я», на фоне переживания смысла своей жизни. Чаще они дифференцируют образ «Я» по всему временному спектру. Однако у некоторых из них дифференциация «Я» отсутствует, что компенсируется наличием не только знания о том, что такое смысл жизни, но и оценивания ситуаций, исходя из смысла своей жизни. Возможно, это позволяет им подняться над своими ограничениями и слабостями, а поскольку смысл личной жизни заполняет полностью их образ «Я», то он и не делится ими во временном аспекте.

У пациентов третьего типа наблюдаются показатели депрессии. Большинство из них реализует лишь дезадаптивные стратегии совладания с кризисом, не сопровождающиеся действиями саморазрушительного характера, поскольку в реальной ситуации данные пациенты конструктивно отвечают на трудности – осуществляют смысл своей жизни «здесь и сейчас». Их чувство когерентности с показателями ниже среднего приобретает иной контекст. Они надеются на то, что продукт разрешения трудностей стоит усилий с их стороны, поскольку связан лишь с их образом «Я»; пытаются понять, логически сконструировать, изменить его содержание, т. е. берут на себя ответственность за свою жизнь; верят в положительный исход решения кризиса, так как он зависит только от них самих.

Очевидно, что третий тип переживания кризисной ситуации, условно обозначенный как *преобразующее переживание*, связан с высоким уровнем самосознания личности и с осуществлением смысла собственной жизни.

Выявленные факты позволяют констатировать, что пациенты до и после трансплантации переживают кризис по-разному. Они, либо разрушают сами себя, что связано с низким/средним уровнем их самосознания; либо приспосабливаются к ситуации, что, оказывается, не зависит от самосознания, но разрушительно действует на личность; либо, преобразуют свой образ «Я» на фоне высокого уровня самосознания и осуществления смысла собственной жизни. Поэтому психологическое сопровождение данных реципиентов должно начинаться с развития их самосознания: с включения в образ «Я» ценностей трансцендентного содержания, с поиска и осуществления смысла собственной жизни.

**А.С. ГОЛЯКО**

Украина, Полтава, ПНПУ имени В.Г. Короленко  
Научный руководитель – А.С. Харченко

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**

Проблема психологического благополучия личности является одной из фундаментальных в психологии; интерес к ней сохраняется в течение всей истории психологической науки. Психологическое благополучие является базовым компонентом здоровья личности.

Сегодня запрос на изучение проблемы психологического благополучия в отечественной психологии, в основном, связан с ростом количества стрессовых ситуаций, осложнениями в планировании человеком собственной жизни, выборе определенных жизненных ориентиров. Нестабильность в обществе и процессы, которые ее сопровождают, отражаются на самочувствии, настроении, субъективном благополучии юношества. Особенно важным является определение тех факторов благополучия, которые могут повлиять на дальнейшее его самоопределение. Однако на сегодняшний день существует дефицит исследований, направленных на выявление, профилактику и коррекцию нарушений психологического благополучия студентов. Поэтому проблема психологического благополучия студентов определяется ее высокой значимостью для решения важнейших вопросов функционирования личности, с одной стороны, и недостаточностью теоретических и эмпирических исследований в данной научной области – с другой.

Психологическое благополучие личности является предметом изучения Н. Бредбурна, М.В. Бучацкой, А.В. Ворониной, К. Рифф, П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленковой и других исследователей.

В современной психологии благополучие понимается по-разному, но его толкования можно рассматривать в рамках двух подходов – гедонистического и эвдемонистического, – которые взаимодополняют друг друга. Гедонистический подход определяет психологическое благополучие через получение удовольствия и избегание неудовольствия. Причем удовольствие трактуется в широком смысле: как не только телесное, но и полученное от достижения значимой цели. В рамках эвдемонистического подхода психологическое благополучие раскрывается как полнота самореализации человека в конкретных жизненных условиях и обстоятельствах, нахождение творческого синтеза между соответствием запросов социальной среды и развитием собственной индивидуальности.

Как показано в работах Н.Ю. Григоренко [1], О.С. Машарской [2], Е.Ф. Ященко [3] и других психологов, студенческие годы – это период профессионального становления, в который часто возникают различные кризисы, способные снизить уровень психологического благополучия студентов.

Цель нашего исследования состоит в эмпирическом изучении особенностей психологического благополучия студентов – будущих социальных педагогов.

Для изучения психологического благополучия студентов нами были использованы следующие методики: «Экспресс-диагностика уровня психоэмоционального напряжения и его источников» (А.С. Копина, Е.А. Сулова, Е.В. Заикина), «Шкала субъективного благополучия» (по А. Perrudet-Badoux, G. Mendelsohn, J. Chiche; адаптация М.В. Соколовой), «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф; адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко).

Исследование особенностей психологического благополучия студентов проводилось на базе Полтавского национального педагогического университета имени В.Г. Короленко. В исследовании участвовало 57 студентов первого и четвертого курсов направления подготовки «Социальная педагогика».

Результаты исследования позволили определить факторы, влияющие на психологическое благополучие студентов. К этим факторам относятся следующие: самооценка здоровья; психосоциальный стресс; удовлетворенность жизнью, ее условиями и жизненные потребности; субъективное благополучие; автономия; личностный рост; самопринятие; управление средой; цели в жизни; позитивные отношения с окружающими.

В нашем исследовании было выявлено, что студенты первого и четвертого курсов имеют преимущественно средний уровень самооценки здоровья. Однако, по срав-

нению со студентами первого курса, студенты четвертого курса меньше подвержены психосоциальному стрессу, имеют более высокий уровень удовлетворенности жизнью, но более низкий уровень удовлетворенности условиями жизни и жизненных потребностей.

Субъективное благополучие студентов четвертого курса выражается в том, что у них нет определенного эмоционального дискомфорта; они довольны собой, доверяют людям, которые их окружают, уравновешены, умеют контролировать собственные эмоции. Студенты первого курса почти не имеют серьезных проблем, но об их полном эмоциональном комфорте говорить нельзя. Также можно констатировать тенденцию к снижению субъективного благополучия студентов на протяжении обучения в университете.

Студенты обоих курсов имеют преимущественно одинаковый – средний уровень управления средой и автономии. В одних ситуациях они могут быть уверенными в себе, способными эффективно использовать разные жизненные обстоятельства, противостоять социальному давлению, а в других ситуациях этих качеств не проявляют.

По сравнению со студентами четвертого курса, у студентов первого курса выше уровень позитивных отношений с окружающими (они имеют больше близких, приятных и доверительных отношений с другими людьми, сильное желание проявлять о них заботу).

Для студентов первого курса характерен более высокий уровень личностного роста, чем для студентов четвертого курса. Такие результаты исследования могут объясняться ощущением постоянного саморазвития, стремлением реализовать свой потенциал, что присуще студентам первого курса.

Студенты первого курса имеют несколько более высокий уровень самопринятия и целей в жизни, нежели студенты четвертого курса, что свидетельствует о большей удовлетворенности собой, а также более глубоком осмыслении настоящего и прошедшего.

Таким образом, психологическое благополучие студентов – будущих социальных педагогов содержит как общие характеристики, так и различия. Эти результаты будут полезны для работников психологических служб вузов и преподавателей в ходе создания условий для повышения уровня психологического благополучия студентов.

Перспективы нашей дальнейшей работы в контексте выбранной проблемы заключаются в разработке коррекционной программы для студентов – будущих социальных педагогов, имеющих низкий уровень психологического благополучия.

### Список литературы

1. Григоренко, Н. Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы / Н. Ю. Григоренко // Проблемы развития территории. – 2009. – Вып. 2 (48). – С. 98–105.
2. Машарская, О. С. Представления студентов о благополучии / О. С. Машарская // Вестник Университета (Гос. ун-т управления). – 2011. – № 21. – С. 70–71.
3. Яценко, Е. Ф. Самоактуализация и субъективное благополучие как социально-психологические проблемы профессионального образования: студенты и преподаватели университета / Е. Ф. Яценко // Вест. Южно-Уральского гос. ун-та. Сер. Психология. – 2012. – № 31. – С. 56–63.

**Д.В. ДЕМЕШКО**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – И.В. Шматкова

### **ОСОБЕННОСТИ ОСОЗНАНИЯ ПРИЧИН КОНФЛИКТОВ СО СВЕРСТНИКАМИ И ВЗРОСЛЫМИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Конфликты дошкольников и младших школьников со взрослыми и сверстниками постоянно привлекали внимание педагогов и психологов. Но рассматривались они в основном в связи с проблемами трудновоспитуемости и агрессивности (Е.Д. Белова, А.С. Грибоедов, А.С. Залужный, И.П. Иванова, В.Р. Лисина, Т.Д. Марцинковская). Причины конфликтов между детьми исследователи связывали с особенностями организации деятельности (Н.С. Пантина, Т.А. Репина, С.Г. Якобсон), операциональной или мотивационной несформированностью игры у детей (А.А. Рояк, Т.А. Репина, А.С. Спиваковская). Некоторые исследователи одну из причин конфликтов видят в так называемой конфликтной личности ребенка (Н.С. Пантина, Т.А. Репина, А.С. Спиваковская). При этом все сходятся в том, что истоки склонности детей к конфликтам со сверстниками и взрослыми скрыты в социальных условиях и, прежде всего, в особенностях их воспитания, а также в том, что в конфликтах со сверстниками у детей проявляются особенности их самосознания и общения с окружающими. Однако, современные условия воспитания дошкольников и младших школьников требуют разработанности методик по профилактике конфликтов с учетом всех факторов, педагогических условий и особенностей детей. И самым важным в работе по преодолению детских конфликтов является осознание причин конфликтов самими детьми. Поскольку именно понимание первоисточников конфликта обеими сторонами является залогом на пути к бесконфликтному общению и взаимодействию детей как со сверстниками, так и со взрослыми.

В психологической литературе существует множество определений и толкований конфликта. Установив общие положения в имеющихся в психологической литературе определениях, мы будем понимать под конфликтом различные виды противодействия, противоборства личностей и групп по поводу рассогласованных существенно значимых для них целей, интересов, ценностей, установок, а также осознанную практическую деятельность по преодолению этих противоречий.

Целью нашего исследования стало изучение представлений о причинах конфликтов со сверстниками и взрослыми у старших дошкольников и младших школьников.

Эмпирическое исследование проводилось на базе УЗО «Детская областная больница г. Бреста». Выборку исследования составили 30 детей: 15 детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет) и 15 детей младшего школьного возраста (8–11 лет).

Исследование проводилось по этапам. На подготовительном этапе были подобраны 8 конфликтных ситуаций: 4 ситуации для старших дошкольников и 4 ситуации для младших школьников. Причём при подборе конфликтных ситуаций для каждой возрастной группы учитывалась гендерная специфика (2 из 4 ситуаций подбирались для девочек и 2 – для мальчиков).

На втором этапе исследования со старшими дошкольниками и младшими школьниками проводилась беседа по конфликтным ситуациям. Анализ ответов детей старшего дошкольного возраста показал, что при оценке поведения ребёнка в конфликтной ситуации со взрослым большая часть из них (66,7 %) отрицательно оценивает

поведение ребенка в конфликте со взрослым. На основании этого можно предположить, что старшие дошкольники осознают неконструктивные способы поведения в конфликте.

При выборе способов разрешения конфликтов детей со взрослыми старшие дошкольники предпочитают прекращать отрицательное поведение в отношении взрослого и послушаться его (данный вариант ответа выбрали 80 % детей), что указывает на признание старшими дошкольниками авторитета взрослого (дошкольники считают, что взрослый всегда прав). Значительная часть детей (46,7 %) считают, что ребёнок просто должен отказаться от своего желания. Это может быть связано с личными особенностями детей, а именно характером их отношения со своими родителями, в общении с которыми ребёнок всё время выполняет то, что было ему сказано папой или мамой. 13,3 % старших дошкольников считают, что взрослые должны уступить детям (выбор данного способа разрешения конфликта может быть следствием попустительского стиля воспитания), и такое же количество детей в решении конфликта прибегает к манипулятивным действиям (они для решения конфликта предлагают попросить недозволенное у другого члена семьи).

Относительно вопросов, касающихся ожидаемых действий со стороны родителей, большая часть старших дошкольников 66,7 % считают, что взрослые не пойдут на поводу у ребенка и не выполнят его капризы, а 40 % детей считают, что кроме этого они еще и накажут ребенка за такое поведение. То есть большинство дошкольников адекватно представляют последствия конфликтного поведения ребенка со взрослым. 6,7 % старших дошкольников вообще считают, что взрослый обидится на ребенка.

В результате анализа ответов младших школьников на вопросы по поводу конфликтной ситуации со взрослыми мы получили следующие данные:

- 40 % младших школьников считают виновными в конфликте взрослых, что указывает на неспособность детей адекватно оценить причину конфликта;
- 46,7 % младших школьников смогли разобраться в конфликте между ребенком и взрослым и адекватно назвать его причину – плохое поведение ребенка;
- 46,7 % указали на возникновение конфликта из-за неадекватного отношения ребёнка к действиям взрослого.

Оценивая поведение взрослого в конфликтной ситуации, все младшие школьники указали на неправильность поведения ребенка и справедливость наказания взрослого, а 13,3 % младших школьников предложили еще и применять наказание к детям за их конфликтное поведение.

Сопоставляя ответы старших дошкольников и младших школьников по вопросам, касающимся причин конфликтов детей со сверстниками, можно отметить следующее:

- и у старших дошкольников, и у младших школьников причинами конфликтов со сверстниками чаще всего являются: а) отсутствие дружеских отношений; б) невыполнение правил и норм поведения; в) плохое поведение сверстника;

– давая оценку поведению участников конфликта, примерно половина старших дошкольников (52,2 %) учитывают только действия участника конфликта, но не учитывают его намерения;

– при выборе способа поведения в конфликтной ситуации со сверстниками и старшие дошкольники, и младшие школьники отдают предпочтение компромиссу (по 80 %), а так же необходимости выполнять нравственные нормы (делиться, быть справедливыми) (60 % старших дошкольников и 73,3 % младших школьников). То есть большинство детей считают необходимым разрешать конфликты со сверстниками конструктивным способом. Небольшое количество старших дошкольников и младших школьников выбрали такой способ, как конфронтация.

Таким образом, в ходе проведения эмпирического исследования нами были выявлены следующие характерные особенности осознания причин конфликтов со сверстниками и взрослыми у старших дошкольников и младших школьников:

- адекватно осознавая причины конфликтов детей со взрослыми, старшие дошкольники видят их в неконструктивном поведении детей, в их непослушании и упрямстве;
- младшие школьники также видят истинную причину конфликта детей со взрослыми в плохом поведении детей;
- младшие школьники значительно чаще, чем дошкольники, описывая причины конфликтов со сверстниками, указывают не только на действия, но и на мотивы участников конфликта, невыполнение правил и норм поведения, отсутствие дружеских отношений между детьми;
- давая оценку поведению участников конфликта, около половины старших дошкольников учитывают только действия участника конфликта, но не учитывают их намерения;
- при выборе способа поведения в конфликтной ситуации со сверстниками и старшие дошкольники, и младшие школьники отдают предпочтение компромиссу, указывают на необходимость выполнения нравственных норм.

#### **А.А. ДЕНИСЮК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Н.Г. Чубинашвили

### **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ПОДРОСТКОВОГО ВАНДАЛИЗМА СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

Противоречивые процессы социально-экономического развития общества актуализировали проблемы социальной дезадаптации, жестокости, озлобленности и асоциальности подрастающего поколения, бессмысленного уничтожения ими материальных и культурных ценностей, осквернения общественных сооружений и др. Отсутствие жизненного опыта, навыков социального поведения, правовой культуры, несформированность социальной ответственности, законопослушного поведения провоцируют современную молодежь на асоциальное, а порой и антисоциальное, разрушительное поведение.

Истоками вандального поведения подростков чаще всего являются эмоциональная неустойчивость, потребность в выражении протеста, нестабильность в отношениях с окружающими, высокий уровень притязаний при отсутствии критической оценки своих возможностей, склонность к агрессии, нестабильность самооценки, несформированность социальной позиции, а также отсутствие навыков конструктивного взаимодействия с окружающими.

Исследованиями проблемы подросткового вандализма, его социально-педагогической профилактики занимались отечественные и зарубежные ученые. В их научных работах рассмотрены вопросы влияния социальной среды на социализацию подростка (С.А. Беличева, И.С. Кон, А.В. Мудрик, Р.В. Овчарова и др.); причины и специфика отклонений в поведении несовершеннолетних, в том числе и вандализма как формы девиантного поведения (Б.С. Братусь, Е.В. Змановская, Ю.А. Клейберг, В.Н. Наумчик и др.); использования арт-терапии как средства профилактики девиант-



ного поведения (подросткового вандализма) (Э. Берн, И.В. Вачков, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева и др.).

Изучив различные подходы к определению понятия «вандализм», представленные в работах О. Байбаковой, А.М. Бандурки, Ю.А. Клейберга, С. Коэна, А.С. Скороходовой и др., мы определяем его как форму отклоняющегося поведения, которая проявляется в порче общественной, частной, коммунальной собственности, поломке оборудования в учреждениях образования и культуры, на транспорте, нанесение рисунков и надписей на стены, разгромы магазинов во время массовых беспорядков и т.п. Выделяемые исследователями критерии для классификации вандализма, позволили нам определить следующие виды подросткового вандализма: бытовой, эпатажный, криминальный, идеологический, террористический, экономический, кладбищенский (разграбление и поджоги могил), электронно-вычислительный, экологический, вандализм как мщение, вандализм футбольных (музыкальных) фанатов [2].

Нами выявлено, что причинами подросткового вандализма являются скука, гнев, материальная выгода, месть, исследование, желание самоутвердиться. Не меньшее значение имеют внушаемость и зависимость подростков, стремление быть принятым группой. Росту вандализма способствуют кризис семьи, безнадзорность подростков, их безнаказанность, незнание законов и ответственности за их нарушение, моббинг в среде сверстников.

Как свидетельствует анализ теории и практики, «корни» вандализма чаще всего находятся в школе, поэтому большая часть социально-профилактической работы должна проводиться с подростками именно там с привлечением семьи. Данный вид профилактики предполагает организацию целенаправленного процесса профессионально-педагогического взаимодействия специалистов с учащимися, ориентированного на превенцию разрушительного поведения подростков и обеспечивающего позитивную динамику перехода на социально приемлемый уровень социального развития.

Анализируя различные подходы к содержанию социально-профилактической работы педагога социального нами определено, что одними из самых продуктивных способов профилактики вандализма являются средства арт-терапии. Арт-терапия – это вид психологической коррекции, основанный на искусстве и творчестве. Основными видами арт-терапии, рекомендуемыми в профилактике подросткового вандализма являются изотерапия, музыкотерапия, драматерапия, библиотерапия, сказкотерапия, игротерапия. В процессе использования данных методов арт-терапии подростки учатся работать со своими негативными эмоциями, сдерживать агрессию, у них развивается чувство эмпатии, нормализуется психофизическое состояние, повышается интерес к учебе, развивается творчество, креативность [1].

С целью выявления уровня сформированности у учащихся знаний о вандализме, выявления уровня агрессивности и враждебности в поведении несовершеннолетних по отношению к окружающим, наличия у подростков склонности к совершению вандальных действий нами был разработан диагностический инструментарий, включающий в себя авторскую анкету «Вандализм в моем городе», опросник А. Басса–А. Дарки, опросник Т.М. Ахенбаха, тест-опросник самоотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеева.

Результаты анкетирования учащихся ГУО «Домачевская средняя школа» показали, что 74 % учащихся знакомы с понятием «вандализм», определяют его как «намеренное разрушение зданий, памятников; нанесение надписей на стены зданий, заборы; осквернение могил и т.д.», 26 % учащихся не смогли дать ему сущностное определение. Отношение подростков к вандалам различно: отрицательное – 78 % («они портят

наш город», «их действия носят разрушительный характер»), положительное – 10 % («каждый имеет свои интересы! Чем вандалы хуже? Просто их интересы отличаются от наших!», «я сам вандал»), нейтральное – 12 % («мне все равно», «это меня не касается»). Таким образом, среди учащихся, участвующих в исследовании, около 30 % подростков (15 учащихся) склонны к вандализму, из которых 7 человек уже совершали вандальные действия (рисовали на стенах, ломали заборы и др.).

В контексте проводимого исследования нами была разработана авторская программа социально-педагогической профилактики подросткового вандализма средствами арт-терапии «Воспитай в себе Человека». Программа включает: тренинговые занятия «Агрессия не навсегда», ролевою игру «Суд над вандализмом», серию видеофильмов («Святыни белорусской земли: Брестская крепость», «Святыні Полацкай зямлі» и др.), фото-лабораторию «Мой город красив или безобразен», арт-терапевтические занятия, конкурс эскизов в стиле граффити «Книга и Я», выставку творческих работ учащихся «Вторая жизнь отходов». Представленный в программе комплекс социально-воспитательных мероприятий направлен на профилактику подросткового вандализма, снижение уровня агрессивности и враждебности подростков по отношению к окружающим, организацию досуга учащихся, вовлечение их в социально полезные виды деятельности.

Проведенная нами программа социально-педагогической профилактики подросткового вандализма средствами арт-терапии «Воспитай в себе Человека» имеет большую практическую значимость. В результате внедрения комплексной программы намечились положительные как качественные, так и количественные изменения в повышении уровня информированности учащихся о рассматриваемом понятии, ответственности за вандальные действия; снижении уровня агрессивности и враждебности подростков по отношению к окружающим; повышении уровня самооценки и самопринятия несовершеннолетних.

Таким образом, можно констатировать, что созданная и апробированная программа социально-педагогической профилактики подросткового вандализма целесообразна в практике работы специалистов социально-педагогической и психологической службы учреждения общего среднего образования. Однако следует отметить, что профилактическая деятельность педагога по предупреждению такого социального явления как подростковый вандализм, не может быть ограничена подобной программой. Особое внимание педагогам социальным необходимо уделить профилактической работе по гармонизации отношений в семье несовершеннолетних и в группе сверстников, поскольку только комплексный подход к решению проблемы профилактики актов вандализма в подростковой среде даст продуктивные результаты.

### Список литературы

1. Бородич, И. Ю. Использование арт-терапии в коррекционно-развивающей работе / И. Ю. Бородич. – Барановичи : РИО БарГУ, 2007. – 250 с.
2. Ватова, Л. С. Социально-психологические основания молодежного вандализма и его профилактика / Л. С. Ватова. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2007. – 298 с.

**И.Д. ИДРИСОВА**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – А.А. Галиновская

### **КУЛЬТУРНЫЙ ДОСУГ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ЗАБОЛЕВАЕМОСТИ У ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ**

Одной из наиболее важных и очевидных причин необходимости изучения особенностей пожилого возраста является резкое увеличение продолжительности жизни у большей части населения. В настоящее время демографическое старение населения – явление, которое быстро распространяется по всему миру. Статистические данные неумолимо свидетельствуют о том, что в Беларуси с каждым годом становится всё больше людей пенсионного возраста. Так, на начало 2013 года в нашей стране проживало 1 млн. 859 тыс. лиц старше 60 лет, или 19,6 % населения страны. Согласно прогнозам, доля лиц старше трудоспособного возраста уже в 2025 году составит более 28 %, а доля детей – всего 17 %. Это тысячи людей, которых на пороге поздней зрелости ожидают различные проблемы, с которыми они чаще всего остаются один на один.

Проблема социализации и социально-психологической адаптации пожилых людей является в настоящее время одной из самых актуальных не только для психологической науки, но и для общества в целом. Изменение социального статуса человека в старости, вызванное, прежде всего, прекращением или ограничением трудовой деятельности, изменениями ценностных ориентиров, самого образа жизни и общения, возникновением затруднений в социально-бытовой, психологической сфере, диктует необходимость выработки особых подходов, форм и методов работы с пожилыми людьми с целью их успешной социально-психологической адаптации к новым жизненным условиям [2].

Как сделать жизнь пожилого человека достойной, насыщенной, активной деятельностью и радостью, как избавить его от чувства одиночества, отчуждённости, восполнить дефицит общения, удовлетворить потребности и интересы – эти и другие вопросы волнуют в настоящее время общественность всего мира. И здесь, в первую очередь встаёт проблема досуга пожилого человека, обеспечения ему таких условий, чтобы он имел все те условия существования, которые отвечают современным представлениям о комфорте и безопасности.

Отличительным качеством культурного досуга является его эмоциональная окрашенность, возможность привнести в каждую форму занятий душевные переживания. Досуговая сфера, кроме того, даёт субъекту возможность заниматься любимым делом, встречаться с интересными людьми, посещать значимые для него места, быть участником важных событий. В процессе нормальной жизнедеятельности человек занят разнообразными повседневными делами: профессиональной деятельностью, образованием, домашними делами, общением с людьми, сном, отдыхом, досугом. Досуг подразумевает такой род занятий, которые дают человеку ощущение удовольствия, приподнятого настроения и радости. Люди проводят досуг для того, чтобы расслабиться, снять стресс, почувствовать физическое и психологическое удовлетворение, разделить свои интересы с друзьями и близкими, завязать общественные контакты и получить возможность самовыражения или творческой деятельности [1].

Предназначение досуговых технологий – помочь пожилым людям освоить навыки общения, необходимые для адаптации в социокультурном окружении. Суще-

ствуют психологические закономерности, ускоряющие интеграционные процессы в общество, социальную адаптацию. Важно уметь выбрать и предложить пожилому человеку такое интересное занятие, которое не позволяло бы ему сосредоточиться на своих болезненных ощущениях и переживаниях. Чаще всего такие занятия связаны с прикладным художественным и техническим творчеством, а также с более пассивными видами деятельности – чтением, просмотром телепередач, слушанием радио и так далее. Благодаря им, у пожилых людей улучшается самочувствие, облегчается болезненное состояние [4].

Благодаря социально-реабилитационной функции досуговой деятельности у пожилых людей сохраняется благоприятный эмоциональный фон, они меньше подвержены депрессиям, свойственным данному возрасту, поэтому, мы предположили, что именно организация досуга может способствовать более эффективному процессу адаптации. В данном направлении нами было проведено исследование, целью которого стало выявление потенциала досуговой деятельности, как фактора успешной социально-психологической адаптации у пожилых людей, имеющих различный круг общения.

Для достижения нашей цели и решения поставленных задач были использованы следующие методы:

1) анкета, направленная на выявление потребности в культурно-досуговой деятельности пожилых людей и их вовлеченности в данную деятельность;

2) методика «Самооценка психологической адаптированности», направленная на определение уровня социально-психологической адаптивности [3].

Экспериментальной базой исследования выступил ГУ «Городской Дом Ветеранов» г. Бреста. Выборку исследования составили 24 пожилых человека в возрасте от 60 до 69 лет. Часть пожилых людей, принявших участие в исследовании, пребывают в ГУ «Городской Дом Ветеранов» (12 человек), другая часть пожилых людей проживают в семьях со своими родственниками (12 человек). По половому составу выборка на 20 % представлена лицами мужского пола и на 80 % – женского пола. Выборка исследования была распределена на 2 группы в зависимости от места проживания пожилых людей: 1) пожилые люди, проживающие в семьях (12 человек); 2) пожилые люди, проживающие в ГУ «Городской Дом Ветеранов» (12 человек).

В результате анкетирования мы выяснили, что в досуговую деятельность включены больше пожилые люди, проживающие в Доме Ветеранов – 66,7 %, чем, проживающие в семье – 50 %. Возможно, это связано с тем, что для пожилых людей, проживающих в Доме Ветеранов, регулярно организуют досуг: практически ежемесячно проходят различные культурно-массовые мероприятия, работают некоторые кружки (хоровой, цветоводческий, литературный). Наиболее предпочитаемые виды досуга у респондентов, проживающих в Доме Ветеранов: общение с друзьями и просмотр телевизора – 91,7 %. Далее идут чтение, прослушивание музыки и занятие творчеством – 41,7 %. Наиболее предпочитаемые виды досуга у респондентов, проживающих в семьях – это просмотр телевизора (58,3 %). Далее идут чтение и общение с друзьями, занятие творчеством (25 %), другие, не отмеченные в анкете виды досуга (16,7 %). В личной беседе респонденты, которые отметили другое, пояснили, что под этим пунктом подразумевают посещение церкви. Следует отметить, что у респондентов, проживающих в Доме Ветеранов, досуг практически у всех был отмечен несколькими пунктами, в отличие от респондентов, проживающих в семьях.

50 % из числа пожилых людей, проживающих в Доме Ветеранов, отметили, что посещают досуговое учреждение раз в месяц, 16,7 % из них – раз в неделю, 16,7 % – другое, 8,3 % – раз в полгода и только 8,3 % ответил – никогда, причём так ответил ра-

ботающий человек. 41,7 % из респондентов, проживающих в семьях, никогда не посещают культурно-досуговые учреждения, 8,3 % – раз в месяц, 25 % – раз в полгода, 25 % – ответили «другое». Это говорит о низком уровне культурной жизни людей пожилого возраста, проживающих в семьях и более высоком уровне культурной жизни людей пожилого возраста, проживающих в Доме Ветеранов.

Для 58,3 % респондентов, проживающих в Доме Ветеранов, наличие культурно-досугового учреждения довольно важно, для 25 % – неважно и 16,7 % – затрудняются ответить. Среди респондентов, проживающих в семьях, 41,7 % считают, что наличие культурно-досугового учреждения довольно важно, 41,7 % – не важно, 16,7 % – затрудняются ответить.

Большинство опрошиваемых людей и в Доме Ветеранов и в семьях считают, что надо развивать музыкальные студии и литературные объединения. Это говорит о творческом потенциале пожилых людей. Также многие (в семьях больше, чем в Доме Ветеранов) считают, что надо развивать студии компьютерной грамотности. Это говорит о том, что пожилые люди осознают важность и преимущества владения человеком компьютером в наше время техники, и не хотят отставать от времени. Уровень тех, кто занимается танцами очень низок, это связано с физическими и возрастными особенностями людей пожилого возраста.

75 % участников опроса, проживающих в Доме Ветеранов, и 50 % участников опроса, проживающих в семьях, считают себя членами культурной жизни общества. Так как Дом Ветеранов является одним из учреждений, где для людей организуют досуг, т.е. постоянно проводят культурно-массовые мероприятия, работают творческие кружки, то, следовательно, можно сделать вывод, что нужно развивать подобные культурные учреждения, в которых будет организована работа с людьми пожилого возраста, которые проживают в семьях.

В настоящее время люди пожилого возраста осознают роль СМИ как средства вовлечения в культурную жизнь общества, однако это не оказывает особого влияния на повышение их культурного уровня. Информацию они, в основном, получают из СМИ, лишь 20,83 % получают информацию от знакомых. Многие люди пожилого возраста хотели бы проводить свой досуг активно, как проживающие в Доме Ветеранов (83,3 %), так и пожилые люди, проживающие в семьях (75 %).

В качестве причин, препятствующих организации досуга, 66,7 % пожилых людей, проживающих в Доме Ветеранов (ДВ), и 83,3 % пожилых людей, проживающих в семьях, указали «другое». В дополнительной беседе мы выяснили, что здесь имелось в виду отсутствие здоровья, отсутствие компании, т.е. друга, с которым они могли бы вместе активно заниматься досугом. Интересно, что трое, проживающих в Доме Ветеранов, отметили, что не знают, где организовать свой досуг, несмотря на то, что именно в Доме Ветеранов для них организовывается досуг и насыщенная культурно-массовая программа.

Большинство людей из числа опрошенных (75 % из ДВ и 75 % из семей) знают о наличии культурных учреждений, но в силу жизненных обстоятельств их не посещают. Стоит отметить, что 25 % пожилых из ДВ ответили, что не имеют представления об учреждениях, организующих досуговую деятельность. По данным анкетирования люди пожилого возраста озабочены проблемой одиночества. Данные исследования показывают, что на сегодняшний день эта проблема очень актуальна (66,7% человек из ДВ и 66,7 % человек из семей подтвердили этот факт).

Проанализировав результаты анкетирования, мы сделали следующие выводы.

1. В досуговую деятельность включены больше пожилые люди, проживающие в Доме Ветеранов, чем проживающие в семье.

2. Люди пожилого возраста, проживающие в семьях, имеют более низкий уровень культурной жизни, в сравнении с людьми пожилого возраста, проживающими в Доме Ветеранов.

В результате проведения методики «Самооценка психологической адаптированности» мы получили данные, свидетельствующие о том, что пожилые люди, которые проживают в семьях, имеют среднее значение показателя уровня социально-психологической адаптации – 2,58, который немного ниже, чем у пожилых людей, которые проживают в Доме Ветеранов (2,66). Разница существует, но является весьма незначительной. Мы сделали вывод о том, что уровень социально-психологической адаптации не связан с тем, проживает ли человек в семье или в Доме Ветеранов. Уровень социально-психологической адаптации не зависит от места проживания пожилого человека, а зависит от каких-либо других факторов.

Также это подтверждают другие результаты исследования. Половина пожилых людей, которые проживают в Доме Ветеранов, имеют низкий уровень социально-психологической адаптации. Среди пожилых людей, которые проживают в семьях, низкий уровень имеют 41,7 %. Отличия есть (на 8,3 %), но совершенно незначительные.

Следовательно, мы сделали вывод о том, что уровень социально-психологической адаптации не связан с множеством выявленных условий, таких как: 1) проживание пожилого человека в семье или вне её; 2) проживание пожилого человека в Доме Ветеранов, т.е. в учреждении, в котором организуют культурно-досуговую деятельность; 3) степень вовлеченности в досуговую деятельность пожилого человека; 4) уровень культурной жизни пожилого человека.

По результатам нашего исследования мы предположили, что успешность социально-психологической адаптации зависит как от социальной ситуации, в которой находится пожилой человек, так и от степени зрелости конкретного человека как личности и субъекта деятельности. Имеются многочисленные данные о сохранении высокой жизнеспособности и работоспособности человека не только в пожилом, но и в старческом возрасте. Большую положительную роль в этом играет множество факторов: уровень образования, род занятий, зрелость личности и др. Особое значение имеет творческая деятельность личности как фактор, противостоящий инволюции человека в целом.

### Список литературы

1. Жарков, А. Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности : учеб. для студентов вузов культуры и искусств / А. Д. Жарков. – М. : Изд. Дом МГУКИ, 2007. – 480 с.

2. Максимова, С. Г. Социально-психологическая адаптация: особенности формирования и развития у лиц пожилого и старческого возраста / С. Г. Максимова. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 1999. – 145 с.

3. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д. Я. Райгородский [и др.] ; под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара : БАХРАХ, 1998. – 672 с.

4. Стрельцов, Ю. А. Культурология досуга : учеб. пособие / Ю. А. Стрельцов. – 2-е изд. – М. : МГУКИ, 2003. – 296 с.

**Е.Н. КИВАЧУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель Д.Э. Синюк

## **ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В КОНФЛИКТАХ С РОДИТЕЛЯМИ**

Проблема детско-родительских конфликтов не перестает быть актуальной и важной, поскольку конфликт чаще всего оказывает негативное воздействие на конфликтующие стороны (стрессы, внутреннее психическое напряжение, неврозы). Готовность старшеклассника к конструктивному поведению в конфликтной ситуации определяется уровнем его личностного развития, при котором он становится способным к разрешению возникшего во взаимодействии противоречия посредством рефлексии и прогнозирования и, тем самым, к социальному саморазвитию.

Для определения особенностей поведения старшеклассников в конфликтах с родителями мы провели исследование на базе ГУО «Гимназия № 2 г. Бреста», в котором приняло участие 20 юношей и девушек. Для решения поставленной цели нами была использована авторская проективная методика «Конфликт с родителями глазами старшеклассника». Мы предлагали испытуемым сюжетную картинку, на которой изображены старшеклассник (соответственно полу респондента) и двое взрослых людей – мужчина и женщина. С помощью картинки мы актуализировали ситуацию конфликта школьника со взрослым. Испытуемым предлагалось ее внимательно рассмотреть и устно составить по ней историю событий, отвечая на ряд вопросов. В соответствии с проективной гипотезой предполагается, что испытуемый идентифицирует себя с «героем» рассказа. Это даст возможность раскрытия внутреннего мира обследуемого, его чувств, интересов и побуждений. На этом основании мы можем рассматривать описание испытуемыми поведения, мыслей и чувств героя как его собственных.

Проанализируем данные, полученные в ходе проективной беседы с юношами и девушками. В первую очередь, рассмотрим представления школьников о *причинах конфликтов* с близкими взрослыми (родителями). Факты, выражающие эти представления, содержатся в ответах старшеклассников на вопросы беседы «Что происходит?», «Чем вызвана эта ситуация?». Из ответов мы выделили суждения, относящиеся к указаниям на причины конфликтов. Всего 52 суждения. Мы классифицировали высказывания старшеклассников, содержащиеся в ответах на вопросы, выделив определённые категории, и изучили частоту встречаемости каждой категории: школьные проблемы (частота встречаемости – 9,6), интимно-личностные отношения (1,9), асоциальное поведение (11,5), отношение с родителями (65,4). Таким образом, мы выяснили, что большинство опрошенных старшеклассников основной причиной конфликтов со взрослыми называют отношения с родителями. Одними из самых распространенных причин ссор, называемых всеми респондентами, являются эмоциональное состояние, а также асоциальное поведение. Часть опрошенных причинами возникновения конфликта считает школьные проблемы. При этом следует указать, что причинами конфликтов являются не сами события или действия школьников, а претензии, предъявляемые родителями к старшеклассникам по различным поводам. Большинство респондентов могут четко назвать причины возникающих конфликтов между ними и взрослыми, причем все респонденты указывают на взрослого как на инициатора конфликта. То есть юноши и девушки воспринимают конфликтную ситуацию не как существующую объективно и

вызванную их поведением и действиями, а как вызванную претензиями родителей в их адрес.

Далее проанализируем представления старшекласников о их *поведении в конфликте* со взрослыми. Факты, выражающие эти представления, содержатся в ответах школьников на вопросы беседы «Как дальше будет вести себя герой?», «Как ты себя ведешь в конфликтах с родителями?» Всего мы выделили 59 суждений. Описывая своё поведение, школьники, как правило, указывают на то, как они урегулируют конфликт. Классифицировав все суждения респондентов, мы выделили пять способов урегулирования конфликтной ситуации: прекращение взаимодействия со взрослым (частота встречаемости – 18,7); формальное урегулирование взаимоотношений (22); эмоциональное давление на взрослого (16,9); реальное урегулирование конфликтной ситуации (39); отсутствие конфликтов (3,4). Полученные данные позволяют сделать вывод, что наиболее распространенным способом урегулирования конфликтов старшекласников с родителями является реальное урегулирование конфликтов. Менее распространено формальное урегулирование и прекращение взаимодействия. И лишь в единичных случаях конфликты между школьниками и взрослыми вообще отсутствуют.

Таким образом, мы можем утверждать, что юноши и девушки склонны в большей степени решать сам конфликт, чем преодолевать конфликтную ситуацию, находящуюся в его основе. Такое поведение помогает искоренить причины конфликта. Оно, как правило, выражается в конструктивном поведении старшекласников в конфликтах с родителями.

Далее проанализируем *характер эмоциональных переживаний* школьников в конфликтном взаимодействии со взрослыми. Эмпирические данные для анализа содержатся в высказываниях старшекласников при ответах на вопросы беседы «Что он (герой) сейчас чувствует?», «Какие у него (героя) переживания?». Полученные высказывания мы классифицировали в соответствии с видом эмоционального состояния, указание на которое содержалось в высказывании. Всего мы выделили 29 суждений. Мы получили следующие группы: разочарование (частота встречаемости – 9,6), чувство вины (13), стыд (9,6), злость (9,6), обида (2,6), страх (6,5), готовность понести наказание (3,2), чувство ненужности (6,5), переживание, (13), нет ответа (6,5). Опираясь на количественные данные, мы видим, что основными эмоциями в конфликте, которые называют старшекласники, являются обида, стыд, злость и разочарование. Важно отметить тот факт, что 6,5 % опрошенных юношей не смогли вообще назвать, обозначить словом свои эмоции.

Далее проанализируем, кого старшекласники рассматривают в качестве *субъекта ответственности за разрешение конфликта* со взрослыми. Суждения старшекласников, характеризующие эту сферу, мы выделили из ответов респондентов на следующие вопросы беседы: «Как ты думаешь, кто должен что-то предпринять, чтобы отношения стали мирными?», «Что именно должен сделать ребенок?», «Что именно должен сделать взрослый?». Ответы старшекласников мы классифицировали и получили четыре группы. В первую группу вошли суждения, выражающие мнение респондентов о том, что за разрешение конфликтной ситуации ответственность в равной степени несёт как сам школьник, так и взрослый. Во вторую группу вошли суждения, выражающие мнение школьников о том, что за разрешение конфликта ответственность несёт взрослый. Третью группу образовали суждения, выражающие мнение опрошенных о том, что за разрешение конфликта ответственность несет старшекласник. К четвёртой группе мы отнесли суждения, выражающие мнение школьников о том, что за разрешение конфликта ответственности никто из участников не несет.



Полученные количественные данные позволяют говорить о том, что более половины школьников (52,3 %) считает, что они сами несут ответственность за разрешение конфликта. Часть старшеклассников (28,6 %) уверена, что ответственность за разрешение конфликта несут все участники. Также некоторые респонденты (19 %) указывают на то, что ответственность за разрешение конфликта несут родители. Никто из опрошенных респондентов не считает, что никто не несет ответственности за конфликт.

Таким образом, полученные данные позволяют говорить о том, что старшеклассники сотрудничают со взрослыми при разрешении конфликта. Большинство из них возлагает всю ответственность за урегулирование конфликта на себя. И никто из опрошенных старшеклассников не пускает конфликт на самотек.

### **О.В. КИСЕЛЬ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Н.Г. Чубинашвили

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕТСКОГО ВОРОВСТВА**

Воровство – одна из проблем современного общества, в решении которой сосредоточились интересы таких наук, как психология, медицина, философия, культурология, педагогика и др.

Детское воровство – одно из самых распространенных типов трудного поведения. Особенности несовершеннолетних – недостаток жизненного опыта, склонность к подражанию, трудность правильной оценки некоторых явлений, эмоциональная возбудимость и др. – усиливают опасность усвоения отрицательных взглядов и привычек в случае попадания под нежелательное влияние, особенно тогда, когда не обеспечивается должное воспитательное воздействие и контроль над поведением детей.

Исследованиями проблемы детского воровства занимались В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, Н.Ф. Голованова, А.В. Мудрик (изучение концепции социализации личности), С.А. Беличева, О.С. Газман, И.Ф. Дементьева, Л.Я. Олиференко и др. (социально-педагогический подход к изучению роли среды в социализации личности), Б.С. Братусь, И.В. Дубровина, П.И. Сидоров и др. (исследование проблемы девиантного поведения несовершеннолетних), И.Г. Антипова, М.И. Буянов, В.И. Ковалев, А.Л. Нелидов, Л.М. Шипицина, Т.Т. Щелина (социально-педагогическая профилактика детского воровства).

Л.М. Шипицина определяет воровство как присвоение или потребление не принадлежащих личности материальных и духовных ценностей без предварительного разрешения или уведомления обладателя этих ценностей [1].

Педагог социальный призван решать сложные проблемы, связанные с социальным и эмоциональным развитием детей, оказывать им всестороннюю помощь и поддержку, способствуя предотвращению появления отклонений в поведении, в том числе и детского воровства. Этого можно добиться через проведение направлений социально-педагогической деятельности по профилактике склонности к детскому воровству.

Исследовательская работа, целью которой было выявление склонности учащихся I ступени общего среднего образования к преступности (в частности к воровству), проводилась на базе ГУО «Средняя школа д. Черни» Брестского района. В исследова-

нии приняли участие учащиеся 3–4 классов (8–10 лет). Количество респондентов – 60 человек.

Диагностико-аналитический этап опытно-экспериментальной работы был направлен на изучение склонности несовершеннолетних к отклонениям в поведении, которые проявляются в агрессивности, в конфликтах со сверстниками, в лживости, грубости, жестокости, в склонности к воровству; изучение личностной и школьной тревожности; диагностики детской агрессивности; исследование конфликтности. С этой целью нами был разработан диагностический инструментарий (методика «Как поступить?», проективный тест «Незаконченное предложение», анкета «Склонность к воровству», а также методика диагностики склонности к преодолению асоциальных норм и правил поведения Ю.А. Клейберга).

Результаты анкетирования учащихся свидетельствуют, что явление детского воровства является достаточно распространенным, в том числе и в младшем школьном возрасте. 12 % опрошенных показали, что они иногда берут украдкой, без разрешения, чужие вещи (в основном, это яркие, красивые школьные принадлежности, мелкие деньги), воруют «конфеты и чипсы» в магазине. При этом дети утверждали, что испытывали чувство радости, когда их действия не обнаруживались другими. 19 человек (32 %) отвечали, что не знают о последствиях, если их заметят в краже вещей. Некоторые (5 %) слышали, но не помнят. Это можно интерпретировать как недостаточную сформированность нравственных знаний и навыков поведения.

Результаты выявления уровня нравственных ориентиров младших школьников показывают, что 35 % из них обосновывают свой выбор стратегии поведения в ситуации воровства нравственными установками; эмоциональные реакции у них адекватны, отношение к нравственным нормам активное и устойчивое. У 43 % учащихся наблюдается выборочное отношение к нравственным нормам поведения (утверждают, что в ситуации выбора могут совершить акт воровства). Один ребенок демонстрировал неустойчивое, пассивное отношение к нравственным нормам (утверждал, что при возможности берет чужое). 88 % респондентов демонстрируют высокий и средний уровни склонности к преодолению асоциальных норм и правил, лишь 12 % показали низкий уровень. Наше исследование по выявлению учащихся, склонных к воровству показало, что у детей, склонных к кражам преобладает общественно-отрицательная, эгоистическая направленность, определяющая соответствующую жизненную позицию: склонность к развлечениям, погоне за удовольствиями.

Педагоги и психологи утверждают, что для воспитания ребенка без воровских наклонностей уже в раннем детстве необходимо создать у него в сознании «антимодели воровства», другими словами, отвращение к воровству, неприятие таких действий, чувство стыда за подобные поступки.

Обобщая опыт работы специалистов социально-педагогической и психологической службы учреждений общего среднего образования, нами выделены основные направления социально-педагогической деятельности по профилактике детского воровства. К ним мы относим организацию профилактической работы с ориентацией на более широкие возрастные границы; смещение акцентов на позицию индивидуализации этой работы; учет позиции ребенка как активного субъекта организации профилактической работы; целесообразность применения методов, тормозящих развитие отрицательных качеств личности детей и стимулирующих развитие положительных; организация работы с семьей; организация досуга детей через включение их в деятельность учреждений дополнительного образования.

Одним из эффективных направлений деятельности педагога по предотвращению детского воровства является информационно-просветительская деятельность, которая реализуется через беседы, игры, экскурсии, заседания Совета профилактики УО и индивидуальные консультации с родителями. Сталкиваясь с проблемами взаимодействия в детском коллективе, семье младшие школьники зачастую не могут их решить социально приемлемыми способами. У большинства детей отсутствуют необходимые знания правил соблюдения общественных норм, навыки адекватного взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

На деятельностно-практическом этапе исследовательской работы нами была разработана и внедрена в практику работы социального педагога ГУО «Средняя школа д. Черни» Брестского района программа социально-педагогической профилактики детского воровства «Мое. Твое. Чужое».

Цель программы – социально-педагогическая профилактика склонности к воровству в младшем школьном возрасте. Основным направлением деятельности педагога была организация информационно-просветительской работы с детьми, склонными к совершению краж. В качестве методов профилактической работы нами были выбраны беседа, ролевая игра, сказкотерапевтическое и тренинговое занятие, КТД и др. Программа включала следующие мероприятия: «Мой мир», «Как поступить?», «Мое-чужое», «Расскажи о хорошем...» и др. Данная программа является элементом деятельности по социально-педагогическому сопровождению образовательного процесса. Основным критерием эффективности программы является снижение уровня склонности учащихся к воровству у младших школьников.

С целью проверки эффективности реализации программы, на контрольно-оценочном этапе исследования нами было проведено повторное диагностическое исследование. Значения по ряду исследуемых показателей у учащихся младшего школьного возраста изменились (снизился уровень склонности к нарушению социальных норм и правил). Обосновывают свой выбор не брать чужое нравственными установками уже 57 человек; эмоциональные реакции у них адекватны, отношение к нравственным нормам активное и устойчивое. Нет детей, которые ответили, что взяли бы чужую вещь во дворе либо в магазине. Можно утверждать, что этому способствовали такие мероприятия, проведенные в ходе реализации программы, как деловые игры, психогимнастические упражнения, привлечение к беседам с учащимися участковых инспекторов и др.

Это позволяет утверждать, что разработанная программа социально- педагогической профилактики детского воровства эффективна и может быть использована в практике работы педагогов социальных учреждений общего среднего образования. Однако следует отметить, что предлагаемая программа не претендует на исключительность, может перерабатываться в зависимости от социально-педагогических условий, которые могут быть в школе.

### Список литературы

1. Шипицына, Л. М. Психология детского воровства : учеб. пособие / Л. М. Шипицына. – СПб. : Речь, 2007. – 276 с.

**М.Г. КЛИМУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Д.Э. Синюк

## **СОДЕРЖАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК СТУДЕНТОК ПО ОТНОШЕНИЮ К МАТЕРИНСТВУ**

В последние десятилетия в отечественной психологической и социологической литературе широко обсуждается вопрос о необходимости укрепления института семьи. Ни для кого не секрет, что современная белорусская семья переживает острый кризис, проявляющийся в сфере супружеских и детско-родительских отношений. В литературе по проблеме исследования отмечается, что ослабляются социальные связи между родителями и детьми, снижается значимость родительства в целом.

Как указывают специалисты, самоутверждение и автономность, которые стали важными принципами современной жизни, ведут к разрушению традиционных семейных устоев. При этом супружество становится основной линией внутрисемейных отношений, тогда как родительство – второстепенной. Серьезно затронули эти изменения и Беларусь и, в конечном итоге, привели к малодетности наших семей. Так, согласно исследованиям отечественных социологов, малодетность сегодня становится жизненной нормой: половина белорусских семей воспитывает только одного ребенка, и многие родители не стремятся к рождению последующих детей, ссылаясь на недостаточность своих средств, времени и сил. В связи с этим актуальность приобретает проблема изучения социальных установок молодых людей в отношении материнства.

Цель настоящего исследования – охарактеризовать социальные установки студенток по отношению к материнству. В ходе исследования нами использовались такие методы, как изучение, анализ и обобщение психологической литературы, проективный метод (методика «Несуществующее животное», а также авторская методика с картинками), метод шкалирования (модифицированный вариант шкалы равнокажущихся интервалов Л. Терстоуна) и Q-сортировка, а также методы математической обработки полученных данных. В исследовании приняли участие 70 студенток БрГУ имени А.С. Пушкина.

Изучив литературу по проблеме исследования, мы выяснили, что выделяются три основных этапа в формировании социальных установок у человека в процессе социализации. Первый этап охватывает период детства до 12 лет. Установки, развивающиеся в этот период, соответствуют родительским моделям и формируются на основе механизмов идентификации и подражания, которые во многом имеют стихийный характер. С 12 до 20 лет установки приобретают более конкретную форму, их формирование связано с усвоением социальных ролей. Третий этап охватывает период от 20 до 30 лет и характеризуется кристаллизацией социальных установок, формированием на их основе системы убеждений. К 30 годам установки отличаются значительной стабильностью, изменить их крайне трудно.

Формированию системы убеждений на основе имеющихся установок в юношеский период, соответствующий периоду студенчества, способствуют также новообразования этого возраста; глубокая рефлексия, развитое осознание собственной индивидуальности, формирование конкретных жизненных планов, готовность к самоопределению в профессии, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное «врастание» (вхождение) в различные сферы жизни и деятельности, развитие самосознания и активное формирование мировоззрения.

Обратимся к анализу полученных эмпирических данных. В первую очередь, рассмотрим содержание когнитивного компонента социальных установок студенток по отношению к материнству. Студентки, участвующие в проведённом исследовании, были условно разделены нами на две группы. К первой группе мы отнесли студенток, имеющих среднюю степень согласованности «Я-реального» и «Я-идеального» в сфере «Я-родительское», во вторую группу вошли студентки, имеющие высокую степень согласованности между «Я-реальным» и «Я-идеальным» в сфере «Я-родительское». Проанализировав образ идеальной матери у испытуемых обеих групп, можно сделать вывод, что, по мнению студенток, идеальная мать должна обладать качествами, в которых выражается направленность на других и признание другого как ценности (любящая, ласковая, добрая, заботливая, понимающая, искренняя, терпеливая). Среди отвергаемых качеств, представленных в образе идеальной матери, присутствуют качества, выражающие эгоцентрическую позицию по отношению к другим (самолюбивая, властная, злопамятная, расчётливая, завистливая), а также безразличное либо негативное отношение к окружающим (раздражительная, бестактная, беспечная, пассивная, небрежная, вседозволяющая, потакающая, безразличная). Сравнивая две группы студенток, следует также отметить, что у второй группы образ идеальной матери является более стереотипизированным, состоящим из феминных качеств, приписываемых обычно женщинам (заботливая, нежная, ласковая и т. д.).

У большинства студенток (у 87 %) обнаружена высокая степень согласованности между «Я-реальным» и «Я-идеальным» в сфере «Я-родительское». Это, на наш взгляд, является неблагоприятным фактором, так как свидетельствует об отсутствии рефлексивной позиции и критичности. Эти студентки не боятся вступать в брак и рожать детей, они чувствуют себя уверенно, у них отсутствует страх и нерешительность перед принятием на себя материнской роли. Но, вместе с тем, у этих студенток присутствует недооценка тех трудностей, которые могут возникнуть у них в связи с выполнением данной роли, поэтому можно предположить о возможных проблемах у студенток данной группы в будущем, когда они решатся родить детей. В результате дальнейшей интерпретации полученных результатов мы можем сделать вывод о том, что студентки со средней степенью согласованности «Я-реального» и «Я-идеального» в сфере «Я-родительское» (что составляет 13 % от всей выборки), адекватно оценивают себя как будущих матерей. Они понимают, что одни качества у них развиты в достаточной степени для того, чтобы выполнять функции, предписанные ролью матери, в то время как другие качества, присущие, по их мнению, идеальной матери, ещё нуждаются в дальнейшем развитии и совершенствовании.

Во вторую очередь, выясним содержание аффективного компонента социальных установок студенток по отношению к материнству. Мы обнаружили, что у большинства студенток (у 73 %) средняя степень лояльности к материнству. Это, на наш взгляд, свидетельствует о признании материнства как ценности и рассмотрении его как отдалённой жизненной перспективы. Кроме того, выявлено, что, в целом, студентки настроены на материнство как на источник положительных эмоций и сферу удовлетворения собственных личностных потребностей. При этом наличие в семье троих детей рассматривается ими как основа благополучия семьи в целом и счастья матери в частности (внутренняя атрибуция благополучного материнства). Однако при столкновении с возможными проблемами студентки обнаруживают противоречивое отношение к материнству, склонны рассматривать его как стечение обстоятельств (внешняя атрибуция неблагополучного материнства). Кроме того, мать в представлении студенток характеризуется эгоцентрической позицией, определённым страхом перед выполнением материнских

функций и значимость мнения о себе других людей. Она инфантильна, но в то же время склонна обдумывать принимаемые решения и контролировать свои рассуждения и выводы. При этом у студенток с высокой согласованностью «Я-реального» и «Я-идеального» наблюдается восприятие матери как обладающей нежеланием раскрывать свой внутренний мир и склонной к демонстративности и защитной агрессии.

Изучив содержание когнитивного и аффективного компонентов социальных установок студенток по отношению к материнству, мы посчитали нецелесообразным выявлять содержание поведенческого компонента, так как готовность к совершению определенных действий еще не означает реальное осуществление этих действий.

### **В.А. КЛЮЕВ**

Россия, Новосибирск, ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Научный руководитель – О.А. Белобрыкина

## **ДЕСКРИПТИВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВИКТИМНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Процессу виктимизации и виктимности сегодня посвящено множество публикаций [1; 5; 8; 9]. Несмотря на разнообразие подходов к изучению виктимности, авторы едины во мнении, что виктимность представляет собой повышенную социальную уязвимость личности, её предрасположенность оказываться жертвой в определенных условиях взаимодействия с другими. Очевидно, что для исследования виктимности имеет смысл обобщение ее признаков как совокупности характеристик личности, которые препятствуют ее успешному функционированию в системе социальных отношений. К ним, прежде всего, можно отнести все формы проявления девиантного поведения, повышенную агрессивность, конформность, некритичность, ригидность и пр. [2; 5; 8; 10]. Заметим, что представленный диапазон признаков не является окончательным, допускает уточнения и дополнения. В нашем случае он выступает отправной точкой для отбора диагностических методов исследования дескриптивных характеристик виктимности в юношеском возрасте.

Социальная ситуация развития в юношестве характеризуется тем, что молодым людям предстоит самостоятельно выйти на путь трудовой деятельности и определить своё место в обществе. В связи с этим меняются социальные требования к юношам и девушкам, а также условия, в которых происходит их личностное формирование: они должны быть подготовлены к труду, к семейной жизни, к выполнению гражданских обязанностей [4; 6]. В юношеском возрасте происходит расширение диапазона осваиваемых социальных ролей и интересов, которые предполагают большую меру самостоятельности и ответственности, появление прав и обязанностей, соответствующих социальной роли «взрослого» человека, а, значит, позволяют юноше осознать себя членом общества, понять свои возможности, назначение и место в жизни. Вместе с тем, наряду с положительными аспектами развития личности, в юношестве могут достаточно отчетливо проявиться признаки виктимности. Это обусловлено тем, что в этом возрасте происходит завершение сепарации от семьи, родительского влияния и становление самостоятельности, но, вместе с тем, в современной реальности не все юноши обладают высокой степенью самостоятельности и ответственности за себя и свои поступки [9; 10]; юноши вступают в новые социальные группы и институты [1; 4], а это увеличивает

риск подверженности виктимизации; появляется бóльшая свобода для проявлений личности и ее особенностей [6; 11], которые могут выступить факторами виктимизации; в юношеском возрасте фиксируется активация половой жизни, повышающая подверженность сексуальной виктимизации юношей, вне зависимости от пола [4]. Именно эти особенности возрастного развития, на наш взгляд, актуализируют необходимость исследования проявлений виктимности в юношестве.

В связи с отсутствием психометрически состоятельного диагностического инструментария, позволяющего непосредственно выявлять параметры виктимности, Е.В. Руденский и Ю.Е. Руденская (2012) предлагают использовать методы, направленные на определение опосредованных, но, вместе с тем, достаточно информативных виктимологических признаков, к числу которых относятся, прежде всего, личностные особенности. Исходя из обозначенных выше особенностей личности, которые можно рассматривать как виктимологические признаки, мы предположили вероятную информативность многофакторных личностных опросников в диагностике виктимности. С этой целью было осуществлено пилотажное исследование характеристик виктимности в юношеской выборке с использованием 16-факторного личностного опросника Р. Кеттела [3] и Фрайбургский личностный опросник (FPI) [7]. В пилотажном исследовании приняли участие 30 испытуемых в возрасте 17–23 лет (18 юношей и 12 девушек).

На основе анализа эмпирических данных выстроен совокупный профиль средних значений по исследуемым параметрам личностных характеристик. В частности, по ряду шкал выявлены показатели, свидетельствующие о высоком риске склонности респондентов к виктимности. Так, данные по шкале «спонтанная агрессивность» (6,1) указывают на тенденцию испытуемых к психопатизации, создающей предпосылки для импульсивного поведения. У таких лиц сильно выражено влечение к острым аффективным переживаниям, при отсутствии которых преобладает чувство скуки. Потребность в стимуляции и возбуждающих ситуациях делает непереносимой всякую задержку. Подтверждает наличие тенденции к психопатизации показатель по шкале «уравновешенность» (1,8), свидетельствующий о низкой стрессоустойчивости и недостаточной стойкости субъекта к фрустрациям, о слабовыраженном эмоциональном регулировании и уверенности в себе, о несдержанности в поведении. На это также указывают, во-первых, низкий балл (3,1) по фактору «Q3 – Самоконтроль», свидетельствующий о слабовыраженном волевом регулировании и низком уровне самоконтроля личности; во-вторых, высокий балл по шкале «раздражительность» (7,6) отражающий неустойчивость эмоционального состояния и склонность субъекта к аффективному реагированию. Деятельность и поведение таких людей характеризуются неупорядоченностью и импульсивностью, что в совокупности повышает риск возникновения виктимности. По мнению И.С. Кона, Э. Эриксона, лицам с выраженностью аффективных реакций свойственны уклонение от выполнения своих обязанностей, игнорирование общепризнанных правил, несоблюдение общественных требований и культурных норм, пренебрежительность к моральным ценностям [4; 11]. Это подтверждается данными по фактору «G – Нормативность поведения» (4,5), указывающими на выраженность в группе испытуемых параметра «низкая нормативность поведения». Вместе с тем, показатели по факторам «Q2 – Зависимость от группы» (2,8 – «конформизм») и «E – Степень доминирования» (4,2 – «подчиненность») могут говорить о присутствии у респондентов таких качеств, как зависимость от мнения и требований группы, высокая социальность, следование за общественным мнением, низкая самостоятельность, ориентация на социальное одобрение. Подобное рассогласование данных мы склонны рассматривать как наличие противоречивых тенденций в деятельности и поведении испытуемых, обу-

словленных, в первую очередь, возрастным фактором. Однако возрастная противоречивость современных юношей усугубляется культивируемыми в общественном сознании практицизмом и меркантильностью, которые часто усваиваются на неосознаваемом уровне. О выраженности у испытуемых полюса «практичность» свидетельствуют средние значения по фактору «М – Воображение» (3,4).

Выявлено также, что в целом при наличии потребности в доверительно-откровенном взаимодействии с окружающими людьми, на актуализацию которой указывает показатель по шкале «открытость» (6,1), испытуемым свойственна сниженная социальная активность и общительность, зафиксированные по шкале «общительность» (3,4) и по факторам «А – Способность к установлению межличностных контактов» (4,5 – «замкнутость»), «Н – Активность в социальных контактах» (3,0 – «робость»), «L – Отношение к людям» (7,5 – «подозрительность»). Как отмечают Е.В. Руденский, О.О. Андронникова, А.А. Стреленко, пассивная позиция личности в социуме – маркер виктимности [1; 9; 10].

Низкий балл по фактору «В – Интеллект» (2,7) свидетельствует о некоторой ригидности мышления и недостаточной эрудиции, что также может способствовать возникновению трудностей в ходе социального функционирования личности [8]. Выявленные в ходе пилотажного исследования эмпирические данные указывают на наличие противоречивости внутреннего мира испытуемых, что в норме свойственно психологии подросткового возраста [6; 10]. В целом полученные результаты свидетельствуют о социальной и личностной инфантилизации представителей юношеского возраста и, соответственно, могут выступать информативными социально-психологическими дескрипторами, указывающими на высокий уровень склонности современных юношей к виктимизации.

Подводя краткий итог, отметим, что весь спектр проблем возрастной специфики виктимности современной науке еще только предстоит изучить. Ключом к этому является диагностика с помощью специализированных методик, предметом которых станет методологически обоснованная, операционализированная и адекватно верифицированная категория «виктимность» и ее ключевые параметры.

### Список литературы

1. Андронникова, О. О. Основные теоретические подходы к исследованию ролевой позиции жертвы / О. О. Андронникова // Гуманитарные науки и образование в Сибири. – 2009. – № 3. – С. 28–37.
2. Большунова, Н. Я. Принципы и направления работы с безнадзорными детьми / Н. Я. Большунова, О. А. Белобрыкина // Насилие и пренебрежение по отношению к детям: профилактика, выявление, вмешательство : Материалы науч. симпозиума ; под ред. О. Н. Боголюбова. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2009. – С. 10–11.
3. Капустина, А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла / А. Н. Капустина. – СПб. : Речь, 2004. – 104 с.
4. Кон, И. С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.
5. Малкина-Пых, И. Г. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2006. – 1008 с.
6. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М. : Академия, 1999. – 456 с.
7. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии ; под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – СПб. : Питер, 2000. – 560 с.



8. Руденский, Е.В. Дефект социализации личности как базовая категория педагогики критического конструктивизма. Введение в социально-генетическую виктимологию / Е. В. Руденский, Ю. Е. Руденская. – Новосибирск : НГПУ, 2012. – 252 с.
9. Стреленко, А. А. Социально-перцептивные образы виктимной личности : монография / А. А.Стреленко. – Витебск : ВГУ им. П.М. Машерова, 2009. –138 с.
10. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М. : Акад. проект ; Трикта, 2005. – 336 с.
11. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.

### **Я.Н. КОВАЛЬЧУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – С.Л. Ящук

## **ДОМИНИРУЮЩИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ ЖЕНЩИН ПРИ ПЕРВОЙ И ПОСЛЕДУЮЩЕЙ БЕРЕМЕННОСТИ**

Исследование особенностей эмоционального состояния женщин в период беременности становится особенно актуальным на фоне демографического кризиса. Усугубляет положение негативная проекция феномена увеличения «темпа жизни» на протекание беременности и здоровье будущей матери, поскольку возрастание динамики является особо критичным для процессов, имеющих стабильные характеристики.

Какой бы ни была эмоция, она всегда вызывает физиологические изменения в организме. И эти изменения порой так серьезны, что их невозможно игнорировать. Современные акушерство и гинекология вынуждены считаться с психоэмоциональным состоянием женщины, т.к. этот параметр оказывает прямое влияние на течении беременности и развитие плода. В зависимости от эмоционального состояния, беременность воспринимается либо как самое счастливое время, либо как тяжелый период жизни.

Современные психологические исследования беременности можно отнести к одному из двух подходов. В одном случае, точкой отсчета является сама женщина, в другом – ее ребенок. В данном исследовании, мы рассматриваем беременность как этап в личностном развитии женщины. В рамках этого направления беременность полагается этапом развития самосознания женщины. В работах данного направления отмечается, что современное «медицинское» понимание беременности как болезненного аномального процесса является серьезным препятствием на пути развития субъектности женщины, принятия ею новой роли и ответственности с ней связанной. Выделяются различные новообразования данного этапа, например, «изменение самоотношения». Под самоотношением при этом понимается формирующееся во время беременности устойчивое принятии новой роли матери и связанных с ней изменений в структуре семейных и социальных отношений. Несколько иначе, с позиций «смысла», предлагается анализировать беременность сквозь призму особой внутренней деятельности смыслостроительства.

В психологической литературе накоплено немало сведений, касающихся психологии беременных женщин. Однако остается практически неосвещенным вопрос о том, какие эмоциональные особенности наблюдаются у женщин при первой и последующей беременности.

Целью настоящего исследования было выявление особенностей эмоционального состояния женщин при первой и последующей беременности.

Методы исследования: монографический метод (теоретический анализ литературы), качественный анализ, факторный анализ, математический (статистический) анализ полученных данных.

Эмпирическое исследование проводилось на базе женской консультации УЗ «Брестская городская поликлиника № 1». В исследовании принимали участие 60 беременных женщин г. Бреста в возрасте от 18 до 36 лет: 30 женщин, находящихся в состоянии первой беременности и 30 женщин беременных повторно.

С целью выявления особенностей эмоционального состояния женщин при первой и последующей беременности нами была применена батарея диагностических методик. Мы остановимся на результатах, полученных с помощью методики «Четырех-модальный эмоциональный опросник» (Л.А. Рабинович), позволяющих охарактеризовать доминирующие эмоциональные состояния беременных женщин.

А. Эмоция «радость» преобладает у женщин при первой беременности – 64 % женщин. При последующей беременности – 57 %. Результат корреляционного анализа:  $t_{\text{эмп}} = 1,9$ . Полученное эмпирическое значение  $t$  находится в зоне незначимости. Следовательно статистически значимых отличий не имеется. Эмоция «радость» является доминирующей у женщин при первой и последующей беременности. Это обусловлено радостным переживанием приближающегося материнства, ожиданием появления нового члена семьи.

Б. Эмоция «гнев» преобладает у женщин при последующей беременности – 19 % (5 женщин). У женщин при первой беременности – 10 % (3 женщины). Результат корреляционного анализа:  $t_{\text{эмп}} = 3,8$ . Полученное эмпирическое значение  $t$  находится в зоне значимости, что позволяет судить о наличии статистически значимых различий. Эмоция «гнев» более выражена у женщин при последующей беременности, так же как и агрессивность. Гнев является составной частью проявления агрессивности, что позволяет рассматривать во взаимосвязи.

В. Эмоция «страх» преобладает у женщин при первой беременности – 22 % (7 женщин). У женщин при последующей беременности – 16 % (5 женщины). Результат корреляционного анализа:  $t_{\text{эмп}} = 7,3$ . Полученное эмпирическое значение  $t$  находится в зоне значимости.

Таким образом, имеются статистически значимые отличия. Страх – это переживание, которое может возникать в результате воображаемой или реальной опасности. Он тесно связан с тревожностью. Таким образом, у женщин при первой беременности в связи с новизной ситуации страх может иметь значительную выраженность. К переживаниям можно отнести страх перед приближающимися первыми родами, страх перед осознанием того, сможет ли она стать хорошей матерью.

Г. Эмоция «печаль» у женщин при первой беременности – у 2 % (1 женщина), при последующей беременности также 2 % (1 женщина).

Далее проанализируем результаты, полученные с помощью анкеты, позволившей выявить доминирующие стресс-факторы, оказывающие влияние на эмоциональное состояние во время беременности. Представим их в порядке убывания: материально-бытовые проблемы, тревога за будущего малыша, повышенная усталость и утомляемость, переживания по поводу изменения фигуры и страх перед родами, недостаток внимания, непонимание со стороны мужа (родителей, родственников, друзей), изменение своего самочувствия, повышенная усталость и утомляемость, перегрузки на работе

(учебе), задержка в карьерной лестнице из-за беременности, посещение женской консультации и госпитализация в больницу.

Таким образом, в ходе корреляционного анализа были выделены следующие особенности эмоционального состояния женщин при первой и последующей беременности:

- отсутствуют статистически значимые отличия в эмоции «радость»; эмоция «радость» является доминирующей у женщин при первой и последующей беременности;

- имеются статистически значимые отличия в эмоциях: страх, гнев; у женщин при первой беременности преобладает эмоция «страх» больше, чем у женщин при последующей беременности; у женщин при последующей беременности эмоция «гнев» преобладает больше чем, у женщин при первой беременности;

- отсутствуют статистически значимые различия в эмоции «печаль».

Полученные эмпирические данные подтвердили наличие различий в особенностях эмоциональных состояний женщин при первой и последующей беременности.

Представленные результаты и выводы могут служить методическим материалом для дифференцированной диагностики индивидуальных особенностей материнской сферы, проектированию способов коррекции и профилактики проблем данной сферы.

Научная новизна исследования заключается в получении новых данных об особенностях эмоционального состояния женщин при первой и последующей беременности, а также в выделении стресс-факторов, оказывающих влияние на эмоциональное состояние беременных женщин.

**Д.С. КОЛЕСНИКОВ**

Россия, Тула, ТулГУ

Научный руководитель – И.Л. Фельдман

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Актуальность исследования заключается в том, что Я-концепция является центральным ядром личности, важной частью самосознания человека. Это система представлений индивида о самом себе, на основе которой строится его взаимодействие с другими людьми, а также мнение о самом себе. Поэтому для нас важно изучить такие важные составляющие Я-концепции, как самооценка, самопознание, самоотношение, саморегуляция, самоконтроль в контексте профессиональной деятельности у педагогов-психологов с разным стажем работы и проследить динамику ее изменения у психологов, их удовлетворенность профессией, стремление к дальнейшему развитию и самопознанию в зависимости от стажа работы в должности психолога.

Целью исследования является изучение особенностей профессиональной Я-концепции и ее составляющих у педагогов-психологов с разным стажем работы. Основная гипотеза нашего исследования состоит в предположении о существовании различия в особенностях профессиональной Я-концепции у педагогов-психологов с разным стажем работы.

Выборку составили 50 человек – сотрудники психологических центров в возрасте от 20 до 55 лет, из которых были сформированы две группы. Первая группа – это педагоги-психологи со стажем работы до 5 лет в количестве 25 человек. Вторая группа – педагоги-психологи со стажем работы больше 5 лет, в количестве 25 человек. Все испытуемые представители женского пола.

В эмпирическом исследовании нами были использованы следующие методики:

1. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросановой);
2. Методика «Диагностики профессионального самопознания» (Н.Г. Рукавишников), адаптированная нами для психологов;
3. Методика «Шкала базовых убеждений» (Р. Янов-Бульман, перевод и адаптация О. Кравцовой);
4. Тест-опросник уровня субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд);
5. Опросник профессионального самоотношения (К.В. Карпинского).

За теоретическую основу в данном исследовании взята теория Р. Бернса о Я-концепции. Он определяет это понятие, как «совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженных с их оценкой. Описательную составляющую Я-концепции часто называют образом Я или картиной Я. Составляющую, связанную с отношением к себе или к отдельным своим качествам, называют самооценкой или принятием себя. Я-концепция, в сущности, определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем» [1, с. 9].

Р. Бернс предлагает рассматривать Я-концепцию как совокупность установок, направленных на самого себя. По Бернсу, Я-концепция играет тройственную роль: 1) способствует достижению внутренней согласованности личности; 2) определяет характер и особенности интерпретации приобретенного опыта; 3) служит источником ожидания относительно собственного поведения и самого себя.

В подходах ученых в исследовании данной проблемы можно выделить единое, заключающееся в том, что Я-концепция рассматривается как формирующаяся в процессе жизнедеятельности человека система представлений о себе, включающая самооценку, самопознание, самоотношение, самоконтроль, саморегуляцию и т. п. [2].

В результате сравнения двух выборок и проведенной корреляции по критерию U-Манна-Уитни было обнаружено существенное различие в характеристиках педагогов-психологов с различным профессиональным стажем.

Было установлено, что у людей с профессиональным стажем работы психолога до 5 лет наблюдается более высокое осознание профессионального эталона (при  $p < 0,01$ ), т.е. они убеждены, что настоящий психолог – тот, кто всегда окажет помощь в профессиональном плане, кто не ставит барьеров в общении с клиентами, любит людей, умеет найти индивидуальный подход к каждому, работает в атмосфере сотрудничества, умеет создать благоприятный психологический климат, постоянно занимается самообразованием, кто отдает работе всего себя без остатка, даже в ущерб своей личной жизни, ставит интересы дела выше своих собственных. У педагогов психологов со стажем работы больше 5 лет этот показатель ниже.

Стремление к профессиональному самопознанию и профессиональному развитию у психологов со стажем работы до 5 лет выше (при  $p < 0,05$ ). Они постоянно стремятся к познанию себя как психолога, развивают свои умения, знания, качества личности, которые им не достает как психологу, часто задумываются, смогут ли они стать хорошим психологом в будущем и правильно ли они сделали выбор. У психологов со стажем более 5 лет стремление к профессиональному самопознанию и профессиональному развитию ниже.

У психологов со стажем работы свыше 5 лет более позитивный (при  $p < 0,01$ ) взгляд на мир, чем у их начинающих коллег. Они считают, что в мире больше добра,

чем зла, гораздо чаще происходит что-то хорошее, нежели плохое, и в целом мир прекрасен, нужно только внимательно приглядеться.

Также мы обнаруживаем, что у психологов со стажем работы более 5 лет мнение об окружающих намного лучше (при  $p < 0,01$ ). Они считают, что люди в большинстве своем добры, готовы прийти на помощь и где-то в глубине души людей волнует, что происходит с другими.

У психологов со стажем работы до 5 лет сильна (при  $p < 0,05$ ) вера в то, что жизнь невозможно контролировать. Они уверены, что течение жизни во многом определяется случаем, она полна неопределенности, жизнь – это лотерея. В то время как их более опытные коллеги считают, что все в жизни зависит от них самих.

Ценность собственного Я у психологов со стажем работы более 5 лет выше (при  $p < 0,05$ ). Они очень довольны тем, какие они люди, у них высокая самооценка и у них нет причин стыдиться своего характера. У педагогов-психологов со стажем до 5 лет ценность своего Я ниже.

Показатель общего отношения к благосклонности окружающего мира выше (при  $p < 0,01$ ) у психологов с большим стажем работы (более 5 лет). Т.е. они более позитивно смотрят на мир, считают, что хороших людей больше, чем плохих, и в мире чаще делают добро, чем зло.

У психологов со стажем работы более 5 лет самопривязанность в профессии выше (при  $p < 0,01$ ), что выражается в излишнем самодовольстве, самолюбовании, не критичном восприятии себя как работника и специалиста. Характерна рискованная самонадеянность в работе, пониженная мотивация саморазвития, отрицание возможности и необходимости дальнейшего самосовершенствования, роста профессионального мастерства, нежелание прислушиваться к критике в свой адрес.

Таким образом, наша гипотеза о том, что различия у педагогов-психологов с разным стажем работы существуют, подтверждается. Мы видим, что начинающие психологи имеют слишком многообещающее представление о настоящем психологе, который, по их мнению, должен везде, всем и всегда помогать. У них сильное стремление к профессиональному самопознанию и саморазвитию, склонность к максимализму и уверенность, что течение жизни во многом определяется случаем. В то время, как их более опытные коллеги, со стажем работы более 5 лет, смотрят на мир иначе: имея более позитивное отношение к людям и к миру в целом, они комфортно себя чувствуют в своей профессии, имеют высокую самооценку, уверенность в себе, в своих знаниях, умениях и навыках, считая себя квалифицированными специалистами.

### Список литературы

1. Агапов, В. С. Профессиональное самопознание педагога. Монография / В. С. Агапов, И. Л. Фельдман, Т. Н. Шайденкова. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2010. – 152 с.
2. Агапов, В. С. Становление Я-концепции в управленческой деятельности руководителей. Монография / В. С. Агапов. – М. : ПКЦ Альтекс, 2012. – 488 с.

**А.Н. КОЛЫСКО**

Беларусь, Могилев, Могилевский институт МВД РБ  
 Научный руководитель – С.В. Венедиктов

**ПСИХОЛОГИЯ «ОТСТРАНЕННОГО ВЗГЛЯДА» В ЖУРНАЛИСТИКЕ**

В современном мире ни одно сколько-нибудь значимое событие не обходится без участия средств массовой информации. Такое участие может быть сопряжено с рисками, обусловленными спецификой освещаемых событий: военных действий, политических конфликтов, стихийных бедствий и т.д. Соответственно, журналисты, которые трактуют эти события в медиа, принимают опосредованное участие в конфликтах наравне с подготовленными солдатами, спасателями, медиками. Как следствие – достаточно большое число жертв среди сотрудников СМИ (в особенности, телевидения), участвующих в освещении военных конфликтов. Для того, чтобы полно показать всю картину происходящего, видеооператорам и журналистам необходимо находиться в авангарде вооруженных сил, нередко не имея при этом соответствующей подготовки. К примеру, во время войны в Ираке в период с 2001 по 2012 год погибло около 380 журналистов, большая часть из которых – видеооператоры [4]. Психологи в этой связи указывают на следующую проблему: оператор, действуя в условиях постоянной психологической напряженности, подсознательно отстраняется от происходящего с помощью рамок монитора видеокамеры, тем самым чувствуя себя в относительной безопасности. Такое явление мы считаем целесообразным назвать психологией «отстраненного взгляда».

Данный феномен психологии журналиста практически не освещен в научной литературе. Косвенно проблема «отстраненного взгляда» затрагивается в научных трудах В.Ф. Олешко, С.К. Рощина, Г.С. Мельника и др. авторов. По нашему мнению, наибольший вклад в это направление психологии внес Г.С. Мельник, который рассматривает психологию «отстраненного взгляда» в трудах «Mass-media: психологические процессы и эффекты» и «Психология профессионального общения в журналистике».

«Отстраненный взгляд» является своеобразной разновидностью приема психологического отстранения, используемого неосознанно в качестве защитной реакции организма на внешние раздражители. Этот процесс может иметь как положительные, так и отрицательные последствия для индивида. В качестве положительных отметим возможность оператора минимизировать последствия от увиденного (тем самым снижается риск психологических расстройств), объективно оценить обстановку. Отрицательным является ложная уверенность в безопасности, формирование рабочего цинизма, потеря ценностных ориентаций. Ю. Романов, российский стрингер, в книге «Я снимаю войну», отмечает: «Когда число погибших в кадрах начинает переваливать за критическую отметку, в голове как будто щелкает переключатель, и мозг перестает воспринимать страдания...» [2]. Отстранение от окружающей обстановки в условиях боевых действий влечет за собой непоправимые последствия. Оператор ставит перед собой цель запечатлеть определенные кадры и не задумывается о рисках, тем самым подвергая свою жизнь опасности. Пример такого поведения встречаем в истории А. Кляна, 68-летнего оператора, на счету которого были командировки в Ирак, Афганистан, Чечню. В 2014 г., находясь в командировке в Украине, он увидел сигнальную ракету, принялся ее снимать, не заметил начавшегося обстрела и был смертельно ранен.

Острая проблема, с которой сталкиваются военные репортеры – отсутствие психологической помощи после пребывания в зоне военных конфликтов. Психологическую помощь получают военные, спасатели, медицинские работники, участвующие в

военных действиях, однако это правило не распространяется на журналистов. Поэтому в контексте вышеназванных рисков особое значение приобретает психологическая подготовка лиц, осуществляющих информационную деятельность в особых условиях. Исследователи указывают, что в военном конфликте видеооператор оказывается сразу в трех психологических позициях: (а) свидетеля или участника конфликта; (б) звена, активно взаимодействующего с пострадавшими; (в) посредника, который должен не только воспринять информацию, но и передать её широкой публике. Следовательно, оператор подвергается огромному психологическому воздействию, при этом выполняя свою работу. Возникает вопрос о том, как сотрудники СМИ справляются со стрессом и страхом. В книге «Груз 200» А. Воронина этому уделяется особое внимание: «Глядя на происходящее через глазок камеры, можно было отстраниться от событий, перестать чувствовать себя их участником. Камера давала ощущение защищенности, как будто смотришь на происходящее издалека и можешь остановить ход событий простым нажатием кнопки. Щелк! – и изображение погасло, а пуля, которая летела прямо тебе в голову, осталась внутри потемневшего, мертвого экрана, отделенная от тебя слоем толстого стекла» [1].

Международным правом предусмотрена защита сотрудников СМИ. В соответствии с Женевской конвенцией 1949 г., корреспонденты, освещающие военные конфликты, носят знаки отличия, которые распознаются на больших расстояниях. Однако, несмотря на все защитные меры, число жертв среди военных корреспондентов продолжает расти. В 1995 г. была утверждена премия Рори Пека, названная в честь журналиста, который работал в Персидском заливе, Афганистане, Боснии (был убит в 1993 г. в Москве во время столкновений у телецентра «Останкино»). Данная премия ежегодно вручается видеооператорам-внештатникам, в 2012 г. ее получили операторы из Франции и Италии за освещение вооруженных конфликтов в Ливии и Сирии [3].

Таким образом, средством психологической защиты видеооператоров, работающих в особых условиях, зачастую выступает психологический процесс отстранения от объективной реальности. Феномен «отстраненного взгляда», который имеет как положительные, так и отрицательные черты, нуждается в дополнительном изучении, в том числе с использованием экспериментальных методов. С целью минимизации жертв во время военных конфликтов среди сотрудников средств массовой информации мы считаем необходимым проводить специализированные тренинги в учебных заведениях, готовящих кадры для медиа, ввести дисциплины, которые будут способствовать формированию навыков противодействия профессиональным стрессовым ситуациям в особых условиях.

### Список литературы

1. Глядя на происходящее через глазок камеры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rulit.me/programRead.php>. – Дата доступа: 27.04.2015.
2. Журналисты и психологическая травма: первые шаги к решению проблемы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dartcenter.org/global>. – Дата доступа: 27.04.2015.
3. Премия Рори Пека получили видеооператоры из Испании, Италии и Великобритании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.euronews.com>. – Дата доступа: 27.04.2015.
4. Человеческие жертвы в Иракской войне / Свободная энциклопедия «Википедия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org>. – Дата доступа: 27.04.2015.

**И.Д. КОЛЯДКО**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – В.Ю. Москалюк

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ  
ОБЩЕНИЯ БУДУЩИМИ СПЕЦИАЛИСТАМИ ПРОФЕССИЙ ТИПА  
«ЧЕЛОВЕК – ЧЕЛОВЕК» В СИТУАЦИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
С ДЕТЬМИ**

Многие исследователи выражают озабоченность тем, что люди так и не приобретают способности правильного общения в социуме и тем более не научились осознанным внутренним психическим коммуникациям. Образно говоря, можно слушать и не слышать, смотреть и не видеть, отвечать и не задумываться над значением и смыслом своих слов [1]. Проблема моделирования общения является актуальной сегодня для лиц определенных профессий, например, государственных деятелей, педагогов, врачей, менеджеров, рекламных агентов, в ситуациях межличностного взаимодействия, значимых для отдельного человека или группы лиц. Но в целом, планируя общение, многие люди действуют скорее интуитивно, с опорой на свой и/или чужой опыт без подлинного знания его особенностей.

Для специалистов профессий типа «человек-человек» приобретают особую важность не только знание норм и правил общения, но и умение использовать различные средства общения. Так, продуктивность общения во многом зависит от умения партнеров использовать вербальные и невербальные средства коммуникации. В частности, необходимо правильно формулировать предложения для более верного понимания их собеседником, так как от этого может зависеть результат взаимодействия; для лучшего установления контакта между партнерами важно ситуационно правильно невербально реагировать на слова собеседника.

По мнению В.А. Лабунской, невербальное поведение несет информацию не только в соответствии с основным средством общения – речью, между невербальными и вербальными программами поведения существует сложная взаимосвязь [2]. В сравнении с речью по невербальным каналам можно получить значительно больше информации, чем по вербальным. Профессор Бердвиссл установил, что словесное общение в беседе занимает менее 35 %, а более 65 % информации передается с помощью невербальных средств общения [3]. В.П. Морозов полагал, что в звуке голоса, в глазах и во всем облике говорящего заключено не меньше красноречия, чем в выборе слов [4]. Таким образом, важно не что мы говорим, а как мы это делаем. И если мы научимся обращать внимание не только на то, что нам говорят, но и на то, какими невербальными явлениями эта речь сопровождается, как полагает И.Н. Горелов, возможно, мы сможем лучше понимать друг друга, и наше общение станет более эффективным и занимательным [5].

Исследование, в котором изучалось использование вербальных и невербальных средств общения будущими специалистами профессий «человек-человек», мы провели на базе нескольких детских садов города Бреста. В качестве основного метода исследования мы использовали наблюдение. Нами было проведено объективное, сплошное, невключённое, обобщённое неформализованное наблюдение в средних и старших группах детских садов, в которых проходили практику студенты третьего и пятого курсов БрГУ имени А.С. Пушкина. Мы изучали, какие вербальные и невербальные сред-



ства общения используют студенты в ситуациях взаимодействия с детьми. Аналогичное наблюдение мы проводили и за воспитателями с многолетним стажем работы.

Оценивая вербальное поведение студентов и воспитателей с использованием методики Л.А. Регуш, мы выявили, что воспитатели чаще вступали в контакт с детьми, чаще обращались к детям, как по имени, так и по фамилии. При этом и воспитатели, и студенты обращение по имени в целом использовали чаще, в том числе уменьшительно-ласкательные формы имен, чем обращение по фамилии. Также имели место и такие виды словесных воздействий, как юмор, поощрение/похвала и просьбы, два последних мы чаще фиксировали в общении детей и воспитателей, что является признаком хорошего отношения взрослого к ребенку.

Среди характерных для педагогов и студентов воздействий – команды (чаще использовались воспитателями), дисциплинирование/приказы, замечания-вопросы, что проявилось в высказываниях типа «Поставили обручи! Я пока не разрешала!», «Сидеть! Кто это сделал?» и т. п. Эти вербальные воздействия имеют низкие ранговые места по интерпретации Л.А. Регуш, что свидетельствует о низком уровне понимания детей некоторыми воспитателями и студентами.

Во взаимодействии студентов и детей мы не наблюдали таких вербальных проявлений, как нравоучения и нотации, редкими эти виды воздействий были и у воспитателей. В исключительных случаях со стороны студентов звучали упрёки и ирония, порицание в адрес ребенка, инструктирование его действий. Упрёки со стороны студентов, например, проявлялись в таких высказываниях, как «Опять всё из-за тебя! Ты, как обычно, всех задерживаешь!», «Снова ты вредничаешь, сколько можно!». Ирония, порицание и инструктирование как виды словесных воздействий редко использовались воспитателями, но периодически с их стороны звучали упрёки в адрес детей. И студенты, и воспитатели – последние чаще – в общении с детьми использовали распоряжения и угрозы. Слова ободрения в высказываниях студентов и воспитателей мы фиксировали редко. Таким образом, воспитатели проявляли в общении с детьми больше директивности, что согласуется с их невербальными проявлениями. Студенты в целом вели себя довольно уверенно в ситуациях взаимодействия с детьми, вступали в контакт с ребёнком тогда, когда это необходимо или по просьбе ребенка.

Наблюдение за невербальными проявлениями в поведении студентов и воспитателей показало, что среди жестов-иллюстраторов и студенты, и воспитатели чаще использовали жесты-указатели, что может свидетельствовать о директивности их позиции по отношению к детям, осознании собственного более высокого статуса.

Жесты-регуляторы являются наиболее часто используемыми в языке невербального общения студентов и воспитателей, что говорит о преобладании у них положительного отношения к детям. В процессе взаимодействия с детьми студенты улыбались им чаще, чем воспитатели. При этом в глаза ребёнку при разговоре с ним чаще смотрели воспитатели. Кивок головой и целенаправленные движения руками мы практически с одинаковой частотой фиксировали и у студентов, и у воспитателей.

Воспитатели почти в два раза чаще касались детей, поправляя им одежду или помогая в самообслуживании, нежели студенты. Возможно, это связано с тем, что воспитатели знают детей давно и это для них привычный жест. Прикосновение имеет также значение покровительства, и в этом отношении прикосновение может рассматриваться как признак доминирования более высокостатусного партнера по общению.

В группе аффекторов жесты расположения в отношении детей часто наблюдались в поведении воспитателей, в меньшей степени – в поведении студентов. В свою очередь жесты отрицания, которые могут иметь также форму жестов закрытости, мы в

два раза чаще фиксировали у воспитателей. В равной степени у студентов и воспитателей проявляются жесты оценки. Воспитатели в три раза чаще студентов использовали жесты самоконтроля. Мы полагаем, что эмоциональная нагрузка у воспитателей больше, чем у студентов, поэтому им приходится постоянно контролировать свои эмоции; возможно, воспитатели склонны придерживаться определенной стратегии поведения с воспитанниками. Данный факт нуждается в дополнительном изучении.

Отношение воспитателей к детям на невербальном уровне является более критичным, более сдержанным эмоционально.

Согласно данным наблюдения, вербальное и невербальное поведение воспитателей и студентов согласуются. В частности, директивность мы видим как в вербальных, так и в невербальных проявлениях воспитателей. Студенты к детям проявляют большую доброжелательность.

В процессе взаимодействия в системе «педагог-ребёнок» вербальная и невербальная составляющие общения должны быть согласованы. Педагог должен обладать не только высокой языковой культурой, но и культурой невербального поведения, или культурой использования, так называемых, выразительных движений, поскольку известно, что различные виды невербального общения включают в себе порой гораздо больше информации, чем слова.

#### **Список литературы**

1. Корнеенков, С. С. Психологическое обеспечение профессиональной подготовки : учеб. пособие / С. С. Корнеенков. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. –123 с.
2. Лабунская, В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание : учеб. пособие для студ. вузов / В. А. Лабунская. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 608 с.
3. Пиз, А. Язык жестов: деловой бестселлер / Аллан Пиз ; пер. с англ. Н. Е. Котляра, Л. Островского. – Минск : ПАРАДОКС, 1995. – 416 с.
4. Морозов, В. А. Искусство и наука общения: невербальная коммуникация / В. А. Морозов. – М. : ИП РАН, Искусство и наука, 1998. – 164 с.
5. Горелов, И. Н. Основы психолингвистики : учеб. пособие / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 2001. – 304 с.

**Е.Л. КОСТЮЧИК, Т.В. ТАБАЛА**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научный руководитель – Т.В. Васильева

#### **ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ЭМАНСИПАЦИИ ОТ РОДИТЕЛЕЙ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

На протяжении подросткового и далее юношеского возраста личность ребёнка претерпевает серьёзные изменения: происходит перестройка в самосознании, интересах, деятельности, нравственной позиции. Эти изменения проявляются во всех сферах жизнедеятельности ребёнка, но наиболее остро обнаруживаются в его взаимоотношениях с родителями в виде реакции эмансипации. Реакция эмансипации – это сложно структурированный феномен, связанный с изменением отношений подростка с родителями, сверстниками, законом, это специфическая для подросткового и юношеского возраста эмоционально-поведенческая реакция, которая проявляется в стремлении высвободиться из-под опеки, контроля, покровительства старших, в протесте против

установленных правил и порядков. Этот процесс имеет свое начало и конец, и во времени трансформируется по мере решения подростком задач развития. Глубинным смыслом реакции эмансипации является становление автономии и формирование собственной идентичности подростка.

Вследствие эмансипационных процессов между родителями и детьми возникают ссоры, вызывающие огорчение, недовольство, чувство подавленности с обеих сторон. Реакция эмансипации обостряется под влиянием следующих факторов: гиперопека, мелочный контроль, полное лишение подростка самостоятельности, инициативы, отношение к нему как к маленькому ребенку, критика, грубость и насмешки, с одной стороны, а с другой – столкновение потребностей семьи и растущего подростка.

Целью нашего исследования явилось описание особенностей феномена эмансипации у современных старших подростков. В рамках этой цели мы изучали характер детско-родительских отношений у подростков с точки зрения восприятия этих отношений подростками (опросник О.А. Карабановой, П.В. Трояновской), а также представления подростков о содержании и характере их зависимости от родителей (разработанный нами опросный лист). В исследовании приняли участие 30 учащихся 9–10 классов: 19 девочек и 11 мальчиков.

Результаты исследования детско-родительских отношений с помощью опросника О.А. Карабановой, П.В. Трояновской показали, что в целом у исследуемой выборки эти отношения развиваются нормативно, то есть подростков с феноменами острой реакции эмансипации не выявлено.

Рассмотрим результаты, полученные по отдельным блокам шкал. К блоку шкал, описывающему особенности эмоциональных отношений ребёнка с родителями, относятся шкалы «Принятие», «Эмпатия», «Эмоциональная дистанция». По шкале «Принятие» (демонстрация родителями любви и признания) 31,6 % девочек считают, что со стороны родителей по отношению к ним обнаруживается слишком много любви и признания, а 15,8 % девочек считает, что проявлений любви со стороны родителей в их адрес недостаточно. У мальчиков несколько иное распределение: большинство мальчиков (81,8 %) обнаруживают нормативную степень демонстрации родителями любви и признания в их адрес, и только у 9,1 % этот показатель ниже нормативного. По шкале «Эмпатия» (понимание родителями чувств и переживаний ребёнка) у девочек преобладающими (63,1 %) являются показатели выше нормативных, а у мальчиков – нормативные (54,5 %). По шкале «Эмоциональная дистанция» (качество эмоциональной связи между родителем и ребёнком) наблюдается аналогичное распределение показателей. Эти данные говорят о том, что девочки и мальчики подросткового возраста несколько по-разному воспринимают эмоциональную сторону отношений с родителями. Девочки более остро реагируют на эмоциональную сторону своих отношений с родителями, проявляют более высокую эмоциональную нестабильность, либо более вовлечены в процесс эмоциональных переживаний отношений с родителями, чем мальчики.

К блоку шкал, описывающих особенности общения и взаимодействия с родителями, относятся следующие шкалы: «Сотрудничество», «Принятие решений», «Конфликтность», «Поощрение автономности», «Требовательность», «Мониторинг», «Контроль», «Авторитарность». По этим шкалам были получены следующие результаты.

Показатели уровня сотрудничества (совместное и равноправное выполнение заданий) у 42,1 % девочек и 36,4 % мальчиков выше нормативных, у 42,1 % девочек и 36,4 % мальчиков – нормативные, у 15,8 % девочек и 27,3 % мальчиков – ниже нормативных. По шкале «Принятие решений» (особенности принятия решений в диаде) наблюдается сходное распределение показателей: 57,9 % девочек и 36,4 % мальчиков

обнаруживают показатели выше нормативных, 26,3 % девочек и 45,4 % мальчиков демонстрируют нормативные показатели и у 15,8 % девочек и 18,2 % – ненормативные показатели. То есть почти половина девочек и мальчиков воспринимает родителей как навязывающих им свои решения и не позволяющих равноправно участвовать в совместной с ними деятельности.

По шкале конфликтности (интенсивность конфликтов, победитель в конфликте) среди девочек нормативные показатели продемонстрировали 52,6 %, а среди мальчиков – 90,9 %. Показатели конфликтности ниже нормативных у 26,3 % девочек и 9,1 % мальчиков и выше нормативных у 21,1 % девочек. По шкале автономности (передача ответственности подростку) нормативные показатели выявлены у 42,1 %, девочек и 63,6 % мальчиков, показатели выше нормативных у 36,8 % девочек и 18,2 % мальчиков и ниже нормативных у 21,1 % девочек и 18,2 % мальчиков. По шкале требовательности (количество и качество декларируемых требований) нормативные показатели выявлены у 63,1 % девочек и 54,5 % мальчиков, показатели выше нормативных у 36,8 % девочек и 36,4 % мальчиков и ниже нормативных у 9,1 % мальчиков. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что мальчики ведут себя более стабильно в конфликтных взаимоотношениях с родителями и в меньшей степени подвержены их давлению. При этом подростки признают наличие довольно большого количества требований к себе со стороны родителей.

По шкале «Мониторинг» (осведомленность родителя о делах и интересах подростка) 84,2 % девочек и 90,9 % мальчиков демонстрируют показатели выше нормативных. По шкале «Контроль» (особенности системы контроля со стороны родителя) также доминируют показатели выше нормативных у 73,7% девочек и 90,9% мальчиков. По шкале «Авторитарность» (полнота и непрерываемость власти родителя) нормативные показатели выявлены у 52,6 % девочек и 72,7 % мальчиков, показатели выше нормативных у 36,8 % девочек и 27,3 % мальчиков, и ниже нормативных у 10,5 % девочек. Эти данные позволяют утверждать, что родители активно вмешиваются в жизнь своих детей-подростков, пытаясь её регламентировать и контролировать.

При изучении представлений подростков о зависимости от родителей мы выявили, что подростки обоих полов осознают свою реальную зависимость от родителей и принимают её, не стремясь от неё освободиться, а в отдельных случаях и желая её усилить. Такое желание выявлено у 18,2 % мальчиков и 5,3 % девочек.

В целом полученные данные позволяют сделать вывод о том, что у современных подростков процесс эмансипации от родителей имеет некоторую специфику: подростки принимают родительскую власть над собой и зависимость от них и не стремятся от неё избавиться, сохраняя позицию ребёнка. Полученные нами данные выражают лишь некоторые аспекты специфики процесса эмансипации современных подростков от родителей и нуждаются в дальнейшем уточнении.

**Д.С. КУЗНЕЦОВА**

Беларусь, Гродно, ГрГМУ

Научный руководитель – Л.Э. Кевляк-Домбровская

## **ВЛИЯНИЕ СЕТИ МИКРОБЛОГОВ TWITTER НА ОБРАЗ Я ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА**

Для изучения развития личности в онтогенезе особый интерес представляют материалы личных дневников. Среди мотивов для ведения дневника М.В. Архипова называет следующие: необходимость осмысления (рефлексии) своей жизни на поворотном этапе или в ситуации психологического кризиса; освобождение от эмоциональных переживаний, желание спастись от забвения; собственный научный или профессиональный интерес; потребность в самовыражении, самореализации; техника самоанализа, ведущая к самосовершенствованию [1, с. 197]. Рефлексирующий потенциал дневника, по её мнению, заключается в фиксации сиюминутных состояний, в рефлексии через вербализацию. Несомненно, что эти аспекты должны каким-либо образом отражаться на образе Я человека, ведущего дневник, однако их изучение долгое время было затруднено из-за труднодоступности дневников в совокупности со сложностями набора группы для исследования.

В наши дни правопреемником личных дневников можно считать социальные сети. Среди важнейших особенностей социальных сетей Д. Бойд называет следующие: постоянство (данные сохраняются для потомков), возможность поиска (это позволяет создавать объединения единомышленников), воспроизводимость (продукты деятельности могут быть скопированы, что зачастую не позволяет отличить оригинал от копии), «невидимую» аудиторию (отсутствие реальных слушателей дает больший простор для самовыражения). Все эти особенности в совокупности позволяют моделировать свою идентичность через профиль социальной сети [2, с. 126].

Среди многообразия социальных сетей наше внимание привлек сервис микроблогов Twitter, концепция которого заключается в написании коротких сообщений-твитов, задача которых – фиксация сиюминутных состояний, настроений, мыслей. В отличие от других социальных сетей, Twitter в большей степени направлен на создание собственного контента, а не на ретрансляцию чужого. В то же время, Twitter предоставляет довольно большие возможности для коммуникации между пользователями.

Сопоставление особенностей ведения дневников, их влияние на развитие личности и концепции выбранного сервиса позволило обозначить цель исследования – изучить образ Я пользователей сети микроблогов Twitter подросткового и юношеского возраста.

Фундаментальной теоретической основой выступила концепция М. Куна о социальных ролях и ролевом поведении, в рамках которых задается способ самовосприятия человека как носителя этих ролей.

Метод исследования: опрос. Методика исследования: «Кто я?» Куна – Макпарландта в модификации В.И. Юрченко («Двадцать утверждений самоотношения»). Эмпирическую базу исследования составили 100 человек от 13 до 21 года (69 респондентов женского пола, 31 – мужского), 50 из которых используют социальную сеть Twitter, 50 – не используют (экспериментальная и контрольная группы соответственно), средний возраст 17 лет.

Всем респондентам было предложено дать по 20 ответов на вопросы «Кто я?» и «Какой я?» за 15 минут. После проведения методики ответы обрабатывались количе-

ственно и качественно: подсчитывалось общее количество ответов, количество ответов на вопросы «Кто я?» и «Какой я?», а также среднее количество ответов. Качественно ответы обрабатывались с помощью контент-анализа: в соответствии с концепцией М. Куна, ответы были разделены на 24 подкатегории, объединенных в 7 категорий: социальное, деятельное, коммуникативное, рефлексивное, физическое, перспективное и материальное «Я» [3].

Группа респондентов, использующая сеть микроблогов Twitter, дала количественно больше ответов на вопросы «Кто я?» и «Какой я?»: 802 и 812 ответов (среднее количество 16,4 и 16,24 соответственно) против 614 и 751 (среднее количество 12,28 и 15,02 соответственно). Также были выявлены следующие качественные различия:

- «Физическое Я»: экспериментальная группа чаще говорит о субъективных физических качествах («я красивый», «я симпатичный», «я привлекательный»), в то время как контрольная группа говорит об объективных физических признаках (рост, вес, цвет глаз и волос).
- «Перспективное Я»: экспериментальная группа чаще упоминает профессиональную перспективу («будущий врач», «архитектор»), контрольная группа – семейную («будущая мать», «жена»).
- Рефлексивное Я: экспериментальная группа говорит о персональной идентичности (особенности характера, отношение к себе: «я добрый», «я честный»). Контрольная группа чаще упоминает «глобальное Я» (общие понятия, присущие каждому: «я человек», «я живое существо», «я эукариот»).

Кроме этого, имеются различия в образе Я в разных возрастных группах. Так, подростки, пользующиеся Twitter, чаще говорят о групповой идентичности (аспекте «Социального Я»: «я одноклассник, одноклассник, фанат») и об особенностях и оценке своего взаимодействия с людьми (в аспекте «коммуникативного Я»: «могу выслушать человека», «могу дать совет», «люблю общаться»), что практически не встречается в ответах респондентов 17–20 лет.

На основании полученных данных можно говорить о более сложном и дифференцированном образе Я у пользователей сети микроблогов Twitter, что, по-видимому, связано с более высоким уровнем рефлексии. Таким образом, развитию рефлексивного потенциала личности может способствовать использование сети микроблогов Twitter. Вербализация внутреннего диалога позволяет увидеть значимые жизненные ситуации со стороны, дает возможность переосмысления. Ведение микроблога дает возможность структурировать основные события жизни, освободиться от эмоциональных переживаний, реализовать потребность в самовыражении, что, в свою очередь, ведет к личностному совершенствованию.

### Список литературы

1. Архипова, М. В. Психологические свойства и представления, связанные с практикой ведения личного дневника / М. В. Архипова // Вестник РХГА. – 2012. – № 3. – С. 197–207.
2. Boyd, D. Why youth (heart) social network sites: The role of networked publics in teenage social life / D. Boyd // MacArthur foundation series on digital learning—Youth, identity, and digital media volume [Electronic resource]. – Harvard, 2007. – Mode of access: [http://papers.ssrn.com/sol3/Papers.cfm?abstract\\_id=1518924](http://papers.ssrn.com/sol3/Papers.cfm?abstract_id=1518924). – Date of access: 04.05.2015.
3. Kuhn, M. H., McPartland T. S. An empirical investigation of self-attitudes / M. H. Kuhn, T. S. McPartland // American sociological review. – 1954. – Vol. 19, № 1. – P. 68–76.

**И.В. ЛАВРЕНЧУК**

Украина, Луцк, ВНУ имени Леси Украинки  
Научный руководитель – О.А. Соловей

### **КОММУНИКАТИВНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГА**

Суть нашего понимания проблемы развития коммуникативной толерантности будущего психолога в контексте формирования его мастерства определяется доминированием самой коммуникации (как вида деятельности) на всех этапах работы психолога и в разных сферах его жизнедеятельности. И хотя коммуникативные умения не привязаны к какому-либо блоку общих психологических умений, они в той или иной степени проявляются в каждом из них. Главное, что коммуникативная толерантность выступает залогом того, что она, согласно Б. Головину, отвечает информационно-целевой задаче, обстоятельствам, аудитории.

Коммуникативная компетентность личности психолога является довольно важной составляющей широкой и сложной проблемы – формирование его профессионально значимых качеств. В практических аспектах решения такой задачи предусматривается повышение общей эффективности деятельности такого специалиста.

В последнее время наблюдается активизация внимания исследователей к проблеме толерантности. Это обусловлено факторами, характеризующими сегодняшнюю ситуацию в мире и нашем обществе: социальные и межэтнические конфликты, рост насилия и терроризма, напряженная социальная, экономическая, идеологическая обстановка. Возросший интерес к проблеме толерантности вызван прежде всего потребностями социальной практики и новыми подходами к исследованию вопросов, связанных с общением и межличностными отношениями. Развитие общественных отношений выдвинуло на передний план вопрос разностороннего развития личности, потребовало осмысления разнообразных факторов, в их совокупности и взаимодействии, которые влияют на формирование человека. Одним из наиболее важных является общение. Вне общения личность развиваться не может. По сути, это основа глубинной, начальной толерантности человека к человеку. Сложившаяся у человека толерантность позволяет ему легко вступать в коммуникативные связи с другими людьми, этически грамотная позиция в общении делает человека терпимым.

По мнению философа В. Писоцкого, толерантность – один из ведущих элементов нравственной культуры человечества – выступает важным условием выживания и дальнейшего развития мировоззренческой цивилизации, гарантирует свободу и автономность личности, право на защиту человеческого достоинства, уважение к другому мировоззрению и образу жизни. Это многоуровневое коммуникативное явление, которое способствует взаимопониманию, доверию, активизирует межгрупповое и межличностное взаимодействие. Толерантность выступает как морально-правовой механизм регуляции поведения людей, важна и ее взаимосвязь с личной духовной свободой, социальной справедливостью, равенством, чувством собственного достоинства – основными демократическими и гуманистическими ценностями современной культуры.

В научных работах А. Асмолова, И. Гриншпун, А. Реана и др. толерантность рассматривается как психологический феномен. В трудах Е. Носенко, М. Шаповал и др. толерантность раскрыта как условие эффективной адаптации к неопределенным условиям деятельности. Многие исследования посвящены освещению роли толерантности в

самоактуализации личности (М. Бубер, А. Маслоу, Р. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл, Э. Фромм и др.).

Одной из важных проблем подготовки будущих психологов является формирование профессиональной компетентности. Профессионально-личностное становление психолога включает усвоение специальных знаний, умений и навыков, развитие определенных качеств и способностей, позволяющих успешно осуществлять работу с людьми. Поэтому профессиональная компетентность психологов предполагает умение устанавливать контакты с людьми, создавать атмосферу доверия и доброжелательности, вести диалог, помогать людям в решении их профессиональных и личностных проблем, понимать индивидуальные особенности человека и находить индивидуальный подход для каждого.

Отдельной важной проблемой современного образования в этой связи является подготовка будущих психологов. Для обеспечения высокого уровня профессионализма будущих психологов проблема толерантности имеет два аспекта. С одной стороны, толерантность является профессионально важным качеством психолога, которое открывает ему путь к познанию индивидуальных особенностей, позиций, убеждений других людей и построения успешного общения с ними.

Следовательно, формирование толерантности у будущих психологов является неотъемлемой и важной частью развития его профессиональной компетентности. С другой стороны, психолог должен быть готов к решению проблем нетерпимого отношения людей друг к другу и развития толерантности в них.

Толерантность предполагает установку на принятие личности человека, на понимание этого человека, на откровенное общение. В основе толерантности лежит уважение к личности человека, терпеливое отношение к различным проявлениям этой личности, к ее взглядам и даже ошибкам и недостаткам. Это означает отношение к другому человеку, в котором нет осуждения, но есть сострадание, сопереживание, понимание ценности человеческой личности и желание помочь.

#### **А.А. ЛАВРУСИК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – С.Л. Яцук

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ АДДИКЦИИ**

Суицид – это осознанное лишение себя жизни. Самоубийство – одна из вечных проблем общества, поскольку существует как явление практически столько же, сколько существует на земле человек. В ходе исторического развития взгляды на сущность добровольного ухода из жизни существенно менялись, как и его моральная оценка. Попытки осмысления этого явления с философских и научных позиций проводились постоянно с древних времен и по настоящее время [1].

Повышенный интерес к многообразным аспектам суицидального поведения со стороны различных специалистов сменялся затем периодами запрета и умалчивания этой проблемы. В основном, это обусловлено противоречивым отношением к сущности самоубийства (понятию «жизни-смерти») со стороны различных философских течений, религиозных постулатов, политических убеждений, а также принятием некоторых законодательных актов [1; 2].



За последние годы резко повысился уровень самоубийств, что психологи прочно связывают с увеличением употребления алкоголя и различных наркотических веществ. У многих людей риск суицида не обязательно возникает как итог тяжелой зависимости, возможно он повышается и при склонности к аддиктивному поведению из-за снижения способности к контролю своих побуждений и конструктивному мышлению.

Суицидальный риск – это степень вероятности возникновения суицидальных побуждений, формирования суицидального поведения и осуществления суицидальных действий [3].

Психолог Э. Фромм считал, что к суицидальному риску можно отнести и само-разрушительное поведение, например:

- злоупотребление алкоголем, наркотическими средствами;
- намеренная рабочая перегрузка;
- упорное нежелание лечиться;
- рискованный стиль вождения транспортных средств, особенно в нетрезвом состоянии;
- упорное стремление к поездкам в зону боевых действий; неоправданный риск (спортивный).

Непрямое или полунамеренное суицидальное поведение – человек бессознательно подвергает себя риску, опасному для жизни, не имея при этом желания умереть (алкогольные эксцессы и злоупотребление ПАВ, злостное курение, переедание, голодание, злостные нарушения правил уличного движения, пренебрежение своим здоровьем, стремление подвергаться хирургическим вмешательствам, криминальное поведение). Можно утверждать, что аддиктивное поведение является непрямым суицидальным [3; 4].

Связь суицидального и аддиктивного поведения человека очевидна, поэтому целью данного исследования является определение уровня суицидального риска у взрослых с различными типами аддикций.

В исследовании применялись следующие методы и методики: анкета по выявлению аддикции и ее типов; опросник суицидального риска, модификация Т.Н. Разуваевой; тест-опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда «Акцентуации характера личности»; обработка эмпирических данных осуществлялась посредством качественного и количественного анализа.

Для определения аддиктов респондентам была предложена анкета, в которой задавались прямые вопросы о возможных зависимостях. Анализ результатов выявил следующую картину: курение – 35 человек (72 %) курят, 13 человек (28 %) не курят; спиртные напитки – 42 человека (88 %) употребляют спиртные напитки, 6 человек (12 %) не употребляют; наркотические или токсиманические средства – 14 человек (29 %) употребляют, 34 человека (71 %) не употребляют; другие зависимости: еда – 3 (6 %), компьютер – 7 (15 %), телефон – 1 (2 %).

Полученные данные показывают, что большинство респондентов имеют зависимое поведение. Стоит отметить и факт, наличия у одного и того же человека одновременно нескольких видов аддикций, таких испытуемых 26 человек – 54 %.

По опроснику суицидального риска (ОСР) удалось выявить, что высокий уровень суицидального риска в данной выборке респондентов определяется следующими субшкальными диагностическими концептами: максимализм – 5 человек (10 %); слом культурных барьеров – 4 человека (8 %); временная перспектива – 1 человек (2 %).

Анализируя результаты исследования, удалось выявить преобладающие типы акцентуаций у респондентов, имеющих различное аддиктивное поведение: демонстративность, истероидность (14 человек); неуравновешенность, возбудимость (13 человек);

застревание, ригидность (11 человек); эмотивность, лабильность (10 человек); аффективность, экзальтированность (7 человек); гипертимность (5 человек); тревожность, боязливость (3 человека); педантичность (3 человека).

Суицидальное поведение или его проявления характерны для демонстративного и эмотивного типа акцентуации. Данные типы характера имеют 24 аддикта (63 %).

10 респондентов имеют наиболее выраженный, т.е. высокий, уровень суицидального риска. Все выбранные исследуемые имеют аддиктивное поведение, т.е. курят – 9 человек, употребляют спиртные напитки – 10, пробовали наркотические или токсиманические средства – 5.

При сравнении в процентном отношении аддикции респондентов с разным уровнем суицидального риска оказалось, что респондентов, имеющих низкий или пониженный уровень суицидального риска – 14 человек, средний – 24.

Анализируя полученные данные можно утверждать, что исследуемые, имеющие повышенный уровень суицидального риска более подвержены аддиктивному поведению, чем респонденты со средним или низким уровнем. Это позволяет выдвинуть предположение о наличии взаимосвязи аддиктивного поведения с уровнем суицидального риска у взрослого человека. Наличие данной статистически значимой корреляции подтверждено коэффициентом корреляции Спирмена ( $r_s = 0,623$ ).

Обобщая полученные результаты для данной группы респондентов, было установлено, что:

- повышенный уровень суицидального риска имеют только респонденты с аддиктивным поведением;
- суицидальное поведение или его проявления характерны для демонстративного и эмотивного типов акцентуации;
- существует статистическая значимость двух переменных: уровня суицидального риска и склонности к аддиктивному поведению.

Полученные в результате исследования данные могут служить основой разработки рекомендаций для учителей школ, психологов в контексте предотвращения дальнейшего развития аддикции и покушения на самоубийство, а также способствования развитию здорового образа жизни и его пропаганде.

### Список литературы

1. Войцех, В. Ф. К проблеме суицидального поведения / В. Ф. Войцех // Материалы XIII съезда психиатров России. – М., 2000. – 34 с.
2. Клейберг, Ю. А. Социальная психология девиантного поведения / Ю. А. Клейберг. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 192 с.
3. Амбрумова, А. Г. Индивидуально-психологические аспекты суицидального поведения / А. Г. Амбрумова. – М. : Просвещение, 1978. – 256 с.
4. Амбрумова, А. Г. Диагностика суицидального поведения. Метод. рекомендации / А. Г. Амбрумова. – М. : Владос, 1980. – 48 с.

**И.А. ЛЕЗНЕВА**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – В.Ю. Москалюк

## **ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ У МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР ПЕРВИЧНОГО ЗВЕНА И СТАЦИОНАРА**

Медицинские работники – одна из социальных групп населения, испытывающая на себе все реальные проблемы современной общественной жизни, в то же время призванная в известной мере амортизировать эти проблемы в ходе массовых контактов населения с медицинской средой [1]. Их работа принадлежит к числу социально важных, сложных и ответственных видов деятельности, связанных с высокой интеллектуальной и нервно-эмоциональной нагрузкой [2].

Профессия медика требует не только способности к самопожертвованию, но и набора определенных психологических особенностей, позволяющих успешно общаться с больным в экстремальных условиях и условиях повседневной работы, работать, не снижая ритма и качества работы, в течение суток, сохраняя ровное, хорошее настроение и успокаивать больного, внушать ему веру в выздоровление. Учитывая наличие различных стрессовых ситуаций, вероятность смерти больного, в перечне требований к медицинскому работнику на первом месте стоит не только специальная подготовка, но и психологическое соответствие требованиям избранной профессии.

Сочетание аргументированной мотивации на получение профессии медсестры, соответствие психологических особенностей требованиям, предъявляемым условиями труда, высокий уровень специальной подготовки и адекватное трудоустройство медицинского работника позволяют не только повысить качество медицинского обслуживания и удовлетворенность специалистов от выполненной работы, но и сократить текучесть медицинского персонала. Анализ жалоб на работу медицинских работников среднего звена свидетельствует о том, что основная масса из них вызвана грубостью, неисполнительностью, невнимательностью, черствостью медицинского персонала, а не собственно качеством выполнения лечебно-диагностических манипуляций.

В статье представлены результаты исследования удовлетворенности трудом и коммуникативной толерантности у медицинских сестер первичного звена и стационара как значимых аспектов профессиональной деятельности. Нами использовались следующие методики: тест на измерение интегральной удовлетворенности трудом, который позволяет оценить не только общую удовлетворенность трудом, но и ее составляющие; методика диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко, которая позволяет изучать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

Выборка исследования составила 40 человек. Респонденты были разделены на две группы: группа 1 – медицинские сестры стационара (УЗ «Брестская городская больница скорой медицинской помощи»); группа 2 – медицинские сестры первичного звена (УЗ «Брестская городская поликлиника № 2»).

Интегральная удовлетворенность трудом не представлена на высоком уровне в обеих группах респондентов. Однако общий уровень удовлетворенности трудом представлен средними значениями у всех медицинских сестер стационара (100 %) и у 36 % медицинских сестер первичного звена. У 65 % медицинских сестер первичного звена значения данного показателя являются низкими, т.е. эти респонденты недовольны сво-

им трудом. Интересно посмотреть, какие именно показатели слагают подобную неудовлетворенность.

Для многих работников поликлиники в связи с преобладанием низких значений по части показателей характерны низкая удовлетворенность профессиональными достижениями и низкий уровень притязания в работе, низкий уровень интереса к работе, низкий уровень профессиональной ответственности, низкий уровень удовлетворенности отношениями с сотрудниками, руководством и условиями труда. У работников больницы низкие значения преобладают по показателю уровня притязаний в работе, высокие – по показателю отношений с руководством, значения остальных показателей располагаются в зоне средних.

С помощью U-критерия Манна-Уитни проверим представленные данные на достоверность. Статистически значимые различия между показателями не выявлены. В зоне неопределенности располагаются значения одного показателя, показателя удовлетворенности условиями труда:  $U_{Эмп} = 134,5$  при  $p \leq 0,01$ . Таким образом, у медицинских сестер первичного звена удовлетворенность условиями труда может быть статистически значимо ниже, чем у медицинских сестер стационара. Возможно, выраженные различия между выборками имели бы место при условии постоянства места работы у всех опрошенных, учета факторов стажа и возраста. Кроме того, работа с методикой предполагает достаточную степень откровенности в оценке организации рабочего процесса, но не содержит шкалы лжи; поэтому мы могли столкнуться с социально желаемыми ответами, хотя на уровне количественной обработки определенные различия зафиксированы. Неудовлетворенность трудом может оказывать влияние на различные аспекты профессиональной деятельности медицинских сестер: провоцировать возникновение и развитие синдрома эмоционального выгорания, являться дополнительным фактором стресса в профессиональной сфере, способствовать возникновению трудностей в общении с коллегами и пациентами.

Значения коммуникативной толерантности у большинства респондентов в обеих группах располагаются в зоне низких, что можно рассматривать как положительную тенденцию. У медицинских сестер стационара зафиксированы единичные факты высокой выраженности категоричности в оценках других людей, неумения скрывать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными чертами партнера, неумение прощать другим ошибки, нетерпимость к дискомфорту, создаваемому другими людьми. У медицинских сестер поликлиники зафиксированы единичные проявления стремления подогнать партнера под себя, неумение прощать другим ошибки, нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми; неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других. Возможно, данные характеристики обусловлены не столько местом работы, сколько личностными особенностями респондентов.

По ряду шкал – неприятие или непонимание индивидуальности другого человека; категоричность или консерватизм в оценках других людей и неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности – на количественном уровне очевидны различия. Расчеты с использованием t-критерия Стьюдента показали, что различия имеются только по шкале «Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека»: медицинские сестры стационара в большей степени ориентированы на принятие других людей.

Полученные результаты важно учитывать при организации работы с медицинскими сестрами для профилактики эмоционального выгорания и профессиональной деформации. Несмотря на то, что в ходе работы зафиксированы лишь некоторые отли-

чия в психологических особенностях медицинских сестер первичного звена и стационара, мы убеждены в необходимости некоторого профессионального отбора.

### Список литературы

1. Баке, М. Я. Факторы риска здоровья медицинских работников / М. Я. Баке, И. Ю. Лусе // Медицина труда и промышленная экология. – 2002. – № 3. – С. 28–33.
2. Сафина, О. Г. Состояние здоровья медицинской сестры: уровень социальной фрустрированности / О. Г. Сафина // Молодые ученые в медицине : тезисы докладов XII Всероссийской науч.-практ. конф. – Казань : Отечество, 2007. – С. 124–125.

### Ю.В. ЛЕПЕСЕВИЧ

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – Т.В. Васильева

### ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПОЯВЛЕНИЮ ПЕРВОГО РЕБЕНКА В СУПРУЖЕСКИХ ПАРАХ

Актуальность проблемы готовности к родительству заключается в том, что молодая семья в первые годы совместной жизни сталкивается с рядом трудностей психологического плана. Имеющиеся в научно-публицистической литературе факты свидетельствуют о том, что современные молодые люди крайне мало ориентированы на выполнение материнских и отцовских ролей. Функции матери не занимают центрального места в самосознании современной женщины. В современных условиях, когда возросла социальная нагрузка на женщину, ей стало значительно сложнее, чем раньше, сочетать трудовую, общественно-полезную деятельность и материнство. По мнению Е.В. Матвеевой, возможность гармонического сочетания женщиной профессиональных и семейных ролей в значительной мере определяются ее практической готовностью к семейной жизни и материнству.

Цель нашего исследования – выявление особенностей семейных отношений, связанных с периодами ожидания и рождения первого ребёнка. В качестве методик были использованы опросник «Измерение установок в семейной паре» (авторы Ю.Е. Алешина, П.Я. Гозман, Е.М. Дубовская) и разработанный нами опросный лист для супружеских пар, ожидающих первого ребенка или имеющих ребенка первого года жизни, направленный на выявление изменения взглядов, приоритетов и семейных отношений, связанных с рождением ребенка. В исследовании приняли участие 10 супружеских пар, ожидающих рождения первого ребенка и 10 супружеских пар, имеющих одного ребенка первого года жизни.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью методики «Измерение установок в семейной паре». Анализ данных по шкале «Позитивное отношение к людям» позволяет делать вывод о том, что женщины, которые находятся ещё в ожидании рождения ребенка, обнаруживают более позитивное отношение к людям, меньше отстранены от общества, чем женщины с ребенком на руках, на которых «наваливается» целая куча новых проблем и обязанностей, к которым они оказываются не готовыми. Мужчины легче переносят изменяющиеся условия семейной жизни, не отгораживаются от окружающего мира, не озлобляются, а воспринимают его таковым, какой он есть.

По шкале «Альтернатива между чувством долга и удовольствием» супруги, которые только готовятся стать родителями, в большинстве своем демонстрируют ещё не до-

статочное высокое чувство ответственности и долга перед будущим ребенком, а все еще чувствуют себя свободными, ничем не обремененными. Супруги, у которых уже родился ребенок, начинают понимать, что удовольствие и собственные желания отходят на второй план, но все же не в полной мере испытывают то чувство долга перед семьей.

По шкале «Значение детей в жизни человека» женщины, ещё не имеющие ребенка, обнаруживают более фанатичное к нему отношение, видя все в «розовом» цвете и мечтая о скорейшем его появлении в их семье. При этом мужчины, жёны которых находятся в «положении», не испытывают достаточных отцовских чувств и любви к ещё не родившемуся малышу.

Данные по шкале «Зависимость супругов друг от друга или же автономность» позволяют констатировать, что женщины после рождения ребенка попадают в новые условия жизни, сталкиваются с новыми трудностями и их потребность в поддержке и помощи со стороны супруга возрастает. При этом далеко не все мужчины, жёны которых находятся в состоянии беременности, понимают и осознают, что им требуется такая же помощь и поддержка, как и женщинам, уже имеющим ребенка, что они нуждаются в супруге, его заботе, уходе и зависят от него.

Анализ данных по шкале «Отношение к разводу» позволяет утверждать, что женщины, как находящиеся в состоянии беременности, так и уже имеющие первого ребенка находятся в нестабильном состоянии, в состоянии неуверенности, тревожности, а иногда и беспомощности. В период ожидания или рождения ребенка мужчины не справляются с теми трудностями, которые на них наваливаются, и все чаще их посещают мысли о разводе и расставании.

Анализ данных по шкале «Отношение к любви романтического типа» позволяет констатировать, что половина женщин, ожидающих ребенка, находятся в состоянии романтической любви и окрыленности, но с рождением ребенка все меняется, и чувство любви стремительно уменьшается, что непосредственно приводит к конфликтам и непониманию в семье. У большинства мужей как в ожидании рождения ребёнка, так и после его рождения чувства угасают или сменяются негативом, мужчины не справляются с навалившейся на них ответственностью, с изменениями в самочувствии и настроении их супруг, и эта тенденция усиливается с рождением ребёнка.

Анализ данных по шкале «Оценка значения сексуальной сферы в семейной жизни» показывает, что с рождением первого ребенка женщины оказываются не способными совмещать уход и заботу за ребенком и уделять достаточное внимание супругу, они полностью сосредотачиваются на ребенке, на новых заботах и хлопотах, забывая о супруге. Для мужчин же сексуальная жизнь играет большую роль в семейной жизни несмотря на изменяющиеся условия, трудности и проблемы, возникающие при переходе семьи из «диадных» отношений в «триадные».

Данные по шкале «Отношение к патриархальному или эгалитарному устройству семьи» показывают, что женщины, только ожидающие рождения ребенка, в большинстве считают, что глава в семье мужчина, и он должен решать основные проблемы семьи, а женщины, имеющие ребёнка, стремятся к равенству в отношениях, хотят разделить груз ответственности за ребенка со своим супругом, стремятся к более равномерному распределению обязанностей по дому. Мужчины же в любом случае более самостоятельны и независимы от семьи, и предпочитают стереотипное распределение ролей, когда мужчина – глава семьи, а жена – хранительница домашнего очага.

Рассмотрим ответы респондентов на вопросы разработанного нами опросного листа. Анализ ответов позволяет нам констатировать следующие факты. Супруги, имеющие маленького ребенка, менее удовлетворены своим браком, чем пары, только

ожидающие его рождения. Большинство семей, оказываются не готовыми к переменам, происходящим в их семье после рождения ребенка, к изменению уклада семьи появлению новых обязанностей и необходимости перераспределения временных и материальных ресурсов. В связи с этим супруги начинают чаще ссориться, переживают разочарование друг в друге. У многих пар складывается совершенно неправильное мнение о семейной жизни и о приоритетах. Довольно большой процент женщин ставят ребенка во главу семьи. Порой женщины полностью поглощены ребенком и совершенно забывают о супруге, о том, что он тоже, как и раньше, а то и в большей степени, нуждается в заботе, понимании и любви. Мужчина с рождением ребенка тоже испытывает немало проблем. Во-первых, все материальные заботы ложатся на его плечи. Во-вторых, супруга перестает уделять внимание мужу, за счет чего он начинает чувствовать себя второстепенным.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы: у молодых семей, в которых рождается первый ребенок, нет достаточно сформированной психологической готовности к родительству. Следовательно, такие семьи нуждаются в социально-психологической помощи и поддержке со стороны специалистов и общества.

### **О.В. ЛИТВИНЧИК**

Беларусь, Пинск, Пинский колледж УО «БрГУ имени А.С.Пушкина»

Научный руководитель – О.Г. Кирковец

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Наряду с традиционными учебными пособиями в настоящее время появилось большое количество образовательных электронных ресурсов. Компьютерное обучение – новый способ обучения, одним из его разновидностей можно считать использование обучающих игровых программ.

Изучая литературу по проблеме использования компьютера для развития детей дошкольного возраста (Е.Б. Юрова «Использование ИКТ в дошкольном образовании», С.Л. Новоселова «Игра в развитии ребенка», Л.А. Ягодина «Методические рекомендации для педагогов-психологов по использованию информационных и коммуникационных технологий и компьютерных игровых средств в дошкольном образовании»), можно прийти к выводу, что использование современных компьютеров в работе с детьми дошкольного возраста только начинается. Способность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать данные позволяет специалистам создавать для детей новые средства деятельности, которые принципиально отличаются от всех существующих игр и игрушек. Все это предъявляет качественно новые требования и к дошкольному воспитанию – первому звену непрерывного образования, одна из главных задач которого – заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка. Поэтому в систему дошкольного воспитания и обучения необходимо внедрять новые информационные технологии.

Компьютерные игры все больше места занимают в жизни ребенка, но многие из них провоцируют в детях агрессию и насилие. Психологическая зависимость от компьютерных игр отрицательно влияет на психическое и соматическое состояние ребенка. Чтобы оградить малыша от негативного влияния компьютерных игр, необходимо

тщательно следить за выбором игровых программ, которые будут способствовать развитию познавательной активности ребенка и побуждать его к активному пополнению знаний. Благодаря этому, у детей будут развиваться психические процессы, необходимые для обучения в школе: мышление, память, восприятие, познавательная активность. В этих играх, как и во всякой творческой деятельности, ребенку потребуется активизировать свое мышление, сообразительность, находчивость, умение рассуждать.

Цель работы – создать и опробировать компьютерную обучающую программу для развития интеллектуальных способностей и познавательных процессов у дошкольников, способствующую формированию у них психологической готовности к школе.

С помощью Microsoft Power Point была создана обучающая программа по русскому языку для детей старшего дошкольного возраста, состоящая из 8 заданий.

Суть программы в следующем: на экране появляется задание и несколько ответов, один из которых правильный. При нажатии на неверный ответ прозвучит «Неверно» или «Подумай еще». Если выбрать правильный ответ, прозвучат аплодисменты и появится слайд со следующим заданием. При наведении курсора мыши на любой объект: картинку, цифру, букву произойдет их озвучивание. При создании программы использовались гиперссылки, управляющие кнопки, звуковые файлы и речевое сопровождение. Были предложены задания на подсчет слогов, звуко-буквенный анализ, чтение слов и выбор нужного слова (рисунок 1).

Созданная программа апробировалась в ГУО «Ясли-сад № 32 г. Пинска» в старшей группе № 6. В эксперименте приняло участие семь ребят.

Сначала был проведен опрос.

На вопрос «Есть ли у тебя дома компьютер?» 100 % детей ответили положительно.

На вопрос «Для чего нужен компьютер?» 85 % детей ответили, что компьютер нужен, чтобы играть в игры, 43 % – смотреть мультики, 29 % – для общения в Интернете, 71 % – для работы и 43 % – учиться.

Таким образом, можно сделать вывод, что каждый ребенок имеет дома компьютер, но лишь половина детей старшей группы детского сада считает его средством получения знаний.



Рисунок 1 – Задания обучающей программы



Далее было предложено поработать в обучающей программе. При выполнении заданий детям было особенно интересно слышать звуки, названия картинок при наведении курсора мыши. Дошкольники очень радовались правильным ответам. Трудно было то, что никто из детей не умел работать с обучающей программой. Потребовался инструктаж и совместное выполнение первых двух заданий. Далее управление компьютером (клавиатурой, мышью) усваивалось детьми автоматически.

После выполнения заданий 100 % детей отметили, что программа интересная, все задания понравились. 100 % детей хотели бы еще поиграть в эту игру.

Таким образом, можно сделать вывод, что нам удалось создать обучающую программу, которая была интересна дошкольникам, способствовала развитию познавательных процессов. Во время игры не акцентировалось внимание ребенка на то, что его диагностируют, а перед ним ставились определенные дидактические задачи, которые ребенок должен был решить самостоятельно, и он «просто играл». Использование компьютерных технологий в работе с детьми дошкольного возраста является еще пока нетрадиционной методикой, но с ее помощью можно более эффективно решать образовательные задачи, которые будут способствовать подготовке ребенка к обучению в школе.

В дальнейшем в исследовании планируется создать обучающие программы по другим предметам и в программе SMART Notebook для интерактивной доски.

Данное исследование может заинтересовать не только студентов, но и воспитателей дошкольных учреждений, учителей начальных классов, так как исследование по данной теме связано с социальным заказом современного общества.

**А.А. ЛУНЕВА**

Россия, Псков, ПсковГУ

Научный руководитель – Н.Ю. Шлат

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Данные специальных и эпидемиологических исследований НИИ психиатрии Российской Федерации свидетельствуют о том, что распространенность основных форм психических заболеваний в детском возрасте составляет 15 %.

Результаты научных исследований свидетельствуют, что наиболее информативным признаком нарушения психологического здоровья детей и подростков, отличающимся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью, оказался показатель тревожности. По словам Л.М. Костиной, «на современном этапе детский сад становится одним из определяющих факторов в становлении личности ребенка. Многие основные его свойства и личностные качества формируются в данный период жизни. От того, как они будут заложены, во многом зависит все его последующее развитие» [1, с. 4].

В связи с этим обозначился социальный заказ на выявление арсенала педагогических средств, методов, форм, способствующих предупреждению и снижению уровня тревожности детей дошкольного возраста. Поэтому, предметом нашего исследования являлись психолого-педагогические условия предупреждения тревожности у детей старшего дошкольного возраста, целью – решение данной проблемы.

Требования к объему исследования и логика изложения научного материала предполагали введение следующего ограничения – выявления и реализации психолого-

педагогических условий предупреждения тревожности у старших дошкольников на занятиях по изобразительной деятельности.

Была предложена следующая гипотеза исследования: предупреждение тревожности дошкольников будет эффективным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- создание благоприятной эмоциональной атмосферы для старших дошкольников;
- формирование активной позиции родителей по отношению к процессу воспитания ребёнка в единстве с требованиями педагогов и учётом индивидуальных особенностей дошкольников;
- проведение занятий по изобразительной деятельности с использованием арт-терапии.

Анализ литературы по проблеме детской тревожности и использованию возможностей художественно-эстетического развития как основы психолого-педагогической работы с тревожными дошкольниками позволил сделать следующие выводы.

1. Описание любого рода тревоги должно дать ответ на три вопроса: «Что подвергается угрозе?», «Каков источник угрозы?», «Чем объясняется беспомощность перед лицом опасности?». Следовательно, первым и очень важным этапом является диагностика уровня тревожности.

2. Тревожность у детей имеет, в основном, невротическую природу, значит, стимулы, формирующие их, порождены психикой самого ребенка. Следовательно, детская тревожность может быть ослаблена методами психологической коррекции.

3. Предупреждение тревожности требует комплексного подхода, который включает воздействие на различные аспекты состояния человека: физическое, умственное, эмоциональное. Если тревожность обнаружена у ребенка, важно принять меры по укреплению его самооценки.

4. Эффективность применения арт-терапии в контексте предупреждения и коррекции тревожности у детей основывается на том, что этот метод позволяет «экспериментировать» с чувствами, исследовать и выразить их на символическом уровне [2].

Исходя из теоретических положений, был сконструирован педагогический эксперимент. Цель эксперимента – выявить, как создаваемая педагогом благоприятная эмоциональная атмосфера, единство требований педагогов и родителей в процессе воспитания и коррекционные занятия по изобразительной деятельности с использованием арт-терапии способствуют предупреждению тревожности у детей старшего дошкольного возраста. Экспериментальной базой стала дошкольная образовательная организация (ДОО) «Abelite» г. Юрмала, Латвия. В экспериментальном исследовании приняли участие 10 дошкольников логопедической группы в возрасте 5–6 лет. В данной логопедической группе находятся дошкольники с дизартрией и общим нарушением речи. В работе с детьми-логопатами принимались во внимание их психологические особенности.

Для проведения констатирующего и контрольного этапов эксперимента были выбраны следующие методики: тест тревожности А.И. Захарова (проведен только на констатирующем этапе), тест тревожности Р. Тэмпла, М. Дорки и Ф. Амена, модифицированный тест Дж. Бака «Дом, дерево, человек». Результаты тестирования на констатирующем этапе эксперимента свидетельствуют о том, что все дошкольники логопедической группы показали средний и высокий уровень индекса тревожности. Это подтвердило тот факт, что дети-логопаты чаще проявляют тревожность, а также обусловило необходимость проведения формирующего этапа.

С целью психологического просвещения родителей были разработаны и оформлены стенды для родительского уголка, проведены 2 просветительские беседы по проблеме детской тревожности: для родителей (на родительском собрании) и отдельно для педагогов. Важно отметить, что результаты тестирования по каждому ребенку доводились до сведения родителей в индивидуальной беседе.

Основу коррекционной работы с детьми составили занятия по изобразительной деятельности. Три раза в неделю в первую половину дня на протяжении трех месяцев проводились занятия по различным видам изобразительной деятельности: рисование, лепка различных фигур из теста, аппликации. Цель этой деятельности – повышение самооценки дошкольников, обогащение словаря, развитие познавательной активности, развитие коммуникативных навыков детей. Детские работы были представлены на выставках: как в конкретной логопедической группе, так и на общей выставке ДОО.

Проведение занятий постоянно сопровождалось специально подобранными музыкальными фрагментами. В перерывах использовались игры и упражнения на снятие мышечного и эмоционального напряжения. Во время занятий поддерживалось доброжелательное отношение среди детей и воспитателей.

Результаты контрольного этапа эксперимента были получены после повторной диагностики индекса тревожности дошкольников логопедической группы.

Сравнительный анализ результатов диагностики уровня тревожности дошкольников логопедической группы на констатирующем и контрольном этапах показал, что индексы тревожности у всех детей снизились. Таким образом, гипотеза исследования нашла своё теоретическое обоснование и экспериментальное подтверждение.

Согласно выводам экспериментальной работы были разработаны рекомендации педагогам ДОО по реализации психолого-педагогических условий предупреждения тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

### **Список литературы**

1. Костина, Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми / Л. М. Костина. – СПб. : Речь, 2003. – 160 с.
2. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – СПб. : Питер, 2009. – 405 с.

### **М.В. МЕЛЮХ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Д.Э. Синюк

### **ПРЕОБЛАДАЮЩИЕ ТИПЫ ЦЕННОСТЕЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Актуальность изучения нравственных основ поведения в юношеском возрасте обусловлена тем, что данный возрастной этап рассматривается в качестве сензитивного периода для формирования мировоззрения как системы устойчивых убеждений.

Для выявления преобладающих типов ценностей у молодых людей мы использовали первую часть «Ценностного опросника» Шаломы Шварца. Под ценностями автор подразумевал «познанные» потребности, непосредственно зависящие от культуры, среды, менталитета конкретного общества. Исследование проводилось на выборке сту-

дентов различных факультетов БрГУ имени А.С. Пушкина. В исследовании приняли участие 30 человек: 15 девушек и 15 юношей.

В ходе обработки результатов нами были подсчитаны средние баллы по основным типам ценностей, которые мы соотносили с тремя степенями значимости рассматриваемых ценностей: высокой (средний балл от 5 до 7), средней (средний балл от 2 до 4) и низкой (средний балл от 1 до -1).

Анализируя полученные результаты, мы выяснили, что для половины юношей (53,3 %) «конформность» как ценность имеет высокую степень значимости, а для остальных – среднюю степень значимости. Приблизительно такие же результаты были получены при обследовании девушек: для 46,6 % данная ценность обладает высокой степенью значимости, в то время как для 53,3 % – средней. Это говорит о том, что молодые люди, в целом, склонны к сдерживанию и предотвращению действий, а также побуждений к действиям, которые могут причинить вред другим или не соответствуют социальным ожиданиям. Испытуемым в определённой степени характерны такие качества, как послушание, самодисциплина, вежливость, уважение родителей и старших.

Выясним, насколько важен для опрошенных такой тип ценности, как «традиции». Этот тип ценностей характеризуется тем, что каждый человек включён в некие группы, и традиционный способ поведения в рамках этих групп становится символом групповой солидарности, выражением единых ценностей и гарантией выживания. Мы обнаружили, что для большей части юношей (60 %) данная ценность высоко значима, а у остальных 40 % обнаружена средняя степень значимости «традиций». Несколько иначе дело обстоит у обследованных девушек: для абсолютного большинства (93,3 %) «традиции» как ценность имеют среднюю степень значимости. И лишь одна испытуемая продемонстрировала высокую степень значимости для неё традиций. Т. е. для данной выборки менее важно принятие обычаев и идей, которые существуют в культуре и следование им. Девушки, участвующие в настоящем исследовании, по сравнению с юношами, на наш взгляд, продемонстрировали большую гибкость и автономность, готовность к изменениям.

Далее узнаем значимость для респондентов такого типа ценности, как «доброта». Лежащая в её основе доброжелательность сфокусирована на благополучии в повседневном взаимодействии с близкими людьми. Мотивационная цель данного типа ценности – сохранение благополучия людей, с которыми человек находится в личных контактах. Полученные результаты, на наш взгляд, были предсказуемы: высокая степень значимости данной ценности обнаружена у 40 % юношей и у большей части (у 60 %) девушек. У остальных опрошенных, соответственно, выявлена средняя степень значимости рассматриваемой ценности. Полученные результаты свидетельствуют о том, что для девушек традиционно важно проявление таких качеств, как полезность, лояльность, снисходительность, честность, ответственность, дружба, зрелая любовь.

На следующем этапе нашего анализа выясним значимость для молодых людей такой ценности, как «универсализм». Данная ценность характеризуется тем, что в её основе лежит понимание, терпимость, защита благополучия всех людей и природы. Следовательно, люди, придерживающиеся такого типа ценностей, будут стараться реализовывать в жизни широту взглядов, мудрость, социальную справедливость, равенство, мир, красоту, терпимость, единство с природой. Мы выяснили, что примерно для четверти парней (26,6 %) и одной девушки «универсализм» обладает высокой степенью значимости. Для большей части юношей (66,6 %) и большинства девушек (93,3 %) данная ценность имеет среднюю степень значимости. Для одного молодого человека рассматриваемая ценность и вовсе не значима.

Узнаем важность для обследуемых «самостоятельности» как ценности. Определяющая цель этого типа ценности состоит в самостоятельности мышления и выбора способов действия, в творчестве и исследовательской активности. Мы обнаружили, что для большей части опрошенных (для 60 % юношей и 66,6 % девушек) данная ценность имеет среднюю степень значимости, а для оставшейся части выборки – высокую степень значимости.

Далее выясним значимость для респондентов такого типа ценности, как «стимуляция», которая является производным от организменной потребности в разнообразии и глубоких переживаниях для поддержания оптимального уровня активности. Высокая степень значимости данной ценности у юношей встречается несколько чаще (у 33,3 %), чем у девушек (у 13,3 %). У большинства обследованных девушек (у 80 %) и у большей части юношей обнаружена средняя степень значимости «стимуляции». В то же время для одной девушки данная ценность неактуальна.

Интересно узнать значимость для молодых людей такой ценности, как «гедонизм», мотивационной целью которого являются чувственные наслаждения, различные удовольствия, сибаритство и комфорт. Радует тот факт, что для большинства опрошенных (как юношей, так и девушек) эта ценность имеет среднюю степень значимости. У оставшейся части выборки (у 33,3 %) гедонизм имеет высокую степень значимости.

Следующая ценность – «достижения». Мы выяснили, что и юноши, и девушки в равной степени проявляют честолюбие, желают соответствовать стандартам, стремятся к личному успеху, получению социального одобрения: у большей части молодых людей (у 66,6 %) эта ценность имеет среднюю степень значимости, у оставшейся части выборки – высокую.

Ценность «власть» можно охарактеризовать как стремление к достижению высокого социального статуса, престижа и превосходства над людьми, богатству, контролю над общественным мнением, авторитету, общественному признанию. Но эта ценность имеет и обратную сторону, так как ценности власти (авторитет, богатство) подчеркивают достижение или сохранение доминантной позиции в рамках целой социальной системы. Как и следовало ожидать, для юношей данная ценность обладает большей актуальностью: у 40 % опрошенных парней и лишь у одной девушки «власть» имеет высокую степень значимости. Для большей части парней (60 %) и большинства девушек (86,6 %) рассматриваемая ценность значима в средней степени. При этом для одной опрошенной девушки власть и вовсе не важна.

На последнем этапе нашего анализа узнаем, насколько важна для молодых людей такая ценность, как «безопасность», которая характеризуется как следование набору определённых ценностей: стабильности, гармонии общества, семьи и человека, общественному порядку, принадлежности к социальному слою, социальному порядку, национальной безопасности, взаимному расположению, взаимопомощи, чистоте, чувству принадлежности, здоровью. Результаты распределились традиционно: для девушек безопасность более актуальна, чем для юношей. У большей части девушек (у 66,6 %) данная ценность имеет высокую степень значимости, у такого же количества юношей – среднюю степень.

Таким образом, изучив преобладающие типы ценностей в юношеском возрасте, мы выявили, что для юношей и девушек одинаково важны конформность, самостоятельность, гедонизм и достижения.

**А.В. МИХАЙЛЕЦ**

Украина, Луцк, ВНУ имени Леси Украинки  
Научный руководитель – Т.В. Федотова

## **ПОЛОВЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ПЕРЕЖИВАНИИ ОДИНОЧЕСТВА У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Одиночество личности является одной из самых актуальных проблем современности. Меняющиеся условия социальной среды требуют от современного человека высокого уровня адаптации независимо от возраста, пола, социальной принадлежности. Однако не каждый способен должным образом приспособиваться к быстрым изменениям окружающей среды. В результате возникает проблема разрушения имеющихся межличностных отношений и неспособность формирования новых. Снижение количества социальных контактов, несоответствие реальных отношений с окружающими с идеальным представлением о них приводит к возникновению у людей чувства одиночества, которое не каждый может рационально объяснить.

Объектом нашего исследования является феномен одиночества. Цель состоит в теоретическом анализе явления одиночества в психологической литературе и эмпирическом выяснении половых различий в переживании одиночества у студентов-психологов.

Одиночество рассматривают как социально-психическое явление, тяжелое эмоциональное переживание, связанное с потерей жизненных ценностей, отсутствием контактов с окружающими, разрушением глубинных ожиданий личности, которое является важной составляющей человеческого бытия [4].

При рассмотрении явления одиночества можно выделить две тенденции: с одной стороны, одиночество рассматривается как деструктивное явление для личности, а с другой – считается необходимым этапом самопознания и самоопределения [2].

Половые различия в переживании одиночества неоднократно рассматривались как отечественными, так и зарубежными исследователями. Но результаты таких исследований оказались довольно противоречивыми. Так, М. Виттенберг, Р. Вайс, Д. Нокс утверждали, что мужчинам более свойственно ощущение одиночества, чем женщинам [1]. Тогда как А. Клинтон, Л. Андерсон, Е. ДиТомассо и Б. Спинер не установили никаких половых различий в переживании одиночества [1].

Исследования показывают, что проблема одиночества остро ощущается именно в юношеском возрасте, когда молодые люди дистанцируются от родителей, начинают самостоятельно строить будущее, формируют собственные жизненные взгляды и убеждения [3].

Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, обобщение научной литературы); эмпирические («Опросник для определения вида одиночества» С.Г. Корчагиной, «Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюсона); математические (процентный анализ и определение среднегрупповых величин).

В качестве испытуемых выступили студенты-психологи первого курса ВНУ имени Леси Украинки. Общее количество исследуемых – 35 человек (20 девушек и 15 юношей). В соответствии с полом диагностированные были разделены на две группы: группа 1 – девушки; группа 2 – парни.

Усредненные показатели студентов по методике «Опросник для определения вида одиночества» С.Г. Корчагиной изображены на рисунке 1.

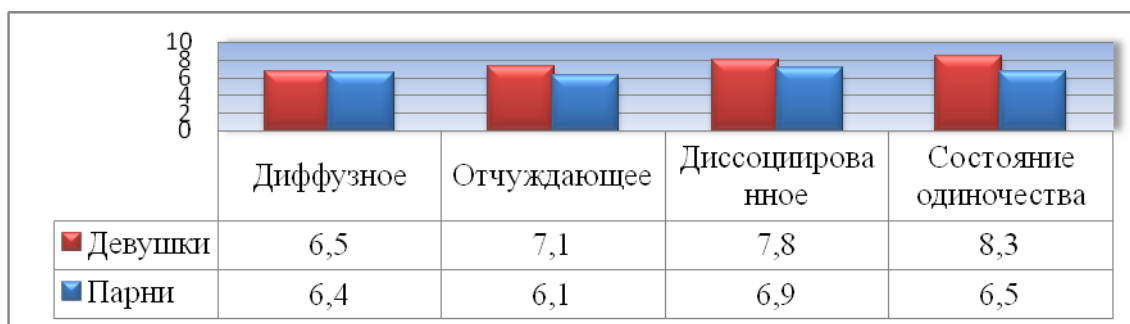


Рисунок 1 – Среднегрупповые результаты по методике «Опросник для определения вида одиночества» С.Г. Корчагиной в группах парней и девушек

Как видно из рисунка 1 среднегрупповые результаты диагностированных студентов-психологов показывают следующие:

– у девушек самый высокий результат получен по шкале «состояние одиночества без определения вида» ( $X_{ср} = 8,3$ ), которая считается положительным образованием, поскольку имеет управляемый характер; наименьший показатель – по шкале «диффузный вид одиночества» ( $X_{ср} = 6,5$ ), которая характеризуется подозрительностью в межличностных отношениях. Результаты по шкалам «диссоциированный вид одиночества» и «отчужденный вид одиночества» свидетельствуют о тяжести переживания, а также отчужденности от других людей, норм и ценностей, принятых в обществе ( $X_{ср} = 7,8$  и  $X_{ср} = 7,1$ )

– у ребят среднегрупповые показатели по шкалам методики являются несколько другими: высокий результат был получен по шкале «диссоциированный вид одиночества» –  $X_{ср} = 6,9$ ; низкий – по шкале «отчужденный вид одиночества» –  $X_{ср} = 6,1$ . Однако практически одинаковые результаты были определены по шкалам «состояние одиночества без определения вида» ( $X_{ср} = 6,5$ ) и «диффузный вид одиночества» ( $X_{ср} = 6,4$ ).

Процентное распределение диагностированных по методике диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона изображено на рисунке 2.

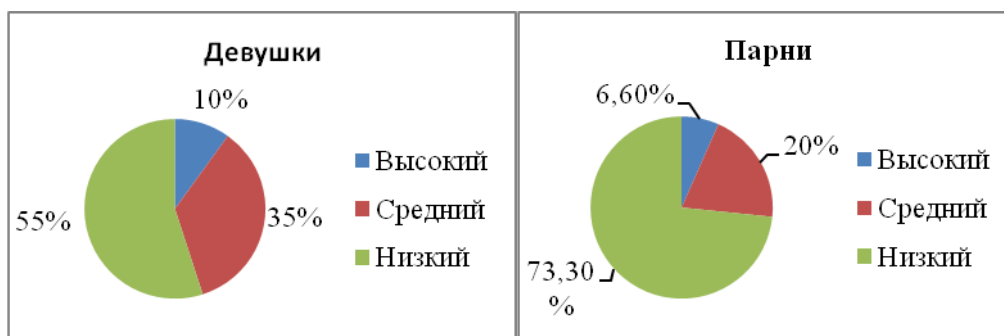


Рисунок 2 – Процентное распределение парней и девушек в соответствии с уровнем переживания одиночества по методике «Диагностика уровня субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюсона

Изучение уровня субъективного ощущения одиночества позволило получить следующие результаты:

– у 10 % диагностированных девушек выявлен высокий уровень субъективного переживания одиночества; 35 % имеют средний уровень и 55 % отличаются низким уровнем субъективного ощущения одиночества;

– 7 % ребят показали высокий уровень субъективного переживания одиночества; 20 % респондентов имеют средний уровень и 73 % юношей отличаются низким уровнем субъективного ощущения одиночества.

Проведенное научное исследование имеет дальнейшую перспективу изучения. В частности, в определении половых различий в переживании одиночества у студентов-психологов путем расширения выборки исследования и использования сложных методов статистической обработки результатов.

### Список литературы

1. Гендерная карта Украины : материалы Всеукраинской науч.-практ. конф., Сумы, 12 апр. 2012 г. / Сумской гос. ун-т ; редкол. : Н.Д. Светайло, А.М. Костенко. – Сумы, 2012. – С. 13–16.

2. Корчагина, С. Г. Психология одиночества : учеб. пособие / С. Г. Корчагина. – М. : Моск. псих.-соц. ин-т, 2008. – 228 с.

3. Лашук, В. Г. Психологические особенности переживания одиночества в юношеском возрасте : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / В. Г. Лашук. – Киев, 2010. – 292 с.

4. Силяева, В. И. Женское одиночество как психологическая проблема / В. И. Силяева / Практ. психология и соц. работа. – 2000. – № 4. – С. 33–35.

### **А.Н. МИХАЙЛОВСКАЯ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – А.В. Лянцевич

### **ОСОБЕННОСТИ ОПОСРЕДОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ ОБРАЗОМ УЧИТЕЛЯ**

Младший школьный возраст – это важный и ответственный этап в жизни ребенка. Наиболее значимым моментом этого периода является поступление ребенка в школу, где происходит не только получение знаний, но и активное взаимодействие с коллективом сверстников и учителем. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе [1].

Проблеме межличностных отношений в группе сверстников посвящено немало исследований, авторы которых указывают на особую роль педагога в формировании возникающих дружеских отношений у детей младшего школьного возраста. В частности, указывается на то, что демонстрируя личностные симпатии/антипатии к различным ученикам, педагог может формировать определенный тип отношения к этим детям со стороны одноклассников [2; 3]. При этом учительские симпатии, также как и антипатии, могут оказывать негативное влияние на взаимоотношения младшего школьника со сверстниками. Особо чувствительны к авторитету учителя самые маленькие из школьников – первоклассники.



В нашем исследовании мы решили проверить, действительно ли отношение учителя к ученикам оказывает влияние на дружбу и неприязнь у детей в младшем школьном возрасте (согласно соответствующей возрастной закономерности). Данная проверка подразумевает выявление связи или ее отсутствия между тем, как детей воспринимает и оценивает учитель, и тем, как дети относятся друг к другу (социальный статус в классе), а также насколько значимо опосредование детских отношений образом учителя.

Для достижения поставленной цели мы использовали следующие диагностические методы: 1) социометрический тест; 2) авторский тест «Мой ученик»; 3) авторская беседа «Учитель – авторитет. Или нет?». В исследовании приняли участие 26 человек: 25 детей младшего школьного возраста (6–7 лет), учащихся первого класса ГУО «СОШ № 16 г. Пинска» и их классный руководитель.

*Социометрический тест* – это метод, позволяющий, выявить социальные статусы детей в структуре межличностных отношений в классе. Для проведения методики нам необходимо было правильно сформулировать вопросы, при этом мы учитывали, что критерий выбора должен быть связан со школьной жизнью детей, а в его основе должен находиться эмоционально окрашенный, важный для класса момент отношений [4]. Сами вопросы должны предоставлять детям возможность максимально свободного волеизъявления. Для социометрического выбора были предложены следующие вопросы: «Если бы тебе пришлось перейти учиться в другую школу, кого из нынешних одноклассников ты бы взял в новый класс? Назови три фамилии»; «Кого из нынешних одноклассников ты бы ни за что не взял в новый класс? Назови три фамилии».

В ходе анализа на основании полученных ответов дети распределялись на три категории: популярные, средние и непопулярные, которые отличаются между собой числом и сочетанием полученных положительных выборов и отвержений.

*Тест «Мой ученик»* был разработан нами для выявления эмоционального отношения учителя к ученикам. На первом этапе учителю нужно было ответить на вопросы, направленные на выявление обобщенных положительного и отрицательного образов ученика. С целью избежания влияния установки учителя на результаты диагностики второй этап проводился с интервалом в две недели. На втором этапе педагогу необходимо было определить степень соответствия каждого ученика его класса положительному или отрицательному образу ученика.

Данные, полученные с помощью теста «Мой ученик», мы соотносили с результатами социометрии, чтобы определить, совпадает ли статус ученика, определяемый сверстниками, с тем, как детей оценивает учитель.

*Беседа «Учитель – авторитет. Или нет?»* разработана нами для выявления влияния образа учителя на устойчивость дружеских отношений и предпочтений детей. Беседа проводилась на основании данных социометрического теста, т.е. на основании совершенных ранее выборов детьми «друзей» и «недрузгов». Суть методики заключалась в том, что ребенок ставился в ситуацию конфликта между собственным выбором и авторитетным мнением учителя. Конфликт изучался в двух измерениях и содержал два соответствующих им блока вопросов. Первое измерение касалось конфликта с положительным выбором ребенка. Ученику под авторитетом учителя необходимо «отказаться от друга», т.е. исследуемый ставился в ситуацию, когда учитель не рекомендует брать в другую школу тех детей, которых он хотел бы взять. Второе измерение касалось конфликта с отрицательным выбором ребенка. Ученику под авторитетом учителя необходимо согласится «взять недруга», т.е. исследуемый ставился в ситуацию, когда учитель рекомендует взять в другую школу тех детей, которых он не хотел бы брать. Таким об-

разом, каждый ученик должен был принять решение о сохранении своих первоначальных выборов либо об отказе от них под влиянием воображаемых требований учителя.

*Результаты исследования.*

1. Сопоставление данных социометрического теста и теста «Мой ученик» показало, что эмоционально-позитивное либо эмоционально-негативное отношение учителя к детям, коррелирует (совпадает) с выбором детей в 84 % случаев, т.е. статус ученика, определяемый сверстниками (популярный и непопулярный), соответствует обобщенным положительному и отрицательному образу ученика у учителя. Мы предполагаем, что такая ситуация может быть обусловлена как тем, что педагог действительно оказывает влияние на структуру эмоциональных отношений в классе, так и тем, что учитель и ученики объективно оценивают детей в реальности их отношений с окружающими.

2. По итогам проведенной беседы «Учитель – авторитет. Или нет?» выделились три группы детей: «Конформисты» (20 %), «Сомневающиеся» (32 %), «Самостоятельные» (48 %).

Группа «Конформисты» («сделаю, как скажет учитель») – дети, которые полностью, или в пяти случаях из возможных шести, отказываются от своих выборов в социометрическом тесте под влиянием образа учителя.

Группа «Сомневающиеся» разбилась на три подгруппы. В первую («откажусь от друга») вошли дети, которые изменили мнение только в отношении своих положительных выборов. Во вторую («возьму недруга») вошли дети, которые изменили мнение только в отношении своих отрицательных выборов. В третью подгруппу вошли дети, которые поровну или частично изменили свое мнение в каждом из выборов.

«Самостоятельные» («сделаю так, как считаю нужным») – дети, полностью настаивающие на своих первоначальных выборах, или отказывающиеся от них в одном-двух случаях.

Таким образом, мы выяснили, что в ситуации конфликта между собственным выбором и авторитетным мнением педагога лишь небольшое число детей соглашается изменить свое решение под влиянием воображаемых требований учителя. Большинство же детей отстаивают свои первоначальные выборы, проявляя таким образом устойчивость в дружеских отношениях и предпочтениях.

3. Особый интерес представляет собой анализ аргументации своих решений детьми. В ситуации выбора между авторитетным мнением учителя и собственными отношениями со сверстниками (дружба или неприязнь), наибольшее значение для младших школьников имеют индивидуально-личностные качества детей, мотивы дружбы, школьные мотивы (что соответствует ведущей деятельности в этом возрасте – учению), а также мотивы, связанные с авторитетным мнением учителя.

Наиболее значимыми для детей группы «Самостоятельные» являются (в порядке значимости) мотивы дружбы как таковые (дети настаивают: «возьму – он мой друг», «нет, я с ним не дружу»), индивидуально-личностные качества сверстников («он очень хороший», «она всегда поможет в беде», «он драчун», «он иногда на меня орет») и школьные мотивы («она хорошо учится», «он ленится делать уроки», «она школу прогуливает и не звонит учительнице, примеры не может решить»). Здесь же отмечена попытка убедить учителя изменить свое требование ради друга («я бы попросил его взять – она бы разрешила»).

Дети из группы «Сомневающиеся» руководствуются индивидуально-личностными качествами детей («он хороший мальчик – он девочек защищает», «он в последнее время не хочет со мной играть»), мотивами дружбы («мы дружные друзья», «мы с ним когда-то там поссорились, а потом опять дружить стали») и школьными мо-

тивами («он хорошо пишет», «он не делает уроки, не следит за чтением»). Также, некоторые дети из этой группы в случаях отказа от своего положительного выбора руководствовались мотивами страха наказания («меня бы наругала учительница», «учительница рассказала бы маме») и авторитета учителя («послушаюсь учительницу», «если учительница сказала, что нет – я с ним тоже не очень»).

Для детей из группы «Конформисты» приоритетное значение имеют мотивы беспрекословного авторитета учителя («если учительница не разрешает, то не надо брать», «потому что учительница так сказала») и страх наказания («я не хочу, чтоб меня ругали», «меня бы наказали»), которые у детей других групп очень слабо представлены либо вообще отсутствуют.

Обобщая вышеизложенное, мы можем сделать вывод, что образ учителя оказывает влияние на дружеские отношения и предпочтения первоклассников, но это влияние незначительно, так как ему подвержено небольшое количество детей. Большинство же первоклассников отстаивают свое решение, при этом ведущими мотивами являются мотив дружбы как отношений, ценных самих по себе, а также мотив поддержания отношений со сверстниками в зависимости от их индивидуально-личностных качеств. Отдельно хочется отметить наличие мотива ценности школьной успеваемости у детей, что свидетельствует о значимости для младших школьников школьной ситуации в целом, а не только образа учителя.

В нашем исследовании мы попытались проверить, действительно ли отношение учителя к ученикам оказывает влияние на дружеские отношения детей в младшем школьном возрасте. Мы выяснили, что эмоционально-позитивное либо эмоционально-негативное отношение учителя к разным детям в большинстве случаев коррелирует с социальными статусами учеников, определяемыми младшими школьниками, тем не менее, мы не можем однозначно утверждать, что учитель оказывает влияние на структуру эмоциональных отношений в классе, так как дети обнаруживают достаточную самостоятельность в дружеских выборах и устойчивость своих предпочтений.

### Список литературы

1. Раттер, М. Помощь трудным детям / М. Раттер ; пер. с англ. ; под общ. ред. А. С. Спиваковской. – М. : Прогресс, 1987. – 424 с.
2. Дубровина, И. В. Психология : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан ; под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Академия, 1999. – 464 с.
3. Коломинский, Я. Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений / Я. Л. Коломинский. – Минск : Народная асвета, 1984. – 239 с.
4. Битянова, М. Р. Как измерить отношения в классе: Социометрический метод в школьной практике / М. Р. Битянова. – М. : Чистые пруды, 2005. – 32 с.

**Т.А. МОКРОУСОВА**

Россия, Тула, ТулГУ

Научный руководитель – Ю.И. Фомина

### ОБРАЗ МИГРАНТА В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СОВРЕМЕННЫХ РУССКИХ

Тема мигрантов и миграции на сегодняшний момент является очень актуальной: ее обсуждают люди разных возрастов, профессий, национальностей, социальных клас-

сов и др. [1; 3]. Как будет осмысливаться роль и место мигрантов в обществе во многом зависит от уровня конфликтности, уровня принятия и взаимного уважения культурных ценностей. Причем все это должно сопровождаться взаимовлиянием мигрантов и представителей титульного этноса. Не случайно Г.С. Витковская говорит о том, что мигрантофобия выражается в оценке «чужих», что сопровождается отторжением [2].

Контакты между представителями различных культур сегодня становятся всё более интенсивными и могут принимать различные формы. Мигранты пытаются воспроизводить привычные для них внешние и внутренние условия жизнедеятельности и такое состояние сопровождается ярко выраженной этнической нетерпимостью именно в отношении «приезжих», что приводит к формированию специфического образа и специфического отношения к ним [4; 5].

Оценка другой этнической группы, её культуры, обычаев и нравов очень сильно зависит от взглядов своей этнической группы. Именно по причине данных обстоятельств, психологическое изучение миграционной ситуации в России становится особенно актуальным, так как феномен миграции, несмотря на давность его изучения, все еще нуждается в уточнении, еще не выработаны единые теоретические подходы к его анализу, к пониманию его сущности. Поэтому основной целью нашего исследования стало изучение и анализ образа мигранта в представлениях современных русских на примере подростков.

В нашем исследовании приняли участие 30 респондентов в возрасте 13–14 лет. Все принимавшие в исследовании респонденты отнесли себя к русскому этносу.

Исследование проводилось в два этапа. Целью первого этапа нашего исследования было начальное выявление представлений о мигрантах у испытуемых. Анализ ответов респондентов позволил выделить именно те этнические группы, которые в сознании русских подростков наиболее ярко иллюстрируют понятие «этнический мигрант». Опрос испытуемых позволил выявить, что к этническим мигрантам они относят, прежде всего, представителей Средней Азии. Таким образом, материал методик второго этапа исследования касался именно представителей этнического региона Средней Азии.

Для реализации второго этапа исследования респондентам был предложен следующий перечень методик: 1) методика «Изучение представлений о признаках родства со своим народом» (модифицированный вариант); 2) методика «Шкала социальной дистанции» (шкала Э. Богардуса, вариант Л.Г. Почебут); 3) диагностический тест отношений (Г.У. Кцоева-Солдатова) (модифицированный вариант); 4) авторская методика «Типы этнической толерантности-интолерантности», которая представляет собой 35 проблемных ситуаций, в которых респондентам необходимо смоделировать свое поведение в условиях межэтнического взаимодействия с представителями Средней Азии.

Анализируя полученные результаты, можно сделать следующие выводы.

Что касается знаний подростков о Средней Азии, то самым знакомым компонентом является внешность – его отметили 93,3 % респондентов; затем по степени значимости располагается культурный компонент – его отметили 40 % испытуемых (в качестве наиболее значимого признака этого компонента подростки назвали язык). Только 13,3 % испытуемым знаком географический компонент в объеме таких признаков как место жительства и природа; 10 % респондентов продемонстрировали знакомство с национальными характеристиками и психологией; исторический компонент знаком малому числу подростков – выделить его смогли только 3,3 % испытуемых. Также следует отметить, что 6,6 % респондентов отметили, что ничего не знают относительно рассматриваемого этнического региона.

Для подростков характерна значительная социальная дистанция в общении в отношении представителей Средней Азии: 13,3 % испытуемых принимают их как соседей, проживающих на этой же улице; 10 % испытуемых принимают их как граждан страны; 23,3 % испытуемых принимают их только как туристов; 53,3 % испытуемых предпочли бы никогда не видеть их в своей стране. Принимать представителей Средней Азии как личных друзей, а также родственников посредством брака испытуемые не готовы.

В целом, испытуемые подростки характеризуют мигранта как человека, который иммигрировал в другую страну для лучшего обеспечения своей жизни, отличающийся от титульного этноса национальностью, культурой и нормами поведения (они приводили следующие ассоциации: «чурка»; «предатель Родины»; «наглые»; «никого не уважают, кроме себя и своего народа»; «хачи»; «чужие люди»; «враг»; «дикие»; «гастробайтеры»; «дворник»; «они работают там, где наши не хотят»).

По мнению испытуемых, мигранты из Средней Азии обладают следующими характеристиками: авантюризм, агрессия, активность, беззастенчивость, безответственность, безразличие, болтливость, вредность, веселость, выскочка, гордость, грубость, дерзость, добросовестность, доверчивость, жадность, жизнерадостность, зависть, заносчивость, конфликтность, напыщенность, ревностность, труженик, услужливость, уважение, энергичность, язвительность, угождение, бдительность, обходительность, самостоятельность, терпение, угождение, нахальство, вспыльчивость, самоуверенность, легкомыслие, злопамятность, паникерство, приткость, заносчивость, невнимательность, сплетник, язвительность, кривляние. Таким образом, мы видим, что, описывая мигрантов, испытуемые используют стереотипы, которые транслируются им из различных социализирующих источников.

В целом, подростки указали, что мигрантов они готовы принимать, но только если те, в свою очередь, будут вести себя соответствующе, то есть следовать принятым в российском обществе нормам. Общее отношение к мигрантам у них негативное, но никаких активных действий в их отношении подростки предпринимать не будут.

### Список литературы

1. Абашин, С. Н. Среднеазиатская миграция: практики, локальные сообщества, транснационализм / С. Н. Абашин // *Этнограф. обозрение*. – 2012. – № 4. – С. 3–13.
2. Витковская, Г. С. Вынужденная миграция и мигрантофобия в России / Г. С. Витковская // *Нетерпимость в России: старые и новые фобии*. – М. : Моск. Центр Карнеги, 1999. – С. 151–191.
3. Дятлов, В. И. Трансграничные мигранты в современной России: динамика формирования стереотипов / В. И. Дятлов // *Международные исследования. Общество. Политика. Экономика*. Астана. – 2009. – № 1(1). – С. 140–153.
4. Меренков, А. В. Система детерминации человеческой деятельности / А. В. Меренков. – Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. горно-геолог. акад. ; Банк культурной информ., 2003. – С. 26–29.
5. Скребцова, Т. Г. Образ мигранта в современных российских СМИ / Т. Г. Скребцова // *Полит. лингвистика*. – Вып. 3(23). – Екатеринбург, 2007. – С. 115–118.

**К.Г. НАЗАР**

Украина, Луцк, ВНУ имени Леси Украински  
Научный руководитель – А.Б. Мудрик

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОЯВЛЕНИЙ ГЕНДЕРНОЙ ДИСКРИМИНАЦИИ**

Вопросы, связанные с особенностями пола человека и его психологическими различиями, в последнее время входят в число наиболее обсуждаемых в обществе. Роль мужчины и женщины в общественной среде сегодня претерпевает значительные изменения. Данная проблема волнует умы многих современных социальных психологов, таких как Ш. Берн, Д. Майерс, И.С. Кон, И.С. Клецина, Т.В. Бендас, А.А. Воронина, которые видят переоценку «гендерных» ценностей в современном социальном обществе.

Изучение психологии мужчины и женщины и их отличий друг от друга имеет непосредственное отношение не только к человеку как таковому, но также ко всему обществу в целом. В последнее время в социальной психологии значительно возрос интерес к опасностям разного рода стереотипизации. Особенно остро стоит вопрос о способности освобождения от общепринятых правил, культурных программ, привитых нам общественностью и степени свободы-зависимости от того, женщина мы или мужчина, а следовательно от тех социально-психологических особенностей своего пола, которые в нем доминируют.

Во многих странах мира последние десятилетия XX века ознаменовались существенными сдвигами в понимании равенства потенциальных возможностей мужчин и женщин и правового обеспечения этого равенства в постиндустриальном обществе. Особенно это касается доступа к экономическим, политическим и образовательным ресурсам. Формирование личности женщины и мужчины, половая сбалансированность в обществе провозглашены одной из стратегий развития европейских государств в XXI веке.

В наше время в обществе все чаще поднимаются вопросы об отношениях между полами, это является следствием постоянных динамических изменений в мире, поэтому актуальность исследования проблемы гендерных различий связана с тем, что в многогранном процессе социализации личности важным направлением является выработка в процессе освоения социального опыта ценностно-нормативных ориентаций, дифференцированных по полу.

Современный этап исследования гендерных различий набирает большие обороты, они занимают свое законное место в образовательных и общественных проектах во всем мире [4]. Большинство людей считают, что различия в поведении вызваны биологическими различиями, то есть это является результатом природных сил, а не воспитания [3]. Однако исследователи, занимающиеся проблемой гендерных различий, допускают существование ряда биологических различий между мужчинами и женщинами и они уверены в том, что биологическое воздействие слабо влияет на поведение человека.

Анализируя типичные гендерные свойства, исследователи утверждают, что в представлениях молодого поколения, психология мужчины остается ориентированной преимущественно на выполнение профессиональных, социальных ролей, то есть на предметно-инструментальную деятельность в кругу человеческих контактов, а женщины – на семейные, бытовые роли, на эмоционально-регулирующую деятельность [1].

Таким образом, указанные качества условно объединяются в группы деловых, коммуникативных качеств, особенностей отношения к себе, внешних данных. Воля, интеллект, самоуверенность – эти характеристики более присущи мужскому характеру; женщины, согласно приведенным данным, должны быть сотканы из коммуникативных, нравственных и социально-перцептивных качеств.

Каждая нормальная личность отражает и усваивает традиционное различие типично мужского и женского поведения, как, соответственно, властного и подвластного [5]. Формирование властно подвластных характеристик происходит практически одновременно с формированием гендерных ролей и так тесно с ними переплетается, что они в основном составляют единый целостный процесс. Ведь индивид рождается не только индивидом определенного пола, а вообще личностью, живым существом, «обреченным» на взаимодействие с миром. В этом взаимодействии личность должна занимать определенное место, как-то влиять на окружающий мир [3]. Она одновременно овладевает средой, подчиняет ее себе и сама подвергается ее влиянию.

В современной украинской психологии исследования гендера определенным образом отражают видение проблемы зарубежными исследователями: с одной стороны, существенно рассматриваются гендерные различия в более старшем возрасте, а исследований по изучению гендерных различий в юношеском возрасте, в частности в студенчестве, очень мало [2]. Это и стало основанием для наших дальнейших эмпирических исследований.

#### **Список литературы**

1. Агеев, В. С. Психологические исследования социальных стереотипов / В. С. Агеев // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 95–101.
2. Балакирева, А. Общественное мнение о поло-ролевых стереотипах в гендерном мировоззрении / А. Балакирева // Гендерный анализ украинского суспільства. – Киев : ПРООН, 1999. – С. 103–112.
3. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
4. Клецина, И. Развитие гендерных исследований в психологии на Западе / И. Клецина // Другой взгляд. Международный альманах гендерных исследований. – Минск, 2000. – С. 20–21.
5. Фрейд, З. Психология бессознательного. Сборник произведений / З. Фрейд. – М. : Просвещение, 1989. – 448 с.

#### **А.М. НАУМЛЮК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – С.Л. Яшук

#### **РОЛЬ СЕМЬИ В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ**

Человек как личность начинает развиваться в первую очередь в семье. Семья – малая социальная группа, важнейшая форма организации личностного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, то есть отношениях между мужем и

женой, родителями и детьми, братьями и сестрами и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство [1–3].

Семья влияет на развитие у ребенка ценностных ориентиров, установок, моделей поведения и межличностного взаимодействия, и в первую очередь положительного отношения к себе, которые будут иметь определяющее значение в дальнейшей его жизни [3; 4].

Дети в неполной семье, так же как дети из полной семьи, развиваются в соответствии с одними и теми же биологическим и психологическим закономерностями, на них распространяются одни и те же нормы воспитания. Тем не менее, жизнь с одним родителем вносит в воспитание специфические обстоятельства и существенно отличается от жизни в условиях полной семьи [5; 6]. Есть все основания полагать, что эти весьма специфические условия жизни ребенка будут отражаться на особенностях его личностного развития: его эмоциональном самочувствии, самооценке, отношении к окружающим людям.

Таким образом, воспитание в неполной семье имеет свои особенности и отличается от жизни ребенка в полной семье. Развод оказывает негативное влияние на всех членов семьи. К негативным факторам воспитания ребенка без отца можно отнести: отсутствие целостного представления о мужчинах и женщинах, о моделях взаимоотношений между ними; и, как следствие, искажения в формировании полоролевой идентичности; неблагоприятную картину эмоционально-личностной сферы детей; узкий круг внутрисемейного общения; односторонний характер воспитания [7].

Многие авторы (Л.Б. Шнейдер, В. Сатир, Е.О. Смирнова) полагают, что воспитание ребенка в неполной семье влияет на формирование его менее четкой и менее дифференцированной полоролевой идентификации. В данном исследовании также затронута эта проблема. Интерес представляет вопрос о том, будут ли дети из неполных семей отличаться от своих сверстников из полных семей менее дифференцированной полоролевой идентичностью, и будет ли это влиять на образ их будущей семьи.

Цель нашего исследования состоит в изучении образа будущей семьи у подростков из полных и неполных семей.

В работе были использованы следующие методики: проективные методики «Кинетический рисунок семьи» и метод анализа продуктов деятельности – сочинений на тему «Моя будущая семья». Эмпирическое исследование проводилось в учреждении общего среднего образования г. Ивацевичи в апреле 2014 года. В нём приняло участие 60 подростков в возрасте 10–12 лет, из неполных (30) и полных (30) семей.

Исходя из результатов данных методик, можно говорить о том, что существует как сходство, так и различие в образе семьи у подростков из полных и неполных семей. Это касается и родительской, и своей будущей семьи. Подростки обоего пола воспринимают семейную ситуацию в родительской семье как благополучную, бесконфликтную, не вызывающую тревогу, и проецируют это отношение на свою будущую семью. Их представления о ней ограничиваются двумя-тремя сферами семейной жизни: воспитание детей, работа и досуг. Причем их содержание довольно бедно. Большинство подростков из обоих типов семей намерено иметь собственных детей.

Вместе с тем, мальчики из неполных семей обнаруживают тенденцию воспринимать семейную ситуацию в родительской семье как неполноценную, и переживать это чувство достоверно чаще, чем девочки. То, что семья как настоящая, так и будущая, у подростков из неполных семей является проблемной областью их жизни, подтверждается и тем, что и юноши и девушки, при выполнении проективных методик прибе-



гают к механизмам психологической защиты в виде символизации и рационализации, что не свойственно подросткам из полных семей.

Образ будущей семьи у подростков из полных и неполных семей воспринимается ими как одинаково благоприятный. Однако будущая семья вызывает у девочек из неполных семей чувство тревоги чаще, чем у мальчиков. Подростки из полных семей раньше планируют начать собственную семейную жизнь, для детей из неполных семей этот аспект их будущего отодвигается во временной перспективе до тех пор, пока они не обретут профессию и не обеспечат материальное благополучие своей семьи. Нужно отметить, что материальное положение волнует подростков из неполных семей больше, чем подростков из полных. Возможно, в таком виде проявляется чувство незащищенности и неуверенности, которое формируется у ребенка при отсутствии отца.

Представления подростков из неполных семей носят более идеализированный и вместе с тем – более категоричный характер. Это говорит о несформированности у них готовности реалистично оценивать жизненные обстоятельства и учитывать в своих прогнозах позицию другого человека, в частности, брачного партнера, идти на компромисс. Кроме того подростки из неполных семей реже включают эмоционально-чувственный компонент в образ своей будущей семьи.

У подростков, воспитывающихся в семьях с одним родителем (без отца), представления о семье претерпевают некоторые изменения. Но эти изменения возникают не вследствие собственно распада семьи, а вследствие изменения родительских оценок, и трансляции опыта негативных переживаний, связанных с разрывом связи с партнером. В дальнейшем изменение в представлениях о семье может негативно отражаться на будущей семейной жизни подростка.

Результаты данного исследования могут использоваться в ходе оказания психологической помощи детям, родительские семьи которых имели те или иные нарушения в своей структуре, прежде всего вызванные отсутствием отца в семье.

Исследование показывает необходимость осуществления профилактических мер по предотвращению воспроизведения аномальных особенностей семьи в последующих поколениях. Это позволит усилить семейные адаптационные процессы и помочь в преодолении кризисов семейной жизни.

### Список литературы

1. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 томах (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907.
2. Афанасьева, Т. М. Семья / Т. М. Афанасьева. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1988. – 284 с.
3. Богачёва, Н. В. Дети как фактор стабильности семьи / Н. В. Богачёва // Вестник Казанского гос. ун-та культуры и искусств. – 2004. – № 5. – С. 52–54.
4. Гребенников, И. В. Основы семейной жизни : учеб. пособие / И. В. Гребенников. – М. : Просвещение, 1991. – 224 с.
5. Добрынина, О. А. Проблема формирования благоприятного социально-психологического климата семьи : дис. ...канд. психол. наук : 19.00.05 / О. А. Добрынина – Новокузнецк, 1992. – 341 с.
6. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб. : Питер, 2009. – 672 с.
7. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М. : Прогресс, 1999. – 436 с.

**Д.С. НЕХИН**

Беларусь, Могилев, Могилевский институт МВД РБ

Научный руководитель – С.В. Венедиктов

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

Одним из основных направлений деятельности правоохранительных органов является противодействие преступности. Однако, несмотря на активные меры по предотвращению и пресечению преступлений, в Республике Беларусь наблюдается достаточно высокий уровень преступности среди несовершеннолетних. Проблема ранней преступности является одной из острых для социума и актуальных для науки, получив развитие в трудах Ю. Антоняна [1], Е. Ваксэ [2], Ю. Дурушева [3], В. Ермакова, Н. Крюковой [4], А. Личко [5] и других исследователей.

В обобщенном виде характеристика несовершеннолетних преступников по половому составу сводится к следующему:

- доля лиц мужского пола среди преступников (около 90–95 %) всегда существенно выше их удельного веса в населении данной возрастной группы, проживающего в соответствующих регионах страны (около 48–52 %);
- доля девушек, совершающих преступления (около 4–10 %), наоборот, значительно меньше их удельного веса в населении. При условии, что рост числа преступлений и среди этого контингента лиц приобрел устойчивую тенденцию, соотношение лиц мужского и женского пола среди несовершеннолетних преступников на протяжении длительного периода практически не изменяется.

Из представленных данных видно, что проблема преступности среди несовершеннолетних остро стоит в современном обществе. В связи с этим научный интерес к явлению преступности в среде несовершеннолетних максимально высок, однако, несмотря на исследования, проводимые в данной области, до сих пор нет однозначного ответа на ряд вопросов, касающихся детерминант преступного поведения и факторов, его определяющих. Нет единого мнения относительно того, возможно ли спрогнозировать преступное поведение несовершеннолетних на более ранних этапах развития, каковы должны быть меры коррекционного воздействия на них [4, с. 57]. По мнению В. Ермакова, это прежде всего связано со сложностью и многогранностью исследуемого явления, которое требует комплексного и всестороннего изучения.

Среди многообразия факторов, которые, по мнению исследователей, оказывают наибольшее влияние на преступное поведение несовершеннолетних, первостепенными в настоящее время считаются социальные факторы и индивидуальные психологические особенности. Влияние средовых факторов на развитие и формирование личности не требует доказательств, но сами по себе социальные факторы не могут выступать единственной причиной преступного поведения. Они выступают теми движущими силами, которые влияют на развитие и становление личности, т.е. могут выступать основой формирования характера. Будучи сформированы определенной средой, личностные особенности во взаимодействии с конкретной жизненной ситуацией и определяют выбор варианта поведения правомерного или неправомерного, выбор его целей и средств [4, с. 40].

Для криминологии давно стало аксиомой утверждение, что причиной преступного поведения является взаимодействие среды и личности [3, с. 10]. Несмотря на проведенные исследования преступного поведения несовершеннолетних, можно утверждать, что недостаточное внимание до сих пор было уделено существующей взаимосвязи социально-психологических факторов с характерологическими особенностями.

Все большее количество авторов указывает на появление новой категории несовершеннолетних преступников – преступников из т.н. «благополучных семей». Здесь нужно уточнить, что под благополучными семьями мы понимаем материально обеспеченные семьи, в которых родители имеют достаточно высокий социальный статус в обществе. В этой связи очевидно, что учет лишь одних социально-психологических факторов не объяснит их преступного поведения. Истинная психологическая мотивация совершения преступлений у подростков из «благополучных» семей кроется в их внутреннем мировосприятии, в их самосознании и самопонимании, сформировавшихся, в первую очередь, под влиянием норм и установок нашего современного общества [2, с. 5].

Психологический интерес к исследованию категории подростков обусловлен тем, что в подростковом возрасте происходит активная трансформация характера. По мнению А. Личко, «характер считается базисом личности, он формируется в основном в подростковом возрасте, личность как целое – уже при взрослении» [5, с. 8]. В подростковом возрасте ярко проявляются акцентуации характера, которые, в свою очередь, могут выступать предпосылками преступного поведения несовершеннолетних.

Из анализа научной литературы можно сделать вывод, что с нарастанием выраженности акцентуации усиливается давление на психологические барьеры, препятствующие распространению акцентуированного поведения на ситуации, где их проявление нежелательно [1, с. 55]. А. Личко отмечает: «Подростки с явными акцентуациями характера составляют группу «повышенного риска» – они податливы к определенным пагубным влияниям среды и психическим травмам <...> Наиболее частыми в подростковом периоде нарушениями, возникающими на фоне акцентуаций характера, являются транзиторные непсихотические девиации поведения – делинквентность, алкоголизация, суицидальное поведение и др.» [5, с. 23].

Мы считаем, что противодействием преступности несовершеннолетних является воспитание родителями детей в духе уважения моральных и правовых норм, прививание доброты и взаимоуважения учителями и воспитателями, умение заинтересовать общественными мероприятиями, самодеятельностью. Немаловажную роль играют деятельность в учреждениях образования психологов, оказывающих многопрофильную помощь ученикам, студентам, любому другому обратившемуся к ним лицу. Эффективным будет также привлечение несовершеннолетних к общественно полезному труду и волонтерству. Уже осознание своей нужности и социальной значимости способно пробудить у несовершеннолетнего самостоятельность и ответственность за свои действия, что является действенным фактором противодействия противоправному поведению.

### Список литературы

1. Антонян, Ю. М. Несовершеннолетние преступники с акцентуациями характера : учеб. пособие / Ю. М. Антонян. – М. : ВНИИ МВД РФ, 1993. – 115 с.
2. Васкэ, Е. В. Эволюция преступности несовершеннолетних в России: психолого-правовой анализ / Е. В. Васкэ. – М. : Генезис, 2009. – 428 с.
3. Дурушев, Ю. А. Факторы, влияющие на формирование личности преступника / Ю. А. Дурушев. – М. : Спутник, 2010. – 43 с.

4. Ермаков, В. Несовершеннолетние преступники в России / В. Ермаков, Н. Крюкова. – М. : ИМПЭ, 1999. – 256 с.

5. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – СПб. : Речь, 2013. – 256 с.

### **М.И. НИКОЛОВИЧ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научный руководитель – Е.Е. Марченко

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ ОБ ИНВАЛИДАХ**

По данным Международной классификации функционирования (МКФ) количество людей, имеющих инвалидность, превышает отметку в 650 миллионов, что соответствует почти 10 % населения мира [1]. В связи с переходом от культуры полезности к культуре достоинства, а также в связи с увеличением численности детей-инвалидов в мировом сообществе развиваются идеи инклюзивного образования. В то же время остается открытым вопрос, готовы ли школьники к взаимодействию с детьми, отличающимися от них. Особый интерес как с научной, так и практической точки зрения представляют особенности толерантности в отношении инвалидов современных подростков. Это объясняется тем, что, с одной стороны, на подростковый возраст приходится пик случаев школьного буллинга (М.Л. Бутовская, А.М. Прихожан). И именно дети с особенностями психофизического развития часто становятся объектом насмешек, издевательств одноклассников. С другой стороны, именно в этот период происходит второе «рождение» личности (А.Н. Леонтьев), развивается рефлексия, открываются новые возможности саморегуляции и самоизменения человека.

Исследование проводилось на базе СШ № 2 города Петрикова. Выборка исследования составила 63 подростка в возрасте от 14 до 16 лет.

По информации, предоставленной самими респондентами, почти половина подростков (43 %) никогда не видели человека с особенностями психофизического развития. В современных условиях подобный факт кажется неправдоподобным. На наш взгляд, более вероятным является не то, что эти подростки никогда не видели инвалидов, а то, что встреча с людьми, имеющими особенности психофизического развития, по определенным причинам не запечатлилась в их сознании.

Рассмотрим особенности когнитивной составляющей образа инвалида в представлении современных подростков. Респондентам предлагалось указать 5 качеств, типичных для людей, имеющих инвалидность, и 5 качеств, типичных для людей, не имеющих инвалидность. Отметим, что из всей выборки 24 % подростков проигнорировали задание, оставив бланк пустым. Только треть респондентов (32 %) полностью выполнила задание, вписав по пять качеств. Остальные респонденты указали меньшее число качеств. Полученные ответы были подвергнуты качественному анализу.

В образе инвалида у подростков преобладают характеристики отношения к другим людям («добрые», «заботливые», «внимательные», «отзывчивые»), социально нежелательные личностные характеристики, описывающие меру уверенности («застенчивые», «неуверенные», «замкнутые», «трусливые»), эмоциональные состояния («веселые», «жизнерадостные», «позитивные», «недовольные», «подавленные», «грустные»). В образе неинвалидов преобладают указания на поведенческие проявления негативиз-

ма в отношении других людей («злые», «агрессивные», «несдержанные», «бестактные»), отношение к делу (работе, поручениям) («целеустремленные», «трудолюбивые», «активные», «ленивые»), характеристики физического состояния («подвижные», «красивые», «спортивные»).

Для более детального изучения составляющей образа инвалида в представлении подростков, использовалась методика «Эссе». Респондентам предлагалось написать рассказ-эссе о каком-нибудь человеке-инвалиде, которого они непосредственно знают, где-то видели или о котором они что-то слышали.

Из респондентов, которые указали, что имели в опыте встречу с инвалидами, только 37 % написали эссе, остальные оставили бланк незаполненным. Представленные работы различались развернутостью и детализированностью описания. Самой многочисленной (62 %) оказалась группа рассказов средней развернутости и детализированности, в которых был описан лишь один аспект образа инвалида (видимые проявления инвалидности или личностные характеристики человека). Следующей по численности (23 %) выступила группа рассказов с низкой развернутостью и преобладанием общих фраз. Развернутое детализированное описание представили лишь 15 % респондентов.

Данные результаты позволяют нам говорить о недостаточной детализированности образа инвалида в сознании подростков. Можно предположить, что низкая построенность образа инвалида отражает тот факт, что данная категория людей и их проблемы для многих подростков не обладают личностной значимостью. В образе инвалида у подростков могут быть представлены различные характеристики (внешние особенности, личностные качества и т.д.). В то же время типичным для подростков выступает малодифференцированный по структуре и стереотипный по содержанию образ инвалида, в котором доминируют социально неодобряемые черты («замкнутые», «недовольные», «угрюмые», «ограниченные» и пр.).

Особенности эмоциональной (аффективной) составляющей образа инвалида определялись с помощью неоконченных предложений («Быть инвалидом...» и «Когда я вижу инвалида, обычно чувствую...»).

Предложение «Быть инвалидом...» позволяло выявить общую эмоциональную оценку феномена инвалидности в сознании подростков. Всего было дано 55 ответа. Практически все ответы (96 % упоминаний, что соответствует 80 % респондентов) имели негативную эмоциональную окраску («плохо», «тяжело», «тоже, что и умереть», «жутко», «ужасно» и пр.). И только у 3 % подростков (4 % упоминаний) упоминания не имели выраженной негативной окраски. По словам самих этих респондентов, быть инвалидом «нормально».

На вопрос «Когда я вижу инвалида, обычно чувствую...» было получено 78 упоминаний. Все выделенные переживания классифицировались в три группы: 1) переживания, соотносящиеся с неконструктивной позицией в отношении инвалида, 2) переживания, отражающие конструктивную позицию (на равных), 3) невалидируемые переживания.

К первой группе были отнесены такие эмоциональные реакции, как жалость (64 %), огорчение (20 %), боль (9 %), злость, раздражение (3 % упоминаний) и неуверенность (1 %). Несмотря на содержательные различия переживаемых эмоций, все данные реакции отражают иерархические (неравноправные) позиции, при которых неинвалиды выступают как «сильные» по отношению к «слабым» инвалидам.

Из 78 только 4 % упоминаний («хочется помочь, пообщаться») не были квалифицированы. Переживаний, отражающих конструктивную позицию, выявлено не было.

При анализе эссе было установлено, что 46 % представленных рассказов отражали неконструктивную позицию в отношении инвалида. Чуть менее трети респондентов (31 %) в эссе выражали конструктивную позицию, и еще для 23 % респондентов оказалось невозможным однозначно определить отношение к инвалидам.

Проведенное исследование позволяет заключить, что типичным вариантом в сознании подростков выступает слабо дифференцированный образ инвалида, наполненный достаточно стереотипным содержанием, сопряженный с переживанием неприятных эмоциональных состояний. Можно ожидать, что данный образ, опосредуя взаимодействие подростка с людьми, имеющими особенности психофизического развития, выступает предпосылкой неконструктивной позиции, которая не позволяет рассматривать человека с инвалидностью как активного, самостоятельного и самооценного члена общества и партнера в общении.

### **Список литературы**

1. Инвалидность: факты и статистика. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://beloi.by/node/544>. – Дата доступа: 16.10.2014.

#### **М.В. НИКОНЧУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Г.Н. Казаручик

### **ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

В настоящее время немаловажную роль в образовании, а особенно в начальном образовании, уделяют проблеме изучения межличностных отношений в школьном коллективе, исследованию групповых феноменов, а также развитию личности в группе. На сегодняшний день издано множество разнообразной литературы, авторских работ, статей, посвященных теме изучения особенностей развития внутригрупповых отношений. Проблемой межличностных отношений занимались такие психологи как В.Р. Кисловская, Я.Л. Коломинский, А.В. Кривчук, В.С. Мухина, Н.Н. Обозов, Т.А. Репина и др. Понятие «межличностные отношения» определяется авторами как система субъективных связей, возникающих в результате фактического взаимодействия людей и сопровождаемые уже различными эмоциональными и другими переживаниями (симпатиями, антипатиями) участвующих в них субъектов. Я.Л. Коломинский говорит о том, что отношения и взаимоотношения – это явления внутреннего мира, внутреннее состояние людей [1].

Младший школьник – это человек, активно овладевающий навыками общения. В этом возрасте происходит интенсивное установление дружеских контактов, приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом возрастном этапе [2].

Одними из главных и определяющих условий развития личности младшего школьника являются позитивные межличностные отношения с учителем, одноклассниками, положительное отношение к самому себе. Поэтому необходимо изучать и учитывать особенности взаимоотношений школьников.

Актуальность данной проблемы определила цель исследования – выявить структуру межличностных взаимоотношений в группе сверстников детей младшего школьного возраста и определить способы коррекции взаимоотношений в детском коллективе.

В исследовании приняли участие 22 учащихся 4 класса ГУО «Средняя школа № 15 г. Бреста». В процессе исследования использовалась социометрическая методика «Выбор товарища по парте».

Социометрическое исследование позволило установить, что к первой статусной группе «социозвезды» относятся 18,18 % учащихся. 31,81 % учеников имеют статус «предпочитаемые». Число испытуемых, имеющих сферу выбора «принимаемые», составляет 40,90 %. К социометрическому статусу «изолированные» относятся 9,09 % учащихся.

Анализ статусной структуры, полученной по результатам социометрии, показывает, что выборы между учениками в классе распределяются неравномерно. В классе есть дети всех групп, то есть те, кто получил большее число выборов, те, кто имеет среднее количество выборов и получившие 1–2 выбора, и ученики, не получившие ни одного выбора.

Исходя из полученных результатов, можно констатировать тот факт, что высокая доля испытуемых получила положительный социометрический статус. Скорее всего, эти дети находятся в благоприятном положении, они с большим желанием посещают школу, активны, проявляют хорошие успехи в учебной деятельности, чувствуют себя уверенно, востребованными, что в свою очередь отражается на эмоциональном комфорте.

Но особую опасность представляет группа школьников, занимающая низкий социометрический статус среди сверстников. Ученики, получившие малое количество выборов и не пользующиеся взаимностью, не удовлетворены своим положением, испытывают трудности в общении со сверстниками, а также показывают плохие результаты в учебе, общественной деятельности, пассивны, в эмоциональном плане чувствуют себя напряженно, неуверенно, подавленно, замкнуты, испытывают постоянный страх и нежелание посещать школу.

Таким образом, неблагоприятное положение ученика в классе чревато отрицательными последствиями, что в свою очередь отражается на развитии личности ребенка. Это еще раз подтверждает важность и необходимость изучения социометрической структуры межличностных отношений в группе сверстников.

В качестве дополнительного метода исследования использовалась беседа с педагогом исследуемого класса с целью выявления причин или признаков, по которым учащиеся отдавали предпочтение тем или иным одноклассникам.

Результаты проведенной беседы позволили установить, что те школьники, которые пользуются авторитетом в классе, т. е. имеют высокий социометрический статус, в первую очередь показывают хорошие успехи в учебной и общественной деятельности. Также педагог отмечала у этих учеников второстепенные признаки: внешний облик (опрятность, аккуратность), наличие дорогих вещей, атрибутов. Учитель отмечала и важность личностных качеств детей, которые располагают их к окружающим, а именно: доброжелательность, честность, активность, смелость и др.

Характеризуя тех испытуемых, которые имеют малое количество выборов, можно сказать, что, следовательно, у них невысокая социальная значимость в группе сверстников. И здесь педагог акцентировала внимание на личностных качествах учащихся (замкнутость, ябедничество, драчливость, жадность, плаксивость), влияющие на избирательность одноклассников и на сам статус ученика. В качестве второй причины

учитель называла семейное неблагополучие некоторых детей. Дети из таких семей могут отличаться хорошей успеваемостью, поведением, но сверстники, несмотря на эти характеристики, все равно стремятся отдаляться от таких детей, игнорируют, изолируют их. И таким образом домашняя ситуация сказывается на положении ребенка в группе и отношении к нему сверстников.

Дифференциация испытуемых по статусным группам позволяет определить основные направления коррекционной работы. А выделенные показатели, по которым происходит дифференциация, могут учитываться в образовательном процессе.

Из проведенного исследования можно сделать вывод, что работа по улучшению межличностных отношений младших школьников должна включать в себя следующие направления: помощь детям с низким социальным статусом, оптимизация психологического климата, сплочение группы. Одним из популярных методов, применяемых в работе с детьми, является игровая терапия. Активное применение игротерапии с младшими школьниками обосновано тем, что игра является в этом возрасте одним из основных способов социализации личности. На первоначальном этапе оптимизации психологического климата следует использовать групповые соревновательные игры (особенно командные), которые объединяют игроков общей целью – победой в соревновании. Как правило, члены команд помогают друг другу справиться с поставленной перед ними задачей, «болеют» за свою команду, заряжают друг друга эмоциями. В работе с детьми также актуальны и ролевые игры, в которых разыгрываются проблемные ситуации.

Таким образом, дети занимают различное положение в системе личных взаимоотношений, не у всех есть эмоциональное благополучие. То или иное положение ребенка в системе личных взаимоотношений не только зависит от определенных качеств его личности, но, в свою очередь, способствует выработке этих качеств.

### **Список литературы**

1. Детская психология : учеб. пособие / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, А. Н. Белоус [и др.]. – Минск : Университетское, 1988. – 399 с.
2. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и методика начального обучения» / М. В. Матюхина [и др.] ; под общей ред. М. В. Гамезо. – М. : Просвещение, 1984. – 256 с.

#### **А.Л. НОЗДРИН-ПЛОТНИЦКАЯ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.В. Павлов

### **ВЛИЯНИЕ РЕКЛАМЫ НА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО И СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Для современной маркетинговой системы ребёнок во многом является целевым покупателем. Казалось бы, почему? Денежные вопросы за него решают родители, а потому важность той или иной покупки определяется не только желанием ребёнка, но и теми приоритетами, которые выстроили в своём потребительском списке взрослые. Однако, как оказывается на практике, не всё так просто. Порой дети являются не менее хитрыми маркетологами и стратегами. Демонстрируя своё поведение определённым



способом, они, в каком-то смысле заставляют родителей идти у них на поводу, тем самым, способствуя принятию во взрослом кругу определённых решений.

«Реклама – двигатель торговли!», – сказал еще в позапрошлом веке Людовик Метцель, открывший первое в России рекламное агентство [3]. И не прогадал. Влияние рекламы на поведение потребителя на протяжении последних ста лет активно изучается и на сегодняшний день имеет несколько классификаций [4]. В.Г. Зазыкин выделяет четыре компонента психологического воздействия рекламы: 1) когнитивный (получение новой информации за счет процессов переработки информации: ощущения, восприятия, внимания, ассоциативного мышления, памяти); 2) аффективный (формирование эмоционального отношения, побуждающего желания, переживания); 3) регулятивный (побуждение к конкретным действиям); 4) коммуникативный (интеграция в процессы информационного общения, активной деятельности, обмена мнениями и пр.). Все эти компоненты психологического воздействия можно проследить на примере детей разного возраста, так как в каждом выбранном возрастном этапе человек основывается на своём жизненном опыте и, кроме того, опирается на опыт других авторитетных для него лиц (любимых сказочных героев, киноактёров, звёзд, рекламирующих товар или продукцию) [2]. По данным интернет-портала «BUSINESSWORLD», с каждым годом возраст ребенка, как объекта рекламы, становится все меньше; на данный момент реклама способна влиять на детей двух лет.

Целью нашего исследования стало изучение влияния рекламы на детей младшего и среднего школьного возрастов, а также на их родителей. С детьми проводилась анкета, которая включала ряд вопросов, касающихся их восприятия рекламы: «Что такое реклама?», «Любишь ли ты смотреть рекламу?», «Реклама каких товаров и услуг тебе нравится больше всего?», «Чаще бы ты смотрел канал или передачу, если бы в ней не было рекламных пауз?», «Какая реклама запоминается больше: иностранная или российская (белорусская)? Почему?», «Назови последние увиденные рекламные ролики, которые приходят тебе на ум». Как показал опрос детей среднего школьного возраста, реклама интересна этой возрастной группе, однако, к промо-ходу и продвижению товаров и услуг у детей уже существуют свои претензии и требования. При исследовании учащихся младшего школьного возраста анкета была несколько упрощена. На первый вопрос о том, любят ли дети рекламу, 80 % респондентов ответили положительно, 20 % затруднились ответить.

Вопросы, адресованные взрослым, затрагивали не столько саму рекламу, сколько её влияние на детей. Для опроса были выбраны 10 родителей в возрасте от 23 до 50 лет. Тематический перечень вопросов анкеты касался эффекта влияния рекламы на их детей в возрасте от 5 до 14 лет и реакций взрослых на предложения, которые высказывают их дети: «Сколько времени в сутки ваш ребёнок смотрит телевизор?», «Когда ваш ребёнок смотрит телевизор?», «Как часто ваш ребёнок просит не переключать канал в тот момент, когда идёт реклама?», «Как отражается просмотр рекламы на вашем ребёнке?», «Как часто вам доводилось покупать ребёнку товар, информацию о котором ваше чадо получило из рекламы?».

Результаты исследования показали, что родители осознают влияние рекламы на формирование мнения ребёнка по ряду вопросов. По мнению родителей, большинство детей узнает рекламные ролики по визуальному ряду, звуковому сопровождению, воспроизводят отдельные высказывания, выражения и мелодии. Тем не менее, дети не прерывают свою деятельность из-за рекламы, не предпочитают рекламу другим передачам. Для них реклама является скорее способом привлечения внимания к информации. Однако можно предположить, что на детей со слабыми жизненными ориентирами

и с неподготовленной психикой, реклама оказывает определенное влияние, превращаясь в некий эталон для подражания и самоопределения.

### Список литературы

1. Азейнберг, М. Реклама – менеджмент и мы / М. Азейнберг. – М. : ИнтелТех, 1993. – 126 с.
2. Котлер, Ф. Основы маркетинга / Ф. Котлер. – М. : Бизнес-книга, 1995. – 81 с.
3. Гарматин, А. А. Теоретические основы и принципы организации телевизионного интернет-вещания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/teoreticheskie-osnovy-i-printsipy-organizatsii-televizionnogo-internet-veschaniya>. – Дата доступа: 10.03.2015.
4. Авдеева, Н.Н. Влияние телевизионной рекламы на детей и подростков [Электронный ресурс] / Н. Н. Авдеева, Н. А. Фоминых. – Режим доступа: <http://vivovoco.astronet.ru/VV/PAPERS/REKLAMA1>. – Дата доступа: 18.03.2015.

### А.Ю. ОВСЯННИКОВ

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – И.Е. Валитова

### ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ОБУЧЕНИЮ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время в психолого-педагогическом сопровождении остро нуждаются дети, осваивающие программы общего среднего образования в условиях интегрированного обучения. Особое внимание педагоги-психологи должны уделить детям с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР), которые только начинают школьное обучение.

Начало обучения в школе – это один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей как в социально-педагогическом, так и в психологическом плане. Поступив в школу, ребенок становится школьником далеко не сразу. Вхождение в школьную жизнь в широком смысле происходит на протяжении начальной школы, но начальный период младшего школьного возраста характеризуется сочетанием черт дошкольника и младшего школьника.

Школьное обучение предъявляет определенные требования к ребенку, которые объединены в понятие «готовность к школьному обучению». Наиболее значимым показателем готовности считается адаптация, или приспособление к школе. Это очень ответственный период в жизни первоклассника. Изменяется практически вся жизнь ребёнка: его интересы, желания, общение со сверстниками и взрослыми – все подчиняется школьным проблемам. Адаптация к школе связана с перестройкой познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению.

Интегрированное обучение – это совместное обучение детей с ОПФР и нормально развивающихся детей в единой общеобразовательной среде. Адаптация ребенка с ОПФР в школе осложняется тем, что ему необходимо войти в среду нормально развивающихся детей, с которыми он, как правило, имеет ограниченный опыт общения.

Адаптация проявляется также в необходимости установления гармоничных отношений с педагогами, а в некоторых случаях и с родителями нормально развивающихся детей.

С учетом расширенного толкования содержания адаптации детей с ОПФР к школе в условиях интегрированного образования мы определили цель нашего исследования – определить особенности отношений между разными субъектами образовательного процесса в условиях интегрированного обучения в период адаптации детей к школе. В качестве субъектов интегрированного образования мы выделяем 5 категорий: дети с ОПФР, родители детей с ОПФР, нормально развивающиеся дети, родители нормально развивающихся детей, педагоги.

В качестве методов исследования были выбраны метод беседы, наблюдение, социометрический метод, анкетирование. Особенности отношений между разными субъектами образования выявлялись в интегрированном классе, в котором обучаются первоклассники.

В ходе наблюдения за поведением и контактами детей поначалу дети с ОПФР не выделялись, так как на перемене все дети друг с другом общались, бегали, играли, однако наблюдение во время урока позволило определить двух детей с ОПФР, так как они отличались по характеру ответов на вопросы учителя.

При обработке результатов социометрической методики было выявлено, что в интегрированном классе отверженных детей нет, все дети получили положительные выборы от одноклассников.

Беседа с учителями, учениками, родителями включала 12 вопросов, направленных на выяснение их представлений о детях с ОПФР, общего отношения к детям с ОПФР, к их учебной деятельности, их взаимодействию с другими людьми. Беседа была проведена с 2 учителями, 11 родителями и 24 учениками. Все учителя ответили, что дети с ОПФР ничем не отличаются от обычных детей, и что они заслуживают даже большего внимания.

Учащиеся интегрированного класса относятся к своим особым одноклассникам с пониманием, в ходе опроса дети перебывали друг друга с рассказами о том, что их одноклассники с ОПФР такие же дети, как и они, и что отношение к ним такое же, как и ко всем, и с ними нужно дружить. Становилось очевидно, что нормально развивающиеся дети были подготовлены к тому, что с ними в одном классе будут учиться особые одноклассники, и эту работу проводили школьные учителя.

Другая картина выявилась при анализе ответов детей, которые обучаются в обычном (неинтегрированном) классе. Большинство детей довольно неслестно отзывались о детях с ОПФР. Так, в ответ на вопрос «Хотел(а) бы ты учиться с такими детьми?» некоторые ученики отвечали «Нет, я не хочу общаться с дураками», а на вопрос «Почему?» несколько детей ответили практически одинаково: «Мама мне сказала, чтобы я с этими дебилами не общался» или «Папа, говорит, что если я буду учиться с ними, то стану как и они». В ходе беседы удалось установить, что в начале года всех родителей пригласили на собрание, так как планировалось делить примерно 60 учеников на 2 класса – один из них интегрированный, и один обычный. Всем присутствующим объяснили, что собой будет представлять интегрированный класс. Далее родителям дали возможность выбрать, куда пойдет их ребенок, и те, кто хотели, определили детей в интегрированный класс, а те, кто не захотели, перевели своих детей в обычный класс.

Результаты беседы с родителями учеников интегрированного класса показали следующее. В ходе этих бесед все родители весьма доброжелательно отзывались о детях с ОПФР и о возможности своих детей учиться вместе с ними. Родители отмечали, что их дети могут научиться помогать другим, быть более сочувствующими и соучаст-

вующими. В то же время родители детей, обучающихся в обычном классе, даже не пытались вникнуть в суть проблемы, понять преимущества интегрированного обучения для своих нормально развивающихся детей, и когда выбирали обычный класс для своего ребенка, руководствовались общими стереотипами и заблуждениями относительно людей с ограниченными возможностями.

Результаты анкетирования учителей и родителей детей с ОПФР показали следующее. Все родители детей с особенностями психофизического развития на вопрос «Охотно ли идет ребенок в школу?» ответили «Без особой охоты». Однако осталось неясным, насколько это нежелание является типичным только для особых детей. На вопрос «Переживает ли ваш ребенок свои учебные успехи и неудачи?» двое родителей ответили «не вполне», а один родитель – «скорее да, чем нет». На вопрос «Часто ли ребенок делится с Вами школьными впечатлениями?» все родители дали ответ «довольно часто». На вопрос «Каков преобладающий эмоциональный характер этих впечатлений?» двое родителей ответили «положительными и отрицательными поровну», а один родитель ответил «в основном положительные впечатления».

На вопрос «Часто ли ребенок жалуется на товарищей по классу, обижается на них?» все трое родителей ответили: «Такого практически не бывает». На вопрос «Справляется ли ребенок с учебной нагрузкой без перенапряжения?» один родитель ответил «нет», один родитель – «скорее нет, чем да» и один родитель ответил «скорее да, чем нет». На вопрос «Наблюдаете ли Вы какие-либо особенности общения ребенка с окружающими людьми (детьми или взрослыми)?» двое родителей ответили, что их дети смущаются и очень застенчивые, а один родитель написал, что его ребенка трудно вывести на разговор. Таким образом, ответы родителей детей с ОПФР свидетельствуют скорее о благополучном эмоциональном состоянии их ребенка в школе.

Анкетирование классных руководителей обычного и интегрированного классов показало следующие результаты. На вопрос «Какой опыт интегрированного обучения существует в Вашей школе?» двое учителей ответили, что это первый опыт интегрированного обучения для них, и для их школы. На вопрос «Удовлетворяет ли вас отношение родителей обычных детей, к детям с ОПФР?» учитель интегрированного класса дал ответ, что его все удовлетворяет, а учитель обычного класса написала, что не все родители учеников ее класса приняли спокойно ребенка с ОПФР.

На вопрос «Удовлетворяет ли Вас моральный микроклимат в отношении детей с ОПФР в классе, школе?» учитель интегрированного класса дала ответ – «отношения в классе прекрасные, дети все дружат». Учитель интегрированного класса на вопрос «Достаточно ли у Вас профессионального, педагогического опыта работы с детьми с ОПФР?» дала ответ: «Опыт есть, но его все равно не так много, как хотелось бы».

На вопрос «Устраивают ли вас взаимоотношения родителей обычных детей с родителями детей с ОПФР?» учитель ответил: «Да, взаимоотношения хорошие». На вопрос «На ваш взгляд, насколько дети с ОПФР адаптировались к школе?» учитель ответил: «Насколько можно было адаптировать детей в данных условиях, настолько мы их и адаптировали. Дети свободно общаются в классе, учатся на среднем уровне». На вопрос «Укажите факторы, препятствующие эффективной работе в школе учителям интегрированного обучения» учитель написала: «Иногда детей с особенностями психофизического развития вырывают из учебного процесса для работы со специалистами».

На вопрос «Над чем учителям классов интегрированного обучения необходимо работать в первую очередь?» учитель ответил: «Надо работать над умением сплотить класс и над умением объяснить обычным детям все правильно про детей с ОПФР». Та-

ким образом, можно сделать вывод, что дети хорошо адаптировались к школе и полноценно влились в класс.

Выводы и рекомендации: для того, чтобы в учреждениях образования дети с ОПФР адаптировались успешно, нужно учитывать несколько факторов, а именно: позитивное отношение учителей, родителей и одноклассников, а также специалистов (логопедов и дефектологов), правильная и своевременная консультация относительно преимуществ интегрированного обучения, что значит интеграция для всех ее участников. Субъекты интегрированного обучения должны быть информированы об особых потребностях детей с ОПФР и необходимости реализации к ним отношения «как ко всем».

### **П.В. ОЛЕХНОВИЧ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – В.Ю. Москалюк

## **ОСОБЕННОСТИ РЕАГИРОВАНИЯ В СИТУАЦИЯХ ФРУСТРАЦИИ У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО И ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА**

Фрустрация – психическое состояние человека, вызываемое объективно непреодолимыми (или субъективно так воспринимаемыми) трудностями, возникающими на пути к достижению цели или решению задач.

Фрустрация может рассматриваться как внутриличностный конфликт между направленностью личности и осознанием объективных возможностей, с которыми субъект не согласен. Она сопровождается отрицательными эмоциями: гневом, раздражением, досадой, чувством вины и т. д. Типичными реакциями на фрустрацию является агрессия (или аутоагрессия), снижение ценности недостижимого объекта, регрессия.

Следует различать понятия «стресс» и «фрустрация». Стресс – совокупность неспецифических адаптационных (нормальных) реакций организма на воздействие различных неблагоприятных факторов-стрессоров (физических или психологических), нарушающее его гомеостаз. Тогда как фрустрация – конфликтное эмоциональное состояние, возникающее в связи с крахом надежд, непреодолимыми препятствиями на пути к поставленной цели. Часто является реакцией на агрессию, конфликтную ситуацию.

Каждый из нас с самого рождения постоянно сталкивается с разнообразными помехами, препятствиями, противодействиями при попытке реализовать свои желания. Попадая в такого рода ситуации, каждый человек вырабатывает способы реагирования на фрустрирующие обстоятельства.

Современный мир и его многообразная социальная структура в лице различных субъектов и ситуаций бросает нам вызов. Все чаще мы оказываемся в ситуациях, в которых нам приходится бороться с препятствиями на пути удовлетворения своих потребностей, учитывать желания большого количества людей, и в целом ориентироваться на изменчивость окружающего мира. Не случайно для исследования были выбраны разновозрастные группы (юношеского и зрелого возраста). Именно в этих возрастах мы получаем большую, по сравнению с младшими возрастами, свободу действий. Активность в обществе также возрастает, растет уровень притязаний к себе. Наша личная ответственность за свое поведение возрастает. Все это в сочетании с усложнением возможности достичь поставленной цели, ведет к вероятностному росту фрустрации.

Неадекватные способы реагирования, или ригидность в использовании стратегий совладения с фрустрацией, приводят к психологическим кризисам, провоцируя

негативные социальные явления, в частности, связанные с различными формами отклоняющегося поведения.

Для проведения эмпирического исследования нами была выбрана методика изучения фрустрационных реакций Розенцвейга. При всем многообразии личностных реакций данная методика позволяет выделить характерные особенности переживаний и поведения человека в ситуации фрустрации. В методике представлены ситуации двух типов: ситуации препятствия и ситуации обвинения. Каждый ответ оценивается с точки зрения двух критериев: направления и типа реакции.

По направлению реакции делятся на три группы: экстрапунитивные (реакции, направленные на внешнюю причину фрустрации, на окружение), интропунитивные (реакции, направленные на самого себя), импунитивные (фрустрирующая ситуация рассматривается испытуемым как малозначимая). С точки зрения типа реакции автор методики выделяет: реакции с фиксацией на препятствии (препятственно-доминантные), реакции с фиксацией на самозащите (самозащитная), реакции на удовлетворении потребности (необходимо-упорствующий). Методика также позволяет оценить степень социальной адаптивности субъекта к своему социальному окружению.

Выборка исследования составила 40 человек – 20 лиц юношеского возраста и 20 лиц зрелого возраста.

Представим полученные данные для лиц зрелого возраста. У большинства респондентов зрелого возраста – 18 человек (90 % от выборки) – доминирующие реакции на фрустрацию относятся к группе экстрапунитивных по направлению, таким образом, эти лица оценивают ситуацию фрустрации как значимую, а поиск причин происходящего осуществляют вовне, в живом и неживом окружении. Обращает на себя внимание тот факт, что в данной группе респондентов у 12 человек (60 %) тип реакции на фрустрацию преимущественно необходимо-упорствующий. Тип «реакция на удовлетворении потребности» у данных лиц доминирует над самозащитными реакциями и над реакциями с фиксацией на препятствии. Они стремятся разрешить проблему конструктивно в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению. У 6 респондентов (30 %) доминирующим типом реакции являются реакции с фиксацией на самозащите. В ситуации фрустрации эти лица проявляют активность в форме порицания кого-либо, отрицания или признания собственной вины. Защищая свое «Я», они также могут полагать, что ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана. У двух респондентов (10 % от выборки) направление реакции в ситуации фрустрации является интропунитивным, а тип реакции – препятственно-доминантным. Они принимают вину или ответственность за исправление возникшей ситуации, но при этом всячески акцентируют препятствия, вызывающие фрустрацию, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные.

Данные для лиц юношеского возраста позволяют сделать аналогичный вывод о преобладании у большинства респондентов – 18 человек (90 % от выборки) – экстрапунитивных реакций, таким образом, эти лица подчеркивают степень фрустрирующей ситуации, осуждают внешнюю причину фрустрации. В данной группе респондентов у 10 человек (50 %) тип реакции на фрустрацию преимущественно самозащитный. Они отрицают или признают собственную вину, обвиняют в происходящем других или же считают, что ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана. Остальные респонденты данной выборки по типу реакции отнесены к группе препятственно-доминантных (50 %). Препятствия, вызывающие фрустрацию, ими акцентиру-

ються незалежно від того, як вони оцінюються. У двох респондентів (10 % від вибірки) напрямлення реакції в ситуації фрустрації являється інтропунитивним.

Таким образом, респонденти зрелого і юношеского віку в ситуаціях фрустрації орієнтовані на пошук причин проіснуючого в своєму оточенні, оцінюючи ситуації фрустрації як значимі. При цьому особи зрелого віку в більшості своєму прагнуть знайти конструктивне рішення в конфліктній ситуації, хоча існують і ті, хто в ситуації фрустрації захищає своє власне «Я». У осіб юношеского віку в ситуації фрустрації тип реакції самозащитний або перешкоджально-домінантний, таким образом, у них відсутнє виражене прагнення вирішити проблему.

Изучая личностные особенности человека, домінуючі типи і напрямлення його реакції во фруструючих ситуаціях, ми не тільки будемо мати можливість прогнозувати поведінку тих або інших осіб, але і зможемо допомогти людям бути більш адаптивними до соціальному оточенню і різного роду фрустраційним ситуаціям. Важливо розвивати спротивляемість фрустрації, розробляти психологічні програми, орієнтовані на формування цієї спротивляемості.

### **М.В. ОНУФРІЄНКО**

Україна, Миколаїв, МНУ імя В.О. Сухомлинського  
Науковий керівник – Н.Л. Руда

## **ФЕНОМЕН ПАТРІОТИЗМУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОЛОДІ**

Україна – молода держава, яка перебуває на шляху радикальних політичних, соціальних та економічних перетворень. Не остання роль у побудові нового громадянського суспільства належить патріотизму, як інтегруючій основі відродження духовних цінностей суспільства.

Окремі аспекти даної проблематики висвітлені в роботах таких науковців, як М. Боришевського, І. Кресіна, В. Москальця, Т. Ісламшиної, К. Чорної, П. Якобсона, Л. Орбан-Лембрик, З. Фрейда, А. Адлера, В. Кольцової, В. Сосніна, Т. Пелевіна та І. Кона. Незважаючи на значну теоретичну розробленість питання, єдиної думки щодо тлумачення терміну немає.

Мета статті: розкрити значення поняття «патріотизм» та його розуміння сучасною українською молоддю.

Етимологія слова «патріотизм» має іноземну основу. В латинській мові слово «patria» означає походження по батькові, від pater – «батько», далі – «покоління», «родина», а в цілому перекладається як батьківщина. Сислове навантаження слова «patriots» у грецькій мові – співвітчизник. Як бачимо, у цих двох різних древніх мовах поняття патріотизму тотожне, що підтверджує і настільки ж давнє виникнення цього терміна [4].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «патріотизм» трактується як любов до своєї Батьківщини, відданість своєму народові, готовність для них на жертви і подвиги [5]. В енциклопедичному словнику Брокгауза і Ефрона зазначається, що історичні корені патріотизму, як любові до батьківщини, сягає кочового побуту і ґрунтується на кровному зв'язку між членами роду. Згодом, у зв'язку з переходом племен до землеробного побуту, патріотизм набуває специфічного значення – любові до рідної землі [1]. Отже, словникові інтерпретації показують, що сутність

поняття «патріотизм» історично формувалося спочатку на основі родинно-племінних відношень як спектр почуттів відданості своїй родині і як любов до рідної землі.

Патріотизм є міждисциплінарною категорією, тобто є предметом дослідження низки наук (філософії, соціології, політології, психології). Так у філософії він відображає систему поглядів народу на природу і суспільство; на масово-побутовому рівні – виражає культивовану в народі любов до всього рідного; на раціонально-суспільному рівні патріотизм являє буття народу в часі, самоусвідомлення і самоутвердження себе як етносу серед інших народів; на особистісному – відповідальність за долю свого народу [2; 3].

Політологія розглядає таку ознаку патріотизму як політична свідомість: опосередковане відображення політичного життя суспільства, суттю якого є проблеми влади, задоволення інтересів і потреб політичних суб'єктів, сукупність поглядів, які відображають політично-владні відносини [2].

Дослідження феномену патріотизму має давню історію в етнічній психології та психології міжгрупових відносин, де накопичені дані, що дозволяють виділити проблему патріотизму в якості самостійного об'єкта дослідження, використовувати для опису даного феномена відповідний інструментарій і позначити його соціально-психологічну специфіку. Психоаналітична теорія З. Фрейда тлумачить патріотичну форму поведінки особистості як прояв біологічного несвідомого, яка скоригована соціальними чинниками, які, за А. Адлером, полягають у природженій здатності людини розкриватися в соціальних почуттях, соціальних інтересах – основ громадянсько-патріотичних дій. З точки зору психології громадянськість пронизана патріотичним стрижнем і полягає в готовності особистості свідомо приймати і дотримуватися законів своєї держави [4].

У кожному періоді розвитку суспільства народний світогляд відрізнявся характерними особливостями. На формування світогляду українського народу вплинули: географічне розташування, історичні події, культурні зв'язки з іншими народами. На основі народного світогляду формується національна свідомість – усвідомлення своєї громадянської сутності, віднесення себе до тієї чи іншої національної спільності на основі уявлень про типові її риси. Критеріями національної свідомості є усвідомлення місця і ролі свого народу в системі суспільних відносин, розуміння національних інтересів. Національна свідомість, як найважливіша складова духовного життя народу, є соціалізованою. Тобто її зміст формується і змінюється під впливом історичного розвитку суспільства [4].

Нами було проведено емпіричне дослідження для з'ясування того, як українська молодь розуміє значення слова «патріотизм». Вибірку склали 30 осіб. Психодіагностичний інструментарій – анкета «Що таке патріотизм»? На запитання «Як Ви розумієте слово «патріотизм»?» – 90 % респондентів зазначили, що це любов до Батьківщини; 10 % стверджують, що це готовність вмерти за неї. Такі дані ми пов'язуємо з високим рівнем сформованості національної свідомості, що активізувалась через військове протистояння. На запитання «Патріотизм – це моральна позиція чи утопічне переконання?» 100 % зазначило, що патріотизм – це моральна позиція. Це наслідок напруженої політичної ситуації в країні, коли бути патріотом означає любити країну в якій живеш і буди готовим боротися за неї. На запитання «Чи є патріотизм обов'язковою рисою для кожної людини?» 90 % опитаних зазначило, що так; 10 % вважають, що ні. Очевидно це пов'язано з тим, що патріот поважає свій народ і Батьківщину, а неповага до рідної землі, на сьогодні, рівноцінна зраді. На запитання «Як Ви вважаєте, це одне і те ж чи ні: «Бути громадянином означає бути патріотом



своєї Батьківщини)? 77 % вважають, що так; 33 % відповіли, що ні. Очевидно, це пов'язано з різним рівнем етнічної ідентичності опитаних. На запитання «Які риси мають бути притаманні патріоту?» 67 % опитаних вважають, що необхідне відчуття пошани до своєї країни; 23 % відмітили, що потрібно мати інтерес до історичного минулого; 10 % відзначили високий рівень ерудиції. Отримані дані ми трактуємо як різне розуміння людьми слова патріот, яке є багатограним. На запитання «Чи впливає політична ситуація в країні на рівень патріотизму населення?» 50 % опитаних вважають, що так, що пояснюємо активізацією національної ідентичності, що проявляється згуртованістю перед загрозою. На запитання «Чи тотожні слова «патріотизм» і любов до своєї Батьківщини?» 100 % респондентів зазначили, що так. Що свідчить про сформованість громадянської свідомості. На запитання «Чи є сенс у патріотичному вихованні в наш час?» 83 % респондентів зазначили, що є; 17 % респондентів вказали, що ні. Це трактуємо як переконання, що патріотизм є вродженою рисою. На запитання «Чи вважаєте Ви себе патріотом?» 90% вказали, що так; 10 % відповіли, що ні. Отримані дані є результатом наявного військового конфлікту та самокатегоризації себе як члена певної етнічної спільноти.

Узагальнюючи дані дослідження констатуємо, що патріотизм, на думку сучасної української молоді – це моральна позиція, яка ґрунтується на любові і пошані до своєї Батьківщини, є обов'язковою рисою для кожної людини і найяскравіше проявляється в ситуації, що несе загрозу для національної незалежності та суверенітету. Також молодь вважає доцільним патріотичне виховання як цілеспрямований процес формування патріотизму, який дає змогу особистості соціально, культурно, духовно, емоційно, дієздатно та успішно самостверджуватися.

### Список літератури

1. Брокгауз, Ф. А. Енциклопедичний словник / Ф. А. Брокгауз, І. А. Ефрон. – К. : Полградіс, 2007. – 450 с.
2. Бех, І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидат, 2003. – 448 с.
4. Скуратівський, В. Філософський енциклопедичний словник / В. Скуратівський. – К. : Абрис, 2002. – 240 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови ; редкал.: В. Т. Бусел [и др.]. – К. : Ірпінь ; Перун, 2005. – 1728 с.

### **А.С. ПАРХУТИК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Е.Е. Марченко

### **ОБРАЗ МАЛОЛЕТНЕГО ПРЕСТУПНИКА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Ресоциализация малолетних преступников является задачей, приобретающей в современном обществе все большую актуальность. Современные исследования белорусских [1] и российских [2] авторов позволяют заключить, что успешность работы с детьми, совершившими правонарушения, взаимосвязана с активностью специалистов,

включенных в процессы ресоциализации. Можно ожидать, что на этапе профессиональной подготовки у студентов происходит активное оформление представлений и отношения к феномену детской преступности, которые в дальнейшем опосредуют регуляцию взаимодействия специалистов с малолетними правонарушителями. И именно на этом этапе возможно целенаправленное формирование таких представлений, которые обеспечивают наиболее конструктивную профессиональную позицию. Проведенное исследование основывалось на идеях Ю.И. Турчаниновой о трех составляющих профессионального сознания, включенных в регуляцию деятельности специалиста: представлениях человека о себе как профессионале, о профессиональной деятельности и о воспитаннике (в нашем случае – малолетнем преступнике) [1].

*Выборка исследования* составила 52 студента УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина» (25 студентов 5 курса юридического факультета и 27 студентов 5 курса психолого-педагогического факультета). Для реализации цели исследования был разработан комплекс из двух методик.

*Проективная методика «Эссе»:* студентам предлагалось описать любого ребенка (знакомого им лично или опосредованно), совершившего правонарушение, указать какое (ие) преступление он совершил и по каким причинам, описать чувства, которые этот ребенок вызывает у респондента. Данная методика проводилась первой для того, чтобы выявить имплицитные представления респондентов о малолетних преступниках.

Для получения более детальной информации использовалась *анкета*, включающая десять вопросов. Анкета содержала вопросы открытого и закрытого типов, а также задание на ранжирование. Эта методика позволила выявить содержательные характеристики образа малолетнего преступника, сформировавшегося в сознании студентов.

Исследование проводилось фронтально в группах по 25 и 27 человек. Каждому студенту выдавались половина двухстороннего листа формата А4 для эссе и бланк анкеты. Задания выполнялись последовательно.

При рассмотрении понятия «малолетний преступник» все студенты юридического факультета давали исключительно правовое определение понятия (ребенок, совершивший преступление). В свою очередь 18,5 % студентов психолого-педагогического факультета указывали психологические характеристики («незрелая личность», «несформировавшаяся личность» и т.п.).

В описании образа ребенка-преступника для большей части респондентов обоих факультетов системообразующими выступают поведенческие характеристики негативной окраски (наличие вредных привычек, агрессивность, ложь, и т.д.).

Специфическим фактом можно назвать и то, что более 85 % респондентов описали в качестве преступника мальчика. Что касается представлений о взаимосвязи между склонностью к совершению преступлений и уровнем интеллектуального развития ребенка, большинство будущих психологов (78 %) высказалось за то, что такая связь имеется. По их мнению, чем ниже уровень интеллекта ребенка, тем выше склонность к совершению преступлений. В то же время более половины будущих юристов (52 %) указало на отсутствие какой-либо связи между этими переменными.

Что касается возрастных особенностей преступности, существенных различий между студентами разных факультетов обнаружено не было. В целом более половины респондентов считают наиболее «опасным» подростковый возраст (14–16 лет). Следующим в плане риска совершения преступления оказался предподростковый возраст (10–12 лет).

Описывая семью малолетнего преступника, доминирующая часть студентов двух специальностей указала, что малолетний преступник находится в социально опас-

ном положении. При этом в большинстве случаев респонденты оперировали социальными категориями (неполная, многодетная, малообеспеченная). И лишь незначительная часть респондентов обращала внимание на существенные показатели неблагополучия статуса (безнадзорность ребенка в семье). Из предложенных вариантов основными факторами, влияющими на склонность детей к преступности, как студенты-юристы, так и психологи считают варианты «родители с криминальным прошлым», «родители-алкоголики либо наркоманы», «отсутствие воспитания в семье (дети-сироты)».

Определенные различия были обнаружены в содержании отношения респондентов к малолетним преступникам. У большинства опрошенных студентов образ малолетнего преступника не имеет четкой эмоциональной окраски. Однако, у респондентов, характеризующихся оформившимся отношением, содержание переживаний кардинально отличается. Так типичным для будущих юристов можно назвать чувство неприязни и отвращения к данной категории детей, а для будущих психологов – чувство жалости.

Важной составляющей профессиональной позиции специалиста является установка на результативность проводимой работы. По результатам анкетирования будущих психологов было обнаружено, что чуть более половины (51,85 %) студентов убеждены, что ребенок, уже совершивший преступление, может исправиться, а следовательно, и работа с ним имеет смысл. Более трети респондентов-психологов (37,03 %) считают, что вероятность исправления определяется тяжестью совершенного преступления. И только 11,11 % вообще сомневаются в возможности исправления ребенка-нарушителя, что, по сути, делает и бессмысленной какую-либо работу с данной категорией детей. Почти половина (44 %) будущих юристов думают, что вероятность исправления зависит от тяжести совершенного преступления. Только треть (32 %) респондентов-юристов считает, что каждый малолетний преступник может исправиться. Менее трети (24 %) респондентов из числа будущих юристов вообще сомневаются в исправлении ребенка-нарушителя. Таким образом, можно говорить о более критичном и пессимистичном отношении будущих юристов в отношении прогноза развития ребенка, совершившего правонарушение. При этом независимо от специальности в своем большинстве респонденты сходятся во мнении, что ключевым фактором перевоспитания выступает смена окружения.

### Список литературы

1. Гущина, Т. Концепция ученика как фактор детерминации поведения будущего специалиста [Электронный ресурс] / Т. Гущина, Л. Егорова // Управление и образование. – 2011. – Том VII (4). – Режим доступа : [http://www.conference-burgas.com/maevolumes/vol7/book%204%20pdf/b4\\_45.pdf](http://www.conference-burgas.com/maevolumes/vol7/book%204%20pdf/b4_45.pdf). – Дата доступа : 05.02.2015.

2. Саблин, Д. А. Модель формирования готовности будущего юриста к воспитательной работе с несовершеннолетними преступниками [Электронный ресурс] / Д. А. Саблин. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-gotovnosti-buduschego-yurista-k-vospitatelnoy-rabote-s-nesovershennoletnimi-prestupnikami>. – Дата доступа: 20.04.2015.

**Л.И. ПЕТРУШЕНКО**

Украина, Полтава, ПНПУ имени В.Г. Короленко  
Научный руководитель – А.С. Харченко

**ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ИНТЕЛЛЕКТА**

## В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Современные условия и перспективы развития общества, тенденции научно-технического и экономического прогресса выдвигают все новые и новые требования к подготовке подрастающего поколения, что станет в будущем залогом успешного его существования. Человек, живущий в XXI веке, должен быть интеллектуально и творчески развитым. Поэтому сегодня особо актуальными являются исследования, которые направлены на создание условий для интеллектуального и творческого развития школьников в образовательном учреждении.

Проблему интеллектуального развития изучали А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров, Д.Б. Эльконин и другие психологи. Сущность понятий «творческие способности», «креативность» раскрывается в трудах Б.Г. Ананьева, Д.Б. Богоявленской, Дж. Гилфорда, Н.С. Лейтеса, А.Н. Леонтьева, К.К. Платонова, В.В. Рыбалки, С.А. Сысоевой, Б.М. Теплова, Е. Торренса и других исследователей.

В работах Дж. Гилфорда, В.Н. Дружинина, С.А. Медника, А.Я. Пономарева, С. Тейлора, Э. Торренса и других исследователей изучается связь креативности и интеллекта, однако, полученные данные неоднозначны. В одних экспериментах выявляется высокая положительная корреляция между ними, в других показано, что людям с высокоразвитым интеллектом свойственны низкие показатели креативности.

Я.А. Пономарев [1] убежден, что творческие способности непосредственно не определены деятельностью интеллекта, однако, между ними имеется определенная связь.

Согласно взглядам В.С. Юркевич [2], для высокого развития творческих способностей необходим уровень умственного развития выше среднего, после достижения этого уровня дальнейшее его повышение не сказывается на креативности. Очень высокий уровень может мешать творчеству.

Представляет интерес изучение связи творческих способностей и интеллекта в подростковом возрасте, поскольку значительное число составляющих психики подростка находятся на стадии формирования. Подросткам свойственна повышенная познавательная активность, появление новых мотивов учения, что делает возможным осуществление самостоятельной творческой деятельности. Интенсивно развивающееся в этот период логическое мышление оказывает влияние на другие познавательные процессы. Также существенные сдвиги происходят в развитии личности, которые связаны с формированием чувства взрослости, Я-концепции. Все эти изменения рассматриваются нами как мощные основания для развития творческих способностей.

Целью нашего исследования было изучение характера связи между творческими способностями подростков и уровнем их интеллекта. Для этого использовались такие методики: «Опросник креативности» (по Д. Джонсону, адаптация Е.Е. Туник), прогрессивные матрицы Равена (сокращенный вариант, по Дж. Равену, Л. Пенроузу).

Исследование творческих способностей и интеллекта подростков проводилось на базе Полтавской общеобразовательной школы I-III ступеней № 20 имени Бориса Серьги. В исследовании участвовало 60 учащихся 7–8 классов, из них 25 мальчиков и 35 девочек.

Как было выявлено в нашем исследовании, большинство подростков (45,0 %) имеет средний уровень проявления творческих способностей. Им свойственно сравнительно быстрое и легкое усвоение теоретических и практических знаний, сосредоточение на творческой работе и ориентация на выбранное направление деятельности. Этих

подростков характеризует сравнительно высокая работоспособность, подчиненность творчества духовной мотивации, а также устойчивость в творчестве.

У 25,0 % подростков выявлен низкий уровень творческих способностей, что свидетельствует об отсутствии стремления к оригинальности, новому. Они склонны к отрицанию необычного, а также имеют преимущественно низкий уровень знаний, умений анализировать явления, сравнивать их. Также они характеризуются, в основном, отсутствием устойчивого интереса к определенной работе, не проявляют систематичность и самостоятельность в работе.

22,0 % всех опрошенных подростков имеют высокий уровень творческих способностей, а 8,0 % – очень высокий. Можем предположить, что именно этим подросткам свойственны смелость мысли, склонность к риску и способность к предвидению. Они обладают хорошей фантазией и воображением. Им присуще проблемное видение, умение преодолевать инерцию мышления, способность выявлять противоречия и умение переносить знания и опыт в новые ситуации. Также эти подростки характеризуются независимостью, альтернативностью, остроумием, гибкостью мышления и способностью к самоуправлению. Следует заметить, что ни у кого из опрошенных подростков не был выявлен очень низкий уровень творческих способностей.

Большинство испытуемых подростков (45,0 %) имеют тенденцию к высокому уровню интеллекта. Это свидетельствует о том, что у них хорошо развито логическое мышление, способность к абстрагированию, способность выявлять закономерности в строке символов и выбирать их по определенному критерию, детализировать образы восприятия и оперировать пространственными отношениями.

Достаточно большое количество подростков (35,0 %) имеют средний уровень интеллекта. Они легко усваивают учебную информацию, умеют ее анализировать и обобщать, креативно преобразовывать полученный опыт, искать новые способы решения различных проблем, возникающих в учебной и внеучебной деятельности. Задачи высокого уровня сложности не вызывают у испытуемых значительных сложностей, они достаточно легко переносят сильное психологическое и умственное напряжение. Подростки сравнительно легко устанавливают общие закономерности наблюдаемых явлений и выделяют существенные связи между объектами, пользуясь и умело сочетая функции наглядно-образного и абстрактно-логического мышления.

Низкий и очень низкий уровень интеллекта присущ сравнительно меньшему числу испытуемых (14,0 % и 3,0 % соответственно). У этих подростков недостаточно хорошо развито логическое мышление, значительно хуже способность к абстрагированию, затруднено умение детализировать образы восприятия и оперировать пространственными отношениями.

Очень высокий уровень интеллекта присущ лишь 3,0 % испытуемых.

Проанализировав характер связи между уровнем развития творческих способностей и уровнем интеллекта, используя коэффициент ранговой корреляции Спирмена, можем сделать вывод о наличии линейной положительной корреляции между переменными ( $r = 0,13$ ), однако, она не является значимой.

Полученные результаты позволяют нам утверждать, что уровень развития творческих способностей подростков не зависит от уровня интеллекта. Эти результаты будут полезны для школьных психологов и учителей, чтобы лучше и более полно понять особенности развития творческих способностей и интеллекта в подростковом возрасте. Предметом наших дальнейших исследований может быть изучение характера связи между уровнем творческих способностей и уровнем интеллекта в раннем юношеском возрасте.

### Список литературы

1. Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Издательство «Наука», 1976. – 304 с.
2. Юркевич, В. С. Развитие творческой активности школьников / В. С. Юркевич ; под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1991. – 160 с.

#### **Т.О. ПИЛИПЮК**

Украина, Луцк, ВНУ имени Леси Украинки  
 Научный руководитель – М.И. Мушкевич

### **ПРЕДСТАВЛЕНИЕ МОЛОДЕЖИ О РЕПРОДУКТИВНОМ ЗДОРОВЬЕ: ГЕНДЕРНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ**

Вследствие глубокого демографического кризиса в Украине тематика репродуктивного здоровья является весьма актуальной. Проблемы, возникающие в сфере репродуктивного здоровья обусловлены неудовлетворительным социальным положением граждан, недостаточным вниманием к роли института семьи, традиционной культуры взаимоотношений в семье как основной составляющей общества, неудовлетворительным состоянием здоровья, прерыванием беременности и т. п. Одним из основных факторов расстройства репродуктивного нездоровья населения считаются инфекционные болезни, которые передаются половым путем и часто становятся причиной бесплодия, невынашивания беременности и других нарушений репродуктивной системы [1].

Современная молодежь, несмотря на свою информационную развитость, не имеет правильного понимания сексуальной культуры и сексуального поведения. На это неоднократно указывали в своих исследованиях Т.В. Говорун [2], И. Ковальчук [3], Ю. Коковая, Н. Сушик [4]. Именно понимание представлений молодежи относительно компонентов репродуктивного здоровья даст возможность разработать то поле информационного пространства, которое, во-первых, поможет предоставить достоверную и научно-обоснованную информацию, а во-вторых, подскажет, какие позитивные установки будут способствовать принятию правильных решений относительно ответственного отношения молодых людей как будущих матерей и отцов.

Целью нашего исследования является проведение оценки уровня знаний молодых людей относительно репродуктивного здоровья и исследования их гендерной дифференциации.

Для достижения цели, нами были поставлены следующие задачи: определить общий уровень информированности молодежи о репродуктивном здоровье; определить основные источники этой информации; выделить гендерную дифференциацию уровня осведомленности в сфере репродуктивного здоровья молодежи.

Эмпирическое исследование гендерной дифференциации понимания представлений о репродуктивном здоровье молодежи проводилось на базе различных факультетов Восточноевропейского национального университета имени Леси Украинки. Выборка включала в себя 60 человек в возрасте от 17 до 22 лет, из которых 48 % – мужского пола и 52 % – женского. Для реализации поставленных задач, мы использовали метод интервью. Вопросы интервью включали осведомленность о репродуктивном здоровье, источники информации о репродуктивном здоровье и отношение к собственному репродуктивному здоровью.

Большинство испытуемых (73 %) в общем знали о таком понятии, как «репродуктивное здоровье». Они описывали его как способность людей к зачатию, рождению детей, как гарантию безопасности беременности и родов, как благополучие матери, как предупреждение нежелательной беременности, рождение здорового ребенка. 12 % испытуемых показали свой недостаточный уровень осведомленности, 10 % респондентам было трудно определить, что именно означает это понятие, как феномен, 5 % – не интересовалась вопросами из этой сферы. Таким образом, большая часть опрошенных молодых людей в возрасте от 17 до 22 лет имеют относительно правильное представление о репродуктивном здоровье. При этом большинство из них связывали репродуктивное здоровье именно с женщиной, важность репродуктивного здоровья мужчин не учитывалась. Итак, по мнению молодых людей, участие мужчин в возникновении проблем репродуктивного здоровья не имеет особого значения. Исходя из этого мы можем сделать вывод, что молодые люди нуждаются в большей информации о равной степени ответственности мужчин и женщин в вопросах планирования семьи, связанных с их репродуктивным здоровьем.

Были обнаружены гендерные различия в представлениях молодых людей о репродуктивном здоровье. Так, часть представительниц женского пола (38 %) проявила высокую заинтересованность и осознание этой проблематики, они стремятся искать информацию, чтобы развивать свои представления о том, что такое репродуктивное здоровье. Из них 10 % – знают о репродуктивном здоровье довольно поверхностно и им этого достаточно, а 4 % девушек понимает репродуктивное здоровье только с позиции безопасной сексуальной жизни. Представители мужского пола продемонстрировали более низкие показатели осведомленности. Из них только 24 % знакомы с понятием и знают, что такое репродуктивное здоровье. У 15 % юношей вопрос о репродуктивном здоровье вызвал затруднения, 9 % отвечало неправильно, к тому же неохотно и равнодушно. Итак, можно сделать вывод, что девушки в большей степени, чем юноши осведомлены о репродуктивном здоровье.

Было выявлено, что основные источники информации относительно репродуктивного здоровья, исследуемые получили от родителей (38 %), учителей (21 %), врачей (17 %), друзей (9 %), книг (5 %). 10 % опрошенных вообще ни с кем и никогда не обсуждали вопросы репродуктивного здоровья (37 % юношей и 23 % девушек). Таким образом, можем обобщить, что юноши меньше прибегают к обсуждению подобных тем, чем девушки. Выявлены гендерные различия в отношении источников получения информации о репродуктивном здоровье. Так, ребята чаще всего обсуждают темы репродуктивного здоровья со своими ровесниками-друзьями своего (30 %) либо противоположного (18 %) пола. Девушки эти вопросы обсуждают с мамой (21 %), учителями (14 %), подругами (11 %), врачами (6 %).

Итак, анализ результатов исследования, помог нам сделать выводы, что в юношеском возрасте наблюдаются гендерные различия в представлениях о репродуктивном здоровье и источниках информации о нем. Так, полученные результаты свидетельствуют о том, что уровень владения общими знаниями о репродуктивном здоровье является достаточно высоким. Почти все респонденты понимают, что это связано с половой жизнью, рождением полноценных и здоровых детей, социальным, психическим и физическим благополучием. Высокий уровень осведомленности в области этой проблематики показали представительницы женского пола, несколько ниже – мужского. И девушки, и парни имеют определенные положительные и отрицательные представления относительно понимания и отношения к репродуктивному здоровью. Именно поэтому, полезна информация относительно факторов сохранения репродуктивного здо-

ровья и ответственного отношения к нему. Тем более, что сами молодые люди указывали на необходимость информирования о репродуктивном здоровье, еще начиная со школы и продолжая во время обучения в высшем учебном заведении.

Наши дальнейшие исследования будут направлены на поиск оптимальных путей информирования молодежи относительно психологических факторов повышения репродуктивного здоровья не только молодых людей, но и населения других возрастных групп.

### Список литературы

1. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної програми «Репродуктивне здоров'я нації» на період до 2015 року» від 27.12.2006 року № 1849. – Киев, 2014.
2. Говорун, Т. В. Гендерна психологія : навчальний посібник / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – К. : Академія, 2010 – 308 с.
3. Ковальчук, І. Фактори впливу на здоров'я чоловіків і жінок / І. Ковальчук, І. Іванюк // Гендерні стереотипи індивідуального здоров'я : матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф., Луцьк, 3 жовт. 2007 р. / Волинські ун-т. – Луцьк, 2007. – С. 96–100.
4. Сушик, Н. Соціально-педагогічні основи збереження репродуктивного здоров'я учнівської молоді / Н. Сушик // Гендерні стереотипи індивідуального здоров'я : матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф., Луцьк, 3 жовт. 2007 р. / Волинські ун-т. – Луцьк, 2007. – С. 186–190.

### О.А. ПИПКО

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.В. Шматкова

### ОСОБЕННОСТИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Мышление человека связано с речью. Наши мысли не могут возникнуть, протекать, существовать вне речи. Мы мыслим словами, которые либо проговариваем вслух, либо про себя. Чем лучше, дольше и четче мы работаем над какой-то мыслью, тем образней и понятней мы можем её донести другим. Исходя из этого, стоит обозначить, что мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и выходит далеко за его пределы.

Мыслительный процесс, осуществляемый при помощи логических операций с понятиями, без непосредственной опоры на материальные действия или данные чувственного опыта называется словесно-логическим мышлением.

Значительную роль в развитии теории словесно-логического мышления сыграли отечественные психологи: Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров, П.Я. Гальперин, А.А. Люблинская, М.Г. Ярошевский и др.

Словесно-логическое мышление формируется постепенно. Во время обучения происходит овладение приёмами мыслительной деятельности, приобретается способность действовать «в уме» и анализировать процесс собственных рассуждений. В про-



цессе решения учебных задач формируются такие операции словесно-логического мышления, как анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификация. Анализ – это мысленное расчленение предмета или явления на образующие его части или мысленное выделение в нем отдельных свойств, черт, качеств. Синтез – это обратный процесс анализа, это объединение частей, свойств, действий, отношений в одно целое. Сравнение – это установление сходства и различия предметов и явлений. Оно основано на анализе. Прежде чем сравнивать объекты, необходимо выделить один или несколько их признаков, по которым будет произведено сравнение. Обобщение – это соединение существенного и связывание его с классом предметов и явлений. Классификация – группировка предметов по какому-либо признаку.

Таким образом, словесно-логическое мышление – это вид мышления, помогающий человеку анализировать, сравнивать явления, предметы, ситуации. Все операции словесно-логического мышления тесно взаимосвязаны и их полноценное формирование возможно только в комплексе. Только взаимообусловленное их развитие способствует развитию словесно-логического мышления в целом.

Проблема развития словесно-логического мышления актуальна, поскольку от уровня его развития зависит успешность освоения ребенком общественно-исторического опыта в процессе учебной деятельности, эффективности процесса обучения.

Если рассматривать развитие словесно-логического мышления в юношеском возрасте, с точки зрения Ж. Пиаже, к 16 годам заканчивается овладение формальными операциями, а в дальнейшем происходит лишь приобретение знаний, не вызывающих изменений в механизмах мыслительной деятельности.

Но мы всё же предположили, что существуют изменения в развитии словесно-логического мышления и провели исследование. Основной целью проведенного нами эмпирического исследования является изучение словесно-логического мышления на разных этапах юношеского возраста. Исследование проводилось на выборке студентов различных факультетов и групп БрГУ имени А.С. Пушкина и учащихся 11 «А» класса средней школы № 5 г. Бреста. Для решения задач исследования мы разработали задание по определению понятий, а также использовали 3 субтеста (2, 3, 4) из теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра, которые относятся к вербальному интеллекту. В исследовании приняли участие 40 человек: 20 человек в возрасте 16–17 лет и 20 человек в возрасте 20–23.

При анализе результатов исследования было выявлено, что по заданию 1 для испытуемых старшего юношеского возраста средний балл составляет 16,55 (при максимально возможном 24), для раннего юношеского возраста средний балл – 11,75. Это говорит о том, что испытуемые старшего юношеского возраста при определении понятий чаще выделяют существенные характеристики, испытуемые же раннего юношеского возраста в определении понятий опираются как на существенные, так и на несущественные характеристики или же затрудняются ответить. Например, при определении понятия «церковь» испытуемые часто давали такие определения: «вера», «красивое здание с крестами и иконами», «Бог». Испытуемые же старшего юношеского возраста определяли понятия более развернуто, например: «церковь – национальная религиозная организация в рамках конкретной христианской конфессии», «группа людей, исповедующая религиозную идею», «сооружение для проведения религиозных мероприятий, обрядов».

В ходе анализа полученных данных по заданию 2, которое было направлено на изучение уровня развития операции сравнения, большинство 16–17-летних юношей и девушек (70 %) ориентируются преимущественно на абстрактные, категориальные свя-

зи. Они могут преодолевать наглядное впечатление или наглядно-действенную ситуацию и производить операцию выделения отвлеченных признаков, по которым слова относятся к одной определенной категории. Другими словами, большинство испытуемых способны выделять общие признаки и свойства предметов или понятий и сравнивать их, переходя от наглядно-действенных форм сравнения к отвлеченному. Однако, только 20 % юношей и девушек старшего юношеского возраста способны справляться на высоком уровне с этой задачей. 65 % испытуемых старшего юношеского возраста и 15 % испытуемых раннего юношеского возраста справились с этим заданием на среднем уровне, что говорит о том, что они больше опираются на наглядно-образные формы обобщения, то есть они сравнивают предметы по наглядным признакам: форме, величине или принадлежности этих объектов к общей наглядно-действенной ситуации.

По результатам обработки задания 3, направленного на изучение уровня развития операции обобщения, 55 % испытуемых раннего юношеского возраста получили высокие результаты и 40 % – средние, что говорит о том, что у испытуемых на высоком и среднем уровне развита операция обобщения, то есть они выделяют существенные признаки предметов и связывают их с определенным классом предметов или явлений. Высокие результаты по данному заданию часто бывают у быстрых и сообразительных учащихся. Если же проанализировать старший юношеский возраст, то 85 % имеют средние баллы, а 15 % – низкие.

По результатам задания 4, направленного на изучение уровня развития операции абстрагирования, только 15 % испытуемых раннего юношеского возраста и 55 % испытуемых старшего юношеского возраста получили высокие баллы. При решении подобного рода задач необходимо определить абстрактные свойства предметов посредством тех взаимоотношений, в которые эти предметы вступают. Также высокие баллы свидетельствуют о большом словарном запасе.

Для сравнения двух групп испытуемых, мы посчитали средние баллы по заданиям. В раннем юношеском возрасте средний балл за 1 задание – 11,75, за 2 задание – 11,4, за 3 задание – 10,85, за 4 задание – 14,8. В старшем юношеском возрасте средний балл за 1 задание – 16,55, за 2 задание – 11, 2, за 3 задание – 9,6, за 4 задание 15, 05.

Таким образом, проведенное исследование позволило нам сделать следующие выводы. В возрасте 20–23 лет испытуемые чаще выделяют в предметах и явлениях действительности существенные характеристики, то есть лучше развивается операция абстрагирования. Также у некоторых испытуемых значительно больше словарный запас, чем в возрасте 16–17 лет, что можно объяснить обучением в высшем учебном заведении и, следовательно, изучением специализированной литературы. Но в возрасте 16–17 лет лучше развиты такие операции мышления, как сравнение и обобщение.

Данные полученные в исследовании можно использовать в обучении представителей юношеского возраста.

**Д.С. ПИСАРЧУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – В.Ю. Москалюк

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О БРАКЕ И СЕМЬЕ У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Семья – важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей

его жизни, как полагает А.Н. Сизанов [1]. Семья существует во всех частях света, а ее история насчитывает многие тысячелетия [2]. Вместе с тем современные представления молодежи о семье развиваются в условиях многоликости семейных структур и эволюции форм брака, а также разнообразия взглядов людей на семью и брак, их продолжающейся трансформации [2; 3]. В этой связи актуальность изучения представления о браке и семье у юношей и девушек очевидна.

В настоящее время в цивилизованном обществе все больше людей предпочитает не вступать в брак в самом начале своих отношений или вовсе не оформлять официальных отношений, возрастает количество молодых людей, стремящихся к альтернативным формам устройства собственной жизни [3]; происходит изменение социально-нравственных установок молодежи, прежде всего «либерализация» отношений к добрачным связям и одинокому материнству [4]. Т.В. Андреева также указывает на отмирание так называемого «двойного стандарта» (фактическая дозволенность до- и внебрачного секса для мужчин и недопустимость его для женщин) [4].

В эмпирическом исследовании мы выявляли представления о браке и семье у студентов разных специальностей. Исследование проводилось на базе Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина среди студентов четырех факультетов: биологического, исторического, социально-педагогического и юридического. Совокупная выборка исследования составила 40 человек в возрасте 18–25 лет (по 10 человек от факультета). Гендерный состав выборки: 37 девушек и 3 юноши. Для изучения представлений о браке и семье мы использовали авторскую анкету. Представим наиболее интересные данные по всем факультетам.

Студенты социально-педагогического факультета, отвечая на вопрос «Входит ли в Ваши планы в ближайшее время создание собственной семьи?», выбрали варианты «скорее да, чем нет» (30 %) и «нет» («30 %»), студенты биологического факультета – «скорее нет, чем да» (30 %), студенты юридического факультета – «скорее нет, чем да» (50 %). На историческом факультете мнения разделились: по 30 % студентов давали ответы «да», «скорее да, чем нет», «скорее нет, чем да». У юристов мы реже видим категоричное «нет», у историков ответы «нет» отсутствуют. Частыми среди респондентов являются ответы «скорее нет, чем да», так как для многих студентов вопрос создания семьи не является актуальным.

Мнения студентов в ответах на вопрос «Готовы ли Вы к созданию собственной семьи?» разделились. Студенты социально-педагогического факультета выбрали ответ «скорее да, чем нет» (40 %), биологического факультета – «да» и «скорее да, чем нет» (по 30 %), юридического факультета и исторического факультета – «скорее нет, чем да» (по 50 %). Студенты, которые указали, что скорее не готовы к созданию семьи, обучаются на 3 и 4 курсе (юристы и историки), возможно, они более осознанно оценивают свои возможности в этом вопросе.

Отвечая на вопрос, «Какое утверждение отражает Ваше отношение к семье и браку?» студенты социально-педагогического, биологического и юридического факультетов отдали предпочтение ответу «брак – союз двух любящих людей, желающих создать семью». У студентов-историков преобладал ответ «семья – это главное в жизни, а брак способен придать значимость моему выбору». Таким образом, для многих студентов брак является формой отношений, которые строятся на основе чувств.

Продолжая фразу «Люди создают семью, потому что...», студенты, обучающиеся на социально-педагогическом факультете, указали вариант ответа «любят друг друга», так считают все опрошенные, на втором месте вариант «хотят иметь детей в браке» (90 % от выборки), на третьем – «понимают и уважают друг друга» (50 %). Студенты

биологического факультета отмечали, что люди создают семью, потому что хотят иметь детей в браке (80 %), любят друг друга (70 %), понимают и уважают друг друга (60 %), привыкли друг к другу (50 %). Студенты-юристы, продолжая фразу, выбрали варианты ответов: любят друг друга (80 %), хотят иметь детей в браке (60 %). Все студенты исторического факультета указали, что люди создают семью, потому что любят друг друга. Таким образом, любовь является основой супружеских отношений в представлении студентов всех факультетов, второй по популярности ответ – желание иметь детей в браке. Эти представления «романтизируют» отношения в браке, традиционно связывают семью и рождение детей.

Интересными были ответы студентов на вопрос о причинах, по которым молодые люди не хотят официально зарегистрировать свой брак. У студентов социально-педагогического факультета преобладали ответы: недостаточная материальная обеспеченность (70 %), нежелание брать на себя ответственность за семью и отношения в ней, отсутствие собственного жилья, ориентация на карьерный рост (по 50 %). Для 40 % опрошенных это отсутствие подходящего партнёра противоположного пола. Студенты биологического факультета чаще указывали на нежелание брать на себя ответственность за семью и отношения в ней и отсутствие подходящего партнёра противоположного пола (по 50 %). У студентов юридического факультета это нежелание брать на себя ответственность за семью и отношения в ней (80 %), стремление к независимости (50 %). Студенты исторического факультета указали на отсутствие собственного жилья и нежелание брать на себя ответственность за семью и отношения в ней (по 60 %). Среди ответов были и такие, как недостаточная материальная обеспеченность, стремление к независимости, отсутствие подходящего партнёра противоположного пола (по 40 %). Наиболее часто выбираемым вариантом ответа у всех студентов был «нежелание брать на себя ответственность за семью и отношения в ней». При этом практически все студенты хотели бы официально зарегистрировать свой брак.

Рассмотрим ответы на уточняющий вопрос «Почему молодые люди отдают предпочтение совместному проживанию с партнёром без официальной регистрации отношений?». Отвечая на данный вопрос, студенты социально-педагогического факультета чаще указывали на желание лучше узнать партнера (80 %), желание проверить чувства партнера в бытовой обстановке и неуверенность в чувствах партнера (по 60 %). Для 50 % это опосредовано желанием сохранить свободу в отношениях, 40 % объяснили свой выбор неуверенностью в собственных чувствах к партнеру. Студенты биологического факультета отмечали: желание сохранить свободу в отношениях (80 %), желание проверить чувства свои и партнёра в бытовой обстановке (60 %). У студентов юридического факультета преобладали варианты: недоверие к партнёру и желание сохранить свободу в отношениях (по 40 %). Студенты исторического факультета указали на желание сохранить свободу в отношениях (70 %), желание проверить чувства партнёра и свои в бытовой обстановке, неуверенность в собственных чувствах к партнёру и неуверенность в чувствах партнёра (по 60 %).

Результаты эмпирического исследования показали, что многие студенты положительно относятся к вступлению в брак и созданию семьи, хотели бы в будущем официально зарегистрировать свой брак, хотя и не готовы пока к созданию семьи. Респонденты «романтизируют» отношения в браке, ориентируются на любовь как основу для построения отношений в браке, при этом хотели бы проверить свои чувства и чувства партнера до официальной регистрации брака, лучше узнать партнера.

### Список литературы

1. Сизанов, А. Н. Психология семейных отношений / А. Н. Сизанов. – Минск : Тиссей, 2011. – 101 с.
2. Посысоев, Н. Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования : учебное пособие для студ. высш. учеб. завед. / Н. Н. Посысоев – М. : ВЛАДОС–ПРЕСС, 2004. – 328 с.
3. Сизанов, А. Н. Подготовка подростков к семейной жизни / А. Н. Сизанов – Новополоцк : Асвета, 2009. – 108 с.
4. Андреева, Т. В. Семейная психология : учеб. пособие / Т. В. Андреева – СПб. : Речь, 2004. – 244 с.

#### **Е.А. ПОПКО**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – В.Ю. Москалюк

### **ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА – АКТИВНЫХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ИНТЕРНЕТА**

Проблема изучения психологических особенностей активных пользователей социальных сетей стала актуальной сравнительно недавно. Это связано с быстрым развитием Интернета как сервиса услуг: увеличением скорости передачи данных, расширением возможностей доступа к сети, появлением «точек доступа» к сети, где за Интернет не нужно платить, что позволяет передавать большое количество информации и осуществлять общение разных людей независимо от расстояния и их местонахождения. Вместе с тем Интернет сегодня – один из основных «поглотителей времени» современного человека. Из-за него в огромном массиве информации трудно отыскать что-то действительно важное и ценное, научно обоснованное и реалистичное, а общение становится поверхностным и менее ярким. И для многих очевидно, что общение в социальных сетях отличается от общения в реальной жизни.

Интерес к выбору темы исследования вызван недостаточной ее разработанностью в части выявления индивидуальных особенностей лиц, для которых Интернет-общение становится основным видом общения и основной формой времяпрепровождения. Нам интересно было изучить характер людей, которые много времени проводят в социальных сетях. Характер проявляется через деятельность, отношение к другим людям, интересы, эмоциональность и волю. Поэтому он является ярко выраженным для окружающих людей.

Выборка исследования составила 35 человек, студентов 1–4 курсов (возраст – 17–22 лет), обучающихся на разных факультетах УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина». Мы использовали следующие методики: методику Г. Шмишека, К. Леонгарда «Акцентуации характера», методику К. Янг «Степень зависимости от Интернета».

Согласно методике Г. Шмишека, К. Леонгарда, в выборке ярко представлены следующие типы акцентуаций: экзальтированный тип, циклотимный тип, гипертимный тип и эмотивный тип.

Экзальтированный тип акцентуаций характера выявлен у 49 % студентов. Экзальтированный тип отличается склонностью приходить в состояние восторженного

возбуждения по незначительному поводу и впадать в отчаяние в результате разочарований. Для людей этого типа характерны страстность, полярность чувств (любовь и ненависть, восторг и отчаяние).

Циклотимный тип акцентуации характера мы фиксировали у 40 % студентов. Циклотимный тип отличается чередованием приподнятого и депрессивного настроения. В период подъема люди этого типа ведут себя как гипертимы, в период спада – как дистимы.

Гипертимный тип акцентуации характера представлен у 31 % опрошенных. Эти люди отличаются активностью, энергичностью, оптимизмом, беззаботностью, многосторонними способностями. Для таких людей характерна тенденция «разбрасываться», не доводить начатое дело до конца, склонность к риску и новизне. Гипертимы плохо переносят дисциплину, критику в свой адрес, бурно переживают неудачи; их тяготит одиночество, они стремятся к лидерству.

Эмотивный тип акцентуации характера выявлен у 29 % студентов. Эмотивный тип отличается тонкостью эмоциональных реакций, пронизательностью, гуманностью, отзывчивостью. Как правило, представители этого типа не претендуют на лидерство.

Результаты исследования Интернет-зависимости показали, что у 94 % опрошенных выявлена Интернет-зависимость, следовательно, Интернет оказывает влияние на их жизнь и является причиной некоторых проблем.

Для установления связи показателей акцентуаций характера и показателей по методике К. Янг мы использовали коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Мы выявили, что существует связь значений показателя «тревожный тип акцентуации характера» и показателя «зависимость от интернета», характер связи – положительный:  $r_s = 0,444$ , при  $p \geq 0,01$ . Таким образом, при росте значений тревожности в данной выборке мы можем фиксировать рост значений по показателю зависимости от Интернета. Мы можем предположить, что у лиц, зависимых от Интернета, такая черта характера как тревожность будет проявляться, хотя и на среднем уровне.

Возможно, связь показателей была бы выявлена и для других типов акцентуаций характера, если бы в исследовании приняло участие больше студентов. Мы также полагаем, что при изучении психологических особенностей лиц, зависимых от Интернета, следует обращать внимание и на такие характеристики, как потребность в новых впечатлениях, потребность в общении и уровень общительности.

#### **М.А. ПРОХОРОВА**

Россия, Псков, ПсковГУ

Научный руководитель – Н.Ю. Шлат

#### **К ВОПРОСУ О РОЛИ МАТЕРИ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Развитие эмоционально-волевой сферы человека является важнейшей составляющей развития личности в целом. Дошкольный возраст, как писал А.Н. Леонтьев, – это «период первоначально фактического склада личности». Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов.

Целью нашей работы является изучение влияния матери на развитие эмоционально-волевой сферы ребенка дошкольного возраста.

Изучаемая проблема нашла отражение в работах таких ученых, как С. Броди, Я.А. Коменский, М.И. Лисина, А.С. Макаренко, М. Малер, В.А. Сухомлинский, Г.Г. Филиппова, З. Фрейд, Э. Эриксон и др. В своих научных трудах они подчёркивают важность роли матери в воспитании детей, что позволяет более четко определить особенности воспитательной деятельности матери, влияние ее личностных качеств на развитие ребенка, на стили ее отношения к нему, на восприятие его как будущего члена общества.

Проблема взаимоотношений между детьми и их родителями является одной из наиболее сложных и неизменно актуальных проблем. Психологами и педагогами, учеными и практиками, подчеркивается тот факт, что главным и необходимым условием развития личности ребенка, а особенно, его эмоционально-волевой сферы, является общение с родителями, причем, в большей степени, с матерью [2]. Непосредственно-эмоциональное общение ребенка с матерью – первый вид его деятельности, в которой он выступает в качестве субъекта общения.

По мнению К. Изарда, «...эмоциональная сфера ребенка и матери – первое условие для его последующего полноценного развития» [1, с. 185].

С. Броди описала четыре типа отношений матери к ребенку: 1) успешное приспособление матери к потребностям ребенка, поддерживающее, разрешающее поведение; 2) сознательное приспособление к потребностям ребенка, недостаток непосредственности; 3) отсутствие интереса к ребенку, доминирование чувства долга; 4) непоследовательность в отношении к ребенку. Последний тип наиболее неблагоприятный, так как непоследовательность материнского поведения лишает ребенка ощущения стабильности, порождает тревожность, агрессию, замкнутость [2].

Согласно статистике 2012 года, в России насчитывается 118000 детей-сирот. На сегодняшний день это количество возросло.

Для того, чтобы изучить, какова роль матери в развитии эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста, нами был проведен эксперимент в МДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением социально-нравственного развития детей № 50 «Красная шапочка» и ГБУСО ПО «Центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей г. Пскова «Псковский дом ребенка».

Проанализировав результаты рисуночного теста детей «Моя семья», мы выявили, что 90 % детей считают мать самым значимым человеком в своей жизни. Мама больше всего проводит с ними время, отводит их в детский сад и забирает из него, заботится о них, играет с детьми и т. д.

Кроме того, в беседе с воспитателями Псковского дома ребенка, было выявлено, что отсутствие матери негативно влияет на воспитание и развитие ребенка, а именно: дети отстают в развитии, у них наблюдаются нарушения в эмоциональной сфере, отсутствуют необходимые навыки поведения и общения. Такие дети называют всех воспитателей мамами, т. к. нуждаются в материнской любви, заботе, внимании, им не хватает материнского тепла с раннего возраста.

Эксперимент также включал графическую методику «Кактус» (автор М.А. Панфилова), имеющей своей целью выявление эмоционального состояния ребенка, наличия признаков агрессии, ее направленности и интенсивности, и охватывающей такие аспекты, как импульсивность, эгоцентризм, стремление к лидерству, зависимость, неуверенность, демонстративность, открытость, скрытность, осторожность, оптимизм, тревога, женственность, экстровеитированность, интровертированность, стремление к домашней защите, чувство семейной общности, стремление к одиночеству.

Результаты данной методики свидетельствует о том, что дети, воспитывающиеся в полной семье и имеющие близкое общение с матерью, имеют стабильные общепринятые показатели.

Методику «Кактус» с детьми, оставшимися без попечения родителей, провести не удалось, так как дети не знали, что такое кактус.

Анализ рисуночного теста еще не завершен. Однако в ходе эксперимента мы обратили внимание на рисунок одного из испытуемых, который характеризуется следующим. Сильный нажим на карандаш говорит об импульсивности, большое количество сильно торчащих, близко расположенных друг к другу иголок, говорят о высокой степени агрессивности, расположение рисунка по центру листа говорит об эгоцентризме, прерывистые линии и преобладание красного цвета говорят о тревожности. На вопрос «Есть ли у кактуса соседи или он живет один?» ребенок ответил, что он соседствует с другими растениями, это говорит о том, что он экстраверт. На вопрос «Кактус домашний или дикорастущий» мальчик ответил, что его кактус дикий, что говорит об испытании им чувства одиночества.

Наше исследование продолжается. В качестве значимого результата исследования выступают рекомендации семьям, воспитывающим детей дошкольного возраста, информирующие их о важной роли родителей, в частности, матери, в развитии эмоционально-волевой сферы ребенка-дошкольника.

Таким образом, в заключении можно сказать, что развитие подрастающего человека и, в конечном итоге, успешная его социализация, здоровое состояние эмоционально-волевой сферы и будущее, в целом, во многом зависят от роли матери в жизни ребёнка.

#### Список литературы

1. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 1999. – 430 с.
2. Филиппова, Г. Г. Психология материнства : учеб. пособие / Г. Г. Филиппова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 240 с.

**А.М. РУБАШЕВСКИЙ, А.О. ГИРЕВ**

Беларусь, Минск, ИПС РБ

Научный руководитель – Е.И.Сутович

#### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ-ПОГРАНИЧНИКОВ**

В современных условиях, характеризующихся возрастающей динамикой протекания общественных процессов, особую значимость приобретает человеческий фактор, определяющий как успешность отдельно взятой личности, так и коллектива, организации, конкретного профессионального сообщества и т. д. Для руководителей, к числу которых относятся офицеры, доминирующим фактором успешной профессиональной деятельности является высокая степень развития определённых качеств, детерминирующих эффективность управленческой деятельности.

В совокупности эти качества образуют определённое свойство личности – лидерство, позволяющее офицеру занять доминирующее положение в коллективе на уровне неформальных взаимоотношений.



В зарубежной психологической науке первые попытки выделить лидерские качества личности, были предприняты в начале прошлого столетия. Стоит отметить многообразие мнений исследователей относительно указанной проблемы. Например, А. Бэвилес в числе лидерских качеств указал быстроту принятия решений, способность к риску, стрессоустойчивость, интуицию и удачливость. Р. Стогдилл акцентировал внимание на том, что к лидерским качествам следует отнести высокий уровень развития интеллекта, активность, доминирование, самоуверенность, стремление к успеху и коммуникабельность. По мнению Л. Стаута, перечень лидерских качеств включает видение перспективы, мудрость, смелость, способность вызывать доверие, умение эффективно общаться и наличие определённой системы ценностей [1].

В отечественной психологической науке проблема лидерства и формирования лидерских качеств рассматривается в работах Г.М. Андреевой, Э.А. Гансовой, И.С. Гвилонского, В.Д. Гончарова, Д.М. Гвишиани, Е.М. Дубовской, Ю.А. Замошкина, А.Т. Зуб, Р.Л. Кричевского, И.С. Кона, Е.С. Кузьмина, Б.Д. Парыгина, А.Г. Сорокового и др. Изучением рассматриваемой проблемы занимались и зарубежные исследователи: У. Бланк, Б. Карлоф, Д. Максвелл, Д. Маршалл, С. Митчел, Р. Стогдилл, Ф. Фидлер и др.

Образовательный процесс в высшем военном учебном заведении имеет ряд особенностей по сравнению с гражданскими вузами. Помимо особенностей, связанных со спецификой военной организации и быта, значительное отличие между студенческими и курсантскими учебными группами заключается в более тесных межличностных взаимоотношениях между членами военного коллектива. Ввиду этой особенности важным фактором эффективности образовательного процесса курсантов является высокий статус младших командиров, с одной стороны, как организаторов обучения и самоподготовки согласно их штатным обязанностям. С другой стороны, как членов группы, на которых в процессе обучения будут равняться остальные курсанты: как правило, на должности младших командиров назначаются наиболее подготовленные курсанты.

Способность младшего командира быть примером для своих подчинённых зависит от его статуса в группе на уровне неформальных взаимоотношений. Неформальный статус, в свою очередь, зависит от наличия и уровня развития определённых качеств личности: коммуникативной компетентности, организаторских способностей, интеллекта, профессиональной компетентности и др. В научной психологической литературе перечисленные качества называются лидерскими.

В связи с этим было осуществлено исследование по изучению и выявлению лидерских качеств курсантов. Эмпирической базой исследования явились результаты тестирования 30 курсантов 4 курса Государственного учреждения образования «Институт пограничной службы Республики Беларусь» в возрасте 19–23 лет. В исследовании использовалась методика «Лидер» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий).

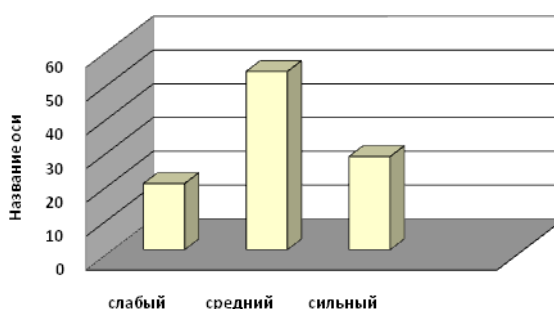


Рисунок 1 – Уровень выраженности лидерских качеств

Представленные на рисунке 1 данные свидетельствуют о том, что 19,6 % обучаемых имеют слабую выраженность лидерских качеств, 52,8 % средний уровень и у 27,6 % исследованных лидерские качества выражены сильно. В целом, это говорит о среднем уровне развития лидерских качеств у курсантов. Проанализировав документы, регламентирующие организацию образовательного процесса в государственном учреждении образования «Институт пограничной службы Республики Беларусь» мы выдвинули предположение о том, что может положительно повлиять на развитие лидерских качеств обучаемых.

– При проведении учебных занятий, в частности семинаров, коллоквиумов, проверочных занятий, предпочтение отдаётся устной проверке знаний, что способствует формированию коммуникативных навыков курсантов в процессе обучения. Также развитие указанного качества личности курсанта во многом определяется участием в научной деятельности в рамках международных, республиканских и межвузовских научно-практических и научно-технических конференций, научных семинаров.

– В процессе участия курсантов в спортивных мероприятиях (соревнованиях, чемпионатах, контрольных занятиях) у обучаемых формируются такие лидерские качества, как целеустремлённость, потребность в достижении, мотивация к саморазвитию, навыки работы в команде.

– В ходе проведения служебных стажировок курсанты назначаются формальными лидерами подразделений границы. В течение месяца обучаемые участвуют в процессе осуществления управленческой деятельности, что позволяет им получить знания о структуре социальной группы, роли лидера в ней, а также о характере межличностных процессов, которые протекают между участниками группы. Участие в служебной стажировке позволяет повысить уровень профессиональной и коммуникативной компетентности курсантов, развить организаторские способности, а также сформировать такие качества, как тактичность, настойчивость, ответственность, требовательность.

– Процесс развития лидерского потенциала происходит также в ходе межличностного общения курсантов в учебных группах и при их участии в общественной жизни.

Также мы выделили направления формирования лидерских качеств курсантов: психологическое просвещение курсантов по рассматриваемой проблеме; проведение различных психологических упражнений с элементами тренинга, направленных на формирование определенных лидерских качеств; обсуждение с курсантами различных вопросов, касающихся формирования и развития лидерских качеств.

Таким образом, нами были рассмотрены актуальные вопросы и проблемы развития лидерских качеств как в воинских коллективах, так и гражданских организациях и группах.

#### **Список литературы**

1. Стаут, Л. Лидерство: от загадок к практике / Л. Стаут. – М. : Добрая книга, 2002. – 320 с.

**А.П. САЙКО**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.В. Шматкова

**ОСОБЕННОСТИ Я-ИДЕАЛЬНОГО И Я-ОТВЕРГАЕМОГО В МЛАДШЕМ**

## ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Самосознание является ядром личности, и обнаруживается в способности человека познать самого себя. Промежуточным результатом этого процесса познания является Образ Я.

Вклад в изучение Образа Я внесли многие такие ученые, как К. Роджерс, Р. Бернс, С.Г. Якобсон, Г.И. Морева, У. Джемс и др. У разных авторов представлены разные варианты структуры Образа-Я, но почти в каждом из них присутствует компонент Я-идеальное.

Основоположником в изучение Образа Я принято считать У. Джемса, он первый выделил два компонента Я-сознающее и Я-как объект. Это две стороны одной целостности, всегда существующие одновременно. Одна из них представляет собой чистый опыт, а другая – содержание этого опыта.

К. Роджерс под Образом-Я понимает характеристики, которые человек воспринимает как часть себя, и то, как он видит себя в связи с различными жизненными ролями. Образ Я включает и то, какими, как мы полагаем, мы должны быть и хотели бы быть. Этот последний компонент «Я» называется Я-идеальное. Эта модальность отражает те качества, которые человек хотел бы иметь, но пока еще не имеет. Это «Я», которое человек больше всего ценит и к которому стремится.

Р. Бернс выделяет в «Я-концепции» три модальности: Я-реальное, включающее в себя представления индивида о том, каков он на самом деле; Я-зеркальное, включающее в себя представления индивида о том, каким его видят другие; Я-идеальное – представление индивида о том, каким бы он хотел стать. Сочетание этих модальностей в образе Я совершенствует, определяет процесс самопознания и отношения к себе. По мнению Р. Бернса, Я-идеальное часто складывается из представлений, отражающих желания, стремления человека. Я-идеальное может выступать также как образ человека, которым индивид хочет или надеется стать, т. е. какие качества ребенок выделяет, которые необходимы для совершенствования. Р. Бернс, ссылаясь на многочисленные исследования, утверждал, что представления детей о том, какими они хотели бы быть, складываются приблизительно к концу начальной школы. Я-идеальное у детей может выполнять различные функции. Одна из основных функций Я-идеального – регуляция собственного поведения.

С.Г. Якобсон и Г.И. Морева, исследуя механизмы саморегуляции в детском возрасте, выявили один из видов Я-идеального – Я-потенциальное, которое отражает возможные характеристики образа Я в случае совершения или несовершения какого-либо поступка. Авторы пришли к выводу о том, что расслоение образа Я на Я-реальное и Я-потенциальное при стремлении сохранить исходный положительный образ себя является одним из основных психологических факторов моральной саморегуляции поведения. По мнению авторов, это последнее обстоятельство существенно связано с регулятивной функцией отрицательной самооценки. Действительно, эффективность последней по поводу возможного нарушения нормы может быть обусловлена тем, что она порождает негативный образ себя, т. е. Я-отрицательное.

Известно, что Я-идеальное появляется на границе дошкольного и младшего школьного возраста. В школьном возрасте оно развивается за счет присвоения моральных норм и развития ценностных ориентаций, однако достоверных эмпирических данных, подтверждающих это предположение, почти нет.

Именно в этом возрасте дети начинают осознавать желаемые качества, которые соотносят в определенной иерархии, образуют более или менее целостный образ Я. Параллельно Я-идеальное начинает осуществлять и мотивирующую функцию.

В нашем исследовании мы попытались изучить особенности Я-идеального и Я-отвергаемого у младших школьников. Способность детей выделять качества Я-идеального и Я-отвергаемого будет свидетельствовать о дифференциации Образа Я.

Для достижения исследования нами была разработана беседа. В исследовании приняли участие 30 человек: 14 мальчиков и 16 девочек, в возрасте от 8 до 10 лет.

Результаты исследования показали, что у 86,6 % испытуемых было обнаружено наличие Я-идеального, у оставшихся 13,4 % было выявлено отсутствие Я-идеального.

При описании Я-идеального испытуемые называли своего любимого (на кого бы они хотели быть похожими и на кого бы они равнялись) героя сказки или мультфильма. Наиболее часто испытуемые называли таких положительных героев, как «Кот Леопольд» (16,7 %), «Золушка» и «Белоснежка» (13,7 %).

При описании идеального-Я испытуемые называли следующие качества: добрый (90 %), «помогает всем» (40 %), красивый (30 %), смелый (23,3 %), умный (23,3 %), хороший (23,3 %), трудолюбивый (13,4 %), сильный (13,4 %), милый, веселый (10 %), скромный (6,7 %), качество «взрывает все» было названо одним испытуемым.

Также нами было изучено содержание такой модальности Образа-Я младших школьников, как Я-отвергаемое. По данным исследования, у 66,7 % испытуемых было выявлено наличие Я-отвергаемого, у оставшихся 33,3 % было обнаружено отсутствие Я-отвергаемого.

При описании Я-отвергаемого испытуемые называли отвергаемого (на кого бы они не хотели быть похожими) героя сказки или мультфильма.

При описании отрицательного Образа-Я 80 % респондентов от общей выборки назвали такие качества, как злой, коварный, недружелюбный, жестокий; 46,7 % пришлось на такие качества, как дерется, обзывается, обижает всех, кусается, пакостит, гадкий; 26,7 % респондентов назвали качество «некрасивый»; страшный (23,3 %); плохой (16,7 %); реже всего встречались такие качества, как глупый, грабит, властный, съел всех, прогуливает школу и внешние качества (есть хвост, зубы, зелёный).

Из отрицательных героев сказок наиболее встречаемыми оказались такие, как «Баба Яга» (16,7 %), «Волк» (13,4 %) «Кошей Бессмертный» (10 %).

Дифференцированность Образа-Я у младших школьников находилась в рамках от 0 до 5 качеств.

При описании Я-идеального от 1 до 2 качеств назвали (16,7 %), от 3 до 5 качеств назвали (86,6 %). При описании Я-отрицательного от 1 до 2 качеств назвали (23,3 %), от 3 до 5 качеств назвали (66,7 %).

Таким образом, результаты нашего исследования позволили сделать следующие выводы, уточняющие и расширяющие понимание особенностей развития Образа Я в младшем школьном возрасте. Я-идеальное является не сформированным примерно у 10 % младших школьников, а Я-отвергаемое – примерно у третьей части. Я-идеальное является более дифференцированным, чем Я-отвергаемое. В содержание Я-идеального младшие школьники чаще включают моральные качества, около трети испытуемых указывают на привлекательную внешность, реже встречаются такие качества, как сила, смелость, трудолюбие.

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.Е. Валитова

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕВУШЕК, ПРЕДРАСПОЛОЖЕННЫХ К НАРУШЕНИЯМ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ**

В настоящее время в современном обществе все большую актуальность приобретает проблема нарушений пищевого поведения среди молодых девушек. Молодежь охотно верит рекламе и средствам массовой информации, которые отнюдь не всегда пропагандируют здоровый образ жизни, следствием чего является формирование у многих ложных ценностей и идеалов, искаженных представлений о самих себе, приводящих к развитию различных отклонений в поведении, в том числе и пищевом.

Несмотря на то, что пищевое поведение связано с удовлетворением витальной потребности, немаловажную роль в его формировании играют психологические и социокультурные факторы – недовольство своим телом, особенности характера и самооценки, культурная среда, семейные традиции, влияние моды, увлечение диетами и пр. У человека питание приобретает дополнительное значение, связанное с задачами самоутверждения, самопрезентации, самовыражения, т. е. становится универсальным языком формирования социальных посланий.

Актуальность проблемы раннего предупреждения нарушений пищевого поведения у девушек юношеского возраста основана на том, что первичная профилактика должна позитивно воздействовать, как на саму личность, так и на три основные сферы, в которых реализуется ее жизнедеятельность: семью, образовательное учреждение и досуговые общности, включая микросоциальное окружение. Условиями успешной профилактической работы считают её комплексность, последовательность, дифференцированность, своевременность. Цель нашего исследования – описать личностные особенности девушек юношеского возраста как основу профилактики нарушений у них пищевого поведения.

В исследовании принимали участие 30 девушек, учащихся 11 класса и студенток младших курсов университета. Для проведения исследования использовались следующие методики.

1. Тест отношения к приему пищи (Eating Attitude Test (EAT-26)) разработанный D.M. Garnerom. Данная методика была направлена на диагностику наличия симптомов расстройства пищевого поведения, выявление степени риска развития пищевых расстройств. Тест EAT-26 является скрининговым, т. е. на его основе невозможно поставить диагноз, но высокий балл по нему означает высокую вероятность наличия расстройства пищевого поведения, предположительно, анорексии или булимии. Тест состоит из 26 вопросов, которые испытуемым предлагалось заполнить самим в письменном виде. Суммарный балл по EAT, превышающий 20 баллов, свидетельствует о наличии высокого риска нарушений пищевого поведения.

2. Опросник, направленный на выявление причин нарушений пищевого поведения, – «Шкала оценки пищевого поведения» (ШОПП). Опросник позволяет оценить такие составляющие нарушения пищевого поведения, как выраженность беспокойства о весе, наличие эпизодов переедания и очистительного поведения, а также поведенческие стереотипы: перфекционизм, ощущение общей неадекватности, чувство отстраненности от контактов с окружающими, оценка способности четко дифференцировать свои внутренние ощущения.

ШОПП включает 51 утверждение, которые разделены на 7 субшкал. Субшкалы ШОПП имеют следующие характеристики:

- 1) стремление к худобе: чрезмерное беспокойство о весе и систематические попытки похудеть;
- 2) булимия: побуждение к наличию эпизодов переедания и очищения;
- 3) неудовлетворенность телом: определенные части тела (бедро, грудь и ягодицы) воспринимаются как чрезмерно толстые;
- 4) неэффективность: ощущение общей неадекватности (чувство одиночества, отсутствие ощущения безопасности) и неспособности контролировать собственную жизнь;
- 5) перфекционизм: неадекватно завышенные ожидания в отношении высоких достижений; неспособность прощать себе недостатки;
- 6) недоверие в межличностных отношениях: чувство отстраненности от контактов с окружающими;
- 7) интероцептивная некомпетентность: дефицит уверенности в отношении распознавания чувства голода и насыщения.

3. Анкета пищевого поведения, составленная нами на основе опросника «Когнитивно-поведенческие паттерны при нарушениях пищевого поведения», разработанного О.А. Сагалаковой и М.Л. Киселевой. Целью ее использования является выявление когнитивных и поведенческих особенностей у лиц, склонных или имеющих нарушения пищевого поведения и оценка социокультурных факторов их риска. Респондентам предлагалось в письменном виде ответить на 22 вопроса, результаты обрабатывались с помощью контент-анализа.

4. Проективная методика «Автопортрет». Методика изучения рисунков позволяет дополнить данные, полученные с помощью других методик. Девушке предлагалось нарисовать свой автопортрет. Испытуемые выполняли рисунки самостоятельно, без чьей-либо помощи. Методика проводилась в присутствии исследователя. Временного ограничения не было. Анализ рисунков проводился по следующим основаниям: размер рисунка, расположение рисунка, сила нажима, стирания, способ прорисовки.

Полученные результаты могут дать представление о существующей картине пищевых нарушений у учащихся старших классов общеобразовательной школы и студентов высших учебных заведений. Только 20 % опрошенных не имеют никаких пищевых нарушений, остальные 80 % предрасположены к той или иной группе нарушений пищевого поведения. Полученные данные указывают на то, что девушки заедают боль, скуку, одиночество; посредством еды они достигают комфорта, снижают страх, расслабляются. Девушки едят, потому что беспокойны, встревожены, раздражены, по причине плохого настроения, когда подавлены, разочарованы, из-за неудачи. То есть прием пищи выступает как способ изменить свое эмоциональное состояние.

Дальнейшее исследование мы проводили только в группе девушек с высоким и повышенным риском возникновения расстройства пищевого поведения (24 испытуемых). Каждой девушке были предложены 3 методики.

Был определен индекс массы тела – Body Mass Index (BMI). Показатель BMI не более 25 свидетельствует о нормальной массе тела и был выявлен у 15 девушек (63 %). BMI в диапазоне 25–27 соответствует избыточному весу, и был обнаружен у 4 девушек (17 %). BMI ниже 18,5 наблюдался у 5 девушек (20,8 %), что указывает на дефицит массы тела. Отсутствие значимых различий по индексу массы тела между группами позволяет сделать вывод о том, что риск нарушений пищевого поведения связан, в первую очередь, с субъективным отношением к телу. Несмотря на объективно нормальный вес, девушки с риском НПП субъективно недовольны своей фигурой и хотят

быть хуже. Привлекательность и в связи с этим похудение воспринимается как фактор, необходимый для осуществления и реализации потребности в общении, в эмоциональных контактах, дружбе, любви.

Результаты методики «Автопортрет» указывают на низкий уровень самооценки, наличие тревожности, неуверенность в себе, нерешительность и неудовлетворенность собой, беспокойство. Помимо этого, имеются депрессивные тенденции и тенденции к сдержанности при взаимодействии с людьми, прослеживаются нетерпимое отношение к критике, стремление быть привлекательными, а также потребность в поддержке, связанная с чувством незащитности и дефицитом самоуважения.

Девушки, имеющие лишний вес, чаще изображали свое лицо, нежели девушки с объективным дефицитом массы тела. Это говорит о том, что они склонны негативно оценивать свою внешность, и в связи с негативными эмоциональными переживаниями по поводу своего веса и полноты тела игнорируют изображение своей фигуры. Часть опрошенных (34 %), изобразивших себя в полный рост, не нарисовали грудь и изобразили полные бедра. Отсюда мы можем сделать вывод о том, что девушкам с повышенным риском возникновения расстройств пищевого поведения свойственна отчётливая тенденция искажения изображения образа телесного «Я».

Обобщая результаты исследования, можно сделать следующие выводы. К личностным свойствам лиц, склонных к НПП, относятся: гипертрофированное стремление к самосовершенствованию, тревожность, нетерпимость к критике и зависимость от мнения окружающих как следствие неустойчивой или заниженной самооценки, низкая степень самопринятия, эмоциональная неустойчивость и тенденция к длительному переживанию негативных эмоций; обидчивость и неуверенность в себе; трудности определения собственных чувств и их дифференциации от телесных ощущений, перфекционистские черты личности (страх ошибки и завышенные требования по отношению к себе), депрессивное поведение, чувство вины и ненависти к самому себе, отсутствие самоконтроля, неоправданно строгая самокритика, искаженные представления о норме собственного веса, навязчивая идея постоянного похудения с желанием «вычистить» из себя еду любыми способами, страх набрать вес, предубежденное отношение к пище. Тема лишнего веса является для них особо значимой, эмоционально насыщенной и проецируется на такие области, как «отношение к себе» и «нереализованные возможности».

Для предупреждения нарушений пищевого поведения необходимо создать условия для формирования адекватного образа тела у девушек в подростковом и юношеском возрасте. Важными задачами в профилактике НПП являются: формирование устойчивой самооценки; повышение способности индивидов распознавать собственные чувства и отличать их от телесных ощущений; развитие способности регулировать собственные эмоции и выражать их адекватным способом. Психологическая коррекция должна быть направлена на формирование внутреннего локуса контроля, снижение депрессивных и тревожных переживаний, развитие способности к переключению и поиску адаптивных способов поведения в стрессовых ситуациях, повышение уверенности в себе, нахождение более адаптивных форм получения положительных эмоций.

#### **А.В. СЕВОСТЬЯНЧУК**

Беларусь, Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина  
Научный руководитель – Е.А. Бай

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Старшеклассник решает вопрос о выборе профессии сам только в том случае, если он готов рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить значимые смыслы в той или иной деятельности.

В науке выделены разные подходы к пониманию профессионального самоопределения. Так, Г.С. Парыгин считает, что профессиональное самоопределение – это осознание человеком своей принадлежности к некоторой профессиональной группе. Основной акцент в профессиональном самоопределении, по мнению В.А. Алексева, надо делать на познании и самооценке профессиональных качеств и отношении к ним. Как избирательную деятельность самосознания, осознание себя как субъекта профессиональной деятельности трактует это понятие Л.А. Головей [1; 2].

Таким образом, нахождение своего места в мире профессий неизменно сопровождается познанием своего внутреннего мира, особенно его мотивационно-ценностной составляющей.

Совершающееся в ранней юности открытие внутреннего мира сопряжено с переживанием его как ценности. Этот возраст является периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающей влияние на становление личности в целом.

Процесс формирования системы ценностных ориентаций стимулируется значительным расширением общения, столкновением с многообразием форм поведения, взглядов, идеалов. Появление убеждений в юношеском возрасте свидетельствует о значительном качественном переломе в характере становления системы моральных ценностей [3].

Многие исследователи этого возраста (Л.И. Божович, И.С. Кон, Е.А. Шумилин, А.С. Мудрик) связывают переход от подросткового возраста к ранней юности с резкой сменой внутренней позиции, заключающейся в том, что устремленность в будущее становится основной направленностью личности, и в центре внимания юноши находится проблема выбора профессии. Видение себя как будущего профессионала является показателем связи подростка с обществом и вхождения в общество. Выбор профессии фактически означает проецирование в будущее определенной социальной позиции, поэтому он существенным образом характеризует смысловое будущее [3].

Учитывая одновременность присутствия во внутреннем мире старшеклассников ценностных ориентаций и мотивов профессионального выбора, логично предположить, что они взаимосвязаны и в силу этого оказывают влияние друг на друга.

Для проверки выдвинутого предположения нами было проведено исследование, направленное на изучение взаимосвязи ведущей мотивации выбора профессии и ценностных ориентаций мальчиков и девочек старших классов. Мы использовали методику Р.В. Овчаровой «Мотивы выбора профессии» и методику Г.Е. Леевика «Ценностные ориентации личности – 8». В исследовании принимали участие старшеклассники г. Бреста в количестве 67 человек: 37 девочек и 30 мальчиков.

Анализ полученных результатов позволил выделить и описать несколько групп респондентов, характеризующихся наличием связей между различными мотивами и ценностными ориентациями.

*1 группа.* Ее составили девочки и мальчики (59 %), которые осуществляют выбор профессии главным образом под влиянием *внутренних* индивидуально и социально значимых *мотивов*. При этом анализ ценностных ориентаций мальчиков показал, что



они в большей степени стремятся к развитию *волевых* качеств, а именно настойчивости и упорства в преодолении трудностей, решительности и смелости. У девочек доминировала иная ценностная ориентация: на развитие *деловых* качеств, что характеризуется стремлением развивать организаторские способности, инициативность и высокую трудоспособность.

И у мальчиков, и у девочек прослеживается тенденция наименьшего желания обладать ценностными ориентациями на развитие нравственных и моральных качеств, а именно скромности и бескорыстия, умения понять чужую беду и помочь.

*2 группа.* В состав группы вошли 1/3 часть учащихся, на профессиональный выбор которых сильно повлияли *внешние положительные* мотивы (стремление к престижу и материальному стимулированию). У мальчиков были выявлены соответствующие им ценностные ориентации на материальные ценности и познание, а именно, для них высоко значимы самокритичность и высокая заработная плата. В меньшей степени у них присутствует ориентация на развитие нравственных и моральных качеств (положительное отношение к себе и окружающим, чуткость и бескорыстие). Девушкам, наоборот, в большей степени характерны ценностные ориентации на развитие нравственных качеств и в меньшей степени они ориентированы на познание и материальные ценности.

*3 группа.* В нее включена 1/4 часть респондентов, на которых очень сильно повлияли *внешние отрицательные* мотивы (профессия нравится родителям, друзьям, или является единственно возможной в сложившихся обстоятельствах). Однако при анализе ценностных ориентаций выяснилось, что у данной группы старшеклассников в равной степени присутствуют ценности-цели, направленные на познание, труд, общение. Из этого следует, что в профессии для них важны приобретение богатого профессионального опыта и развитие коммуникативных навыков, повышение своего интеллектуального и культурного уровня.

*4 группа.* Группа представлена респондентами (1/3 часть выборки), которые не определились с выбором будущей профессии и не могут сказать, какие мотивы у них доминируют. Однако девочки в большей степени ориентированы на материальное стимулирование и развитие волевых качеств и в меньшей степени – на труд и общение. Мальчики же, наоборот, хотят стать квалифицированными специалистами и развивать коммуникативные навыки, и не стремятся к высокому материальному стимулированию.

*5 группа.* В состав группы включены три респондента (2 мальчика и 1 девочка), у которых обнаружена своеобразная связь между мотивацией выбора профессии и ценностными ориентациями. На профессиональный выбор у них очень сильно повлияли *внутренние индивидуально значимые* мотивы, и при этом они ориентированы на общественно-политическую деятельность, а именно, придают большое значение выполнению различных видов общественной работы.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что старшеклассники совершают профессиональный выбор под влиянием мотивов, которые за редким исключением (мотивы материального стимулирования) не согласуются с их ценностными ориентациями. Следовательно, имеет место внутриличностный конфликт, предупреждение которого возможно при профессиональном психологическом сопровождении учащихся в процессе профориентации.

#### Список литературы

1. Гальперин, П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. – М. : Педагогика, 1998. – 543.

2. Пряжников, Н. С. Психологический смысл труда / Н. С. Пряжников. – М. : Ин-т практ. психологии, Воронеж : МОДЭК, 1997. – 352 с.
3. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Педагогика, 2000. – 273.

### **Г.А. СИМОНЧИК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – С.Л. Ящук

### **ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛЮДЯХ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ**

Специфические проблемы, которые связаны со старением, плохо структурированы и слабо осознаются в социуме. Решению этих вопросов препятствуют существующие стереотипы о болезненности данного возраста, т.е. пожилые люди чаще всего воспринимаются с позиции социальной поддержки именно в области медицинской. Эта позиция препятствует видению людей старшего возраста с других точек зрения и ограничивает взаимодействие общества с ними. Такое доминирующее в общественном сознании представление оказывает негативное влияние на статус пожилого человека, потому что ассоциируемая с болезнью старость воспринимается как нежелательное состояние, нарушающее физиологическую и социальную функциональность индивида, делающее его зависимым от окружающих и приводящее к социальному исключению.

Необходимо менять общепринятый медикализованный дискурс старения, способствующий социальному исключению пожилых людей и превращающий их в маргинальную социальную группу; переходить от оценочных суждений к более содержательным интерпретациям старения. Очевидно, что пожилые люди должны рассматриваться как любая другая, достаточно дифференцированная, социально-возрастная группа, без акцентирования внимания на проблемах здоровья, материального обеспечения и необходимости в посторонней помощи. Согласимся, что дальнейший прогресс социума возможен только в контексте «общества для людей всех возрастов», свободного от стереотипов.

Исследование проводилось среди лиц разных возрастов, исследуемые были разделены на три группы: молодые (14–19) лет, средние (20–35), взрослые (36 и старше). В каждой группе было опрошено по 50 человек. Опрос проводился в разных местах: на улице, дома, в парках и скверах, возле общежития, в магазинах, в университете и т. д. Выборка была случайной.

Респондентам были предъявлены следующие предложения, которые необходимо было закончить:

1. Когда я вижу перед собой пожилого человека ...
2. Пожилые люди хотят ...
3. Другие люди, встречаясь с пожилыми людьми ...
4. По отношению к пожилым людям государство ...
5. По отношению к пожилым людям окружающие люди ...
6. Пожилого человека можно сравнить с ...

Анализ результатов исследования представил следующую картину

На 1-й вопрос у женщин лидируют такие ответы: «готова помочь ему», «мне его жаль», «я чувствую уважение к возрасту». Менее встречаемы ответы: «вспоминаю бабушку и дедушку», «представляю себя в старости», «хочу окружить заботой», «думаю об их прошлом», «обращаю внимание на внешний вид», «думаю о своем будущем», «общаюсь с ним», «завидую ему». У мужчин лидируют такие ответы: «готов помочь ему», «чувствую уважение к возрасту». Реже встречаются ответы: «представляю себя в старости», «мне грустно», «думаю о своем будущем», «думаю об их прошлом», «хочу пожать руку», «я такой же».

На 2-й вопрос у женщин лидируют такие ответы: «внимания», «уважения». Более редкие ответы: «хотят заботы», «быть здоровыми», «прожить жизнь счастливо», «любви», «добра», «мира», «быть молодыми», «общения». У мужчин лидируют такие ответы: «спокойной жизни», «внимания»; «быть здоровыми». Реже встречаются ответы: «хотят достойной пенсии», «прожить жизнь счастливо», «помочь внукам», «быть молодыми», «общения», «помощи», «понимания», «добра и мира».

На 3-й вопрос у женщин лидируют такие ответы: «должны уважать их», «помогать им», «общаются с ними», «ничего не делают». Реже встречаемые ответы: «должны проявлять доброту и внимание», «думают о себе в старости», «агрессивны», «испытывают неловкость». У мужчин лидируют такие ответы: «должны помогать», «должны уважать». Редкие ответы: «общаются с ними», «думают о себе в старости», «относятся неуважительно», «удивляются их интересам», «игнорируют их».

На 4-й вопрос у женщин лидируют такие ответы: «выплачивает пенсию», «помогает». Редкие ответы: «заботится», «уважает», «старается поддержать», «поднимает пенсию», «пренебрежительно», «несправедливо», «со временем хуже относится». У мужчин лидирует ответ: «помогает». Более редкие ответы: «выплачивает льготы», «мало что предпринимает», «лояльны», «относится с уважением», «не уделяет внимания», «заботится».

На 5-й вопрос у женщин лидируют такие ответы: «относятся с уважением», «ничего не предпринимают». Реже встречаемые ответы: «помогают при необходимости», «ведут себя неуважительно», «относятся на равных», «сочувствуют им», «чувствуют неловкость», «должны заботиться». У мужчин лидируют такие ответы: «должны быть доброжелательны», «ничего не предпринимают», «относятся с уважением». Мало встречаемые ответы: «проявляют сочувствие», «предвзято относятся», «помогают при необходимости».

На 6-й вопрос у женщин лидируют такие ответы: «ребёнок», «дерево». Частотность ответов мала: «мудрецы», «беспомощное животное», «старый человек», «ненужная вещь», «голубое небо», «инвалид», «закат». У мужчин лидируют такие ответы: «ребёнок», «старый человек». Редкие ответы: «дерево», «мудрецы», «старая черепаха», «увядающий цветок», «бревно», «нетрудоспособный», «книга», «осень», «инвалид», «голубое небо».

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы. Значительных различий в представлениях о пожилых людях у лиц разного пола не выявлено. И женщины, и мужчины уважительно относятся к пожилым, всегда готовы помочь, пообщаться и позаботиться о них. В то же время они думают об их прожитой жизни, и одновременно о своем будущем и вспоминают своих родных. Считают, что пожилые хотят больше внимания, помощи и уважения. Со стороны других людей требуют этого, утверждая, что окружающие часто игнорируют и безразлично относятся к ним. Государство помогает, выплачивая пенсию и льготы.

И женщины, и мужчины сравнивают пожилого с ребенком, которому необходима забота и защита; с деревом, которое хранит в себе историю и в то же время стоит на одном месте, просто реагируя на природу, меняясь в зависимости от времени года; со старым человеком, опираясь на возраст и жизненный опыт; с мудрецами, которые знают многое; с книгой, которая хранит в себе целую жизнь; с осенью, которая прекрасна и в то же время ужасна; с увядающим цветком, который в свое время был молодым и красивым и пришел к своему угасанию.

Проведенное исследование позволило понять, что старость – это тот фрагмент жизни, который хочется растянуть на «подольше». И самым мощным, интересным и информативным был шестой вопрос, позволяющий прочувствовать зону бессознательного. Первые пять вопросов свидетельствуют о социальных факторах, а шестой затрагивает духовную сферу и это вдохновляет на добрые дела.

### **О.М. СОРОКА, А.В. ШУКА**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научные руководители – Н.А. Окулич, С.Л. Яшук

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ЛЮДЯХ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В ОБЫДЕННОМ СОЗНАНИИ**

Каждый из нас встречался с пожилым человеком, будь то на улице или в автобусе. У всех у нас есть некий образ, представление о пожилом человеке. В настоящее время взгляды на многие вопросы меняются с огромной скоростью. Статистические данные неумолимо свидетельствуют о том, что в Беларуси с каждым годом становится все больше людей пенсионного возраста. Старение населения – это общемировая тенденция. В целом, количество пожилых людей растет благодаря таким факторам, как улучшение качества здравоохранения, развитие медицинской диагностики, улучшение структуры питания, доступности образования и рост общего экономического благополучия.

В нашем исследовании была сделана попытка взглянуть на пожилого человека через призму различных возрастных групп, опираясь на личный опыт каждого, т. е. как представлен образ пожилого человека в обыденном сознании.

Предмет нашего исследования – обыденные представления о пожилых людях, объект – обыденное сознание лиц разных возрастов.

Актуальность проводимого исследования обусловлена недостаточным количеством исследований в данной области, что приводит в определенной мере неясным представлением о проблемах, связанных с данным возрастом и способам их разрешения.

Исследование проводилось на респондентах трех групп: молодые (14–19) лет, средние (20–35), взрослые (36 и старше). Количество респондентов в каждой группе составило 50 человек, занимающих разное социальное положение, социальный статус, разное место учебы и работы и т. д.

Респонденты должны были закончить следующие предложения:

1. Когда я вижу перед собой пожилого человека ...
2. Пожилые люди хотят ...
3. Другие люди, встречаясь с пожилыми людьми ...
4. По отношению к пожилым людям государство ...
5. По отношению к пожилым людям окружающие люди ...

6. Пожилого человека можно сравнить с ...

*По первой возрастной группе (14–19 лет):*

1-й вопрос: «хочу ему помочь» – 1 место, «испытываю уважение» – 2 место, «боюсь стать таким же» – 3 место. Более редкие ответы: «испытываю жалость», «безразлично», «задумываюсь о своём будущем», «вспоминаю бабушку», «уступаю место в автобусе», «рассматриваю его внешний вид», «умиляюсь», «испытываю благоговение».

2-й вопрос: «заботы и внимания» – 1 место, «уважения» – 2 место, «счастья» – 3 место. Другие ответы: «разговаривать», «не быть одинокими», «пенсии», «льгот», «стать молодыми», «здоровья». Хотят слишком много. Были ответы противоречивые: «они хотят смерти», «они хотят жить».

3-й вопрос: 1 место – «обращаются с ними хорошо», 2 место – «проходят мимо», «помогают», 3 место – «разговаривают». Другие ответы: «хотят их приободрить», «не любят их».

4-й вопрос: 1 место – «поднимает пенсию», «льготы», 2 место – «помогает им», 3 место – «должны быть более заботливы». Другие: «несправедливо», «делает много чего», «относится с уважением», «должны выдавать санаторно-курортные путёвки».

5-й вопрос: 1 место – «проявляют доброту», 2 место – «помогают, по-разному ведут себя», 3 место – «равнодушны». Другие: «невежливы», «относятся предвзято», «хотят облегчить старость».

6-й вопрос: 1 место – «с ребёнком маленьким», 2 место – «деревом, дубом зачачую», 3 место – «с увядающим цветком», «беспомощным животным». Другие: «с маленьким зайчонком», «с засохшим апельсином», «с мудрецом».

*Вторая возрастная группа (20–35 лет):*

1-й вопрос: «хочу ему помочь» – 1 место, «мне его жаль» – 2 место, «вспоминаю бабушку, дедушку», «представляю себя в старости» – 3 место. Реже встречаются ответы: «испытываю уважение», «думаю о его жизни», «нейтрально отношусь к нему».

2-й вопрос: «быть нужными» – 1 место, «спокойствия», «кормить внуков» – 2 место, «общения», «пенсии и льгот» – 3 место. Другие ответы: «научить других», «проехать до своей остановки сидя», «быть молодыми».

3-й вопрос: 1 место – «помогают им», 2 место – «по-разному ведут себя», 3 место – «разговаривают». Другие ответы: «пытаются быть воспитанными», «уступают место», «избегают их», «сочувствуют», «делают вид, что спят».

4-й вопрос: 1 место – «поднимает пенсию, льготы», 2 место – «плохо, невнимательно относятся к ним», 3 место – «хорошо относятся к ним». Другие ответы: «с уважением», «пренебрежительно».

5-й вопрос: 1 место – «безразличны», 2 место – «испытывают уважение, сочувствие», 3 место – «хотят помочь». Другие ответы: «грубы», «агрессивны», «испытывают неловкость».

6-й вопрос: 1 место – «с ребёнком маленьким», 2 место – «книгой», 3 место – «деревом». Другие ответы: «цветком», «бревном», «замком», «котёнком», «грибом», «с одиночеством».

*Третья возрастная группа (35 лет и старше):*

1-й вопрос: «уважение испытываю» – 1 место, «думаю о том, что я такой же как и он», «скоро стану таким же» – 2 место, «помогаю ему» – 3 место. Более редкие ответы: «жалость», «хочу поговорить о жизни», «думаю о старости», «думаю, что жизнь очень коротка».

2-й вопрос: «внимания молодёжи, детей, внуков» – 1 место, «забота родных и близких» – 2 место, «жить без войны, здоровья себе и родным» – 3 место. Другие отве-

ты: «защиты государства», «молодости», «долго жить», «достойно жить», «отдохнуть», «один человек за пенсию».

3-й вопрос: 1 место – «общаются на разные темы», 2 место – «помогают», 3 место – «безразличны». Другие ответы: «стесняются», «сопереживают», «не думал, что будет так».

4-й вопрос: 1 место – «поднимает пенсию», «льготы», 2 место – «проявляет заботу», 3 место – «плохо справляются со своими обязанностями». Другие ответы: «не всегда справедливы», «невнимательны».

5-й вопрос: 1 место – «безразличны», 2 место – «помогают», 3 место – «сочувствуют». Другие ответы: «относятся с уважением», «жалость».

6-й вопрос: 1 место – «с ребёнком маленьким», 2 место – «деревом», 3 место – «с мудрецом». Другие ответы: «книгой», «осенью», «небом», «кустом», «инвалидом», «гроздью винограда», «со старым фото», «с гвоздикой».

Полученные результаты позволяют отметить следующее. Большинство респондентов, встречая пожилого человека, думают о себе в старости, представляют, что они такими будут. При этом участники всех групп говорят о том, что испытывают уважение и хотят помочь пожилому человеку.

Имеются существенные различия в ответах о пенсии. Молодые считают, что пенсионеры хотят пенсии, представители старшей возрастной группы в первую очередь указывают, что пожилые хотят внимания. В отношении вопроса об уважении представители младшей и средней группы считают, что другие люди относятся к пожилым с уважением, а представители старшей группы считают, что окружающие безразличны. Только у представителей старшей группы встречается мнение о том, что пожилые люди желают мирного неба, здоровья себе и близким.

Все возрастные группы сравнивают пожилого человека с ребёнком. Можно предположить, что здесь срабатывает коллективное бессознательное, так как все мы знаем пословицу «что стар, что млад». Также выделяется тенденция сравнения пожилого человека с книгой и мудрецом, как носителем уникальных жизненных знаний.

Встречаются ответы, которые напрямую связаны с поведением пожилых людей в общественных местах: пожилые хотят доехать до своей остановки сидя, другие люди притворяются, что спят (в автобусе), пожилые хотят, чтобы им уступали место в автобусах.

Большинством ответов во всех группах была отмечена позитивная тенденция по отношению к пожилым людям со стороны государства. В то же время меньшая часть респондентов разделилась в этом вопросе на тех, кто считает, что государство плохо относится и тех, кто – хорошо. При этом ни одни, ни другие не уточняли, в чем именно это выражается.

В ходе исследования респонденты из 2-й и 3-й группы отвечали очень эмоционально, в то время как респонденты из 1-й группы отвечали более сдержанно, менее эмоционально, что свидетельствует о различном восприятии данного возраста.

Обобщая ответы респондентов, можно выделить наличие двух тенденций: одна из них отличается позитивными представлениями образа пожилого человека, другая – подчеркивает определенное негативное отношение к пожилому человеку.

В исследовании отражены различные грани изучаемого предмета, т.к. вопросы в анкете были направлены не только на понимание своего собственного отношения, но и отношения других к людям пожилого возраста. На наш взгляд, такой подход является ценным и информативным.

Необходимо отметить, что любое высокоразвитое общество с прогрессивной экономикой не может обойтись без такого ценного ресурса, как пожилые люди. Поэтому следует рационально и всесторонне подойти к разработке мер по активному, а главное – продуктивному включению пожилых людей в жизнь белорусской нации.

### **И.В. СТАДНИК**

Украина, Луцк, ВНУ имени Леси Украинки  
Научный руководитель – М.И. Мушкевич

### **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАВМЫ УЧАСТНИКАМИ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ ОПЕРАЦИИ (АТО)**

В контексте посттравматического стрессового расстройства (далее ПТСР), важным аспектом является осознание участниками АТО наличия психологической травмы. Психологическая травма – это жизненное событие или ситуация, которая влияет на значимые стороны существования человека и приводит к глубокому психологическому переживанию [5]. Возникновение психологической травмы рассматривается как следствие незавершенности инстинктивной реакции организма на травматическое событие. В результате психологической травматизации возникают защитные механизмы трех групп: «физиологического возбуждения» (бессонница, раздражительность, вспышки гнева, взрывные реакции, преувеличенное реагирование, агрессивность), «избегание» (избегание мыслей и воспоминаний о пережитом) и «вторжение» (воспоминания о травмирующем событии, навязчивые мысли, сновидения, вызывающие негативные эмоциональные переживания) [3].

Проблематикой особенностей переживания психологической травмы в контексте ПТСР занимались А. Кардинер [6], Б. Колодзин [1], И.Г. Малкина-Пых [2], Г. Питман, Н.В. Тарабрина [3], Л. Хохлов [5], Ф. Шапиро [4], Дж. Ялом и др. Авторы анализировали влияние травматических событий на формирование психологической травмы, создание защитных механизмов, которые часто были симптомами ПТСР. Однако, изучение особенностей переживания психологической травмы участниками АТО в Украине является новой темой для отечественных психологов и требует детального аргументированного анализа. Поэтому целью нашего исследования стало изучение особенностей переживания психологической травмы участниками АТО и защитных механизмов, которые являются следствием пережитых травматических событий.

Выборку эмпирического исследования составили 450 мужчин в возрасте от 19 до 54 лет, участвовавших в боевых действиях с августа 2014 года по март 2015 года. Испытуемыми были не только жители г. Луцка и Волынской области, но и лица из других городов Украины, которые на время проведения исследования входили в состав 51 ОМБР (сегодня 14 ОМБР).

Исследование предусматривало такие методы как: беседа, анкетирование и тестирование. Беседа включала в себя вопросы, касающиеся хронологических и демографических данных, уточнение психологического запроса, выделение основ типа жалобы и тому подобное. Анкетирование позволило получить информацию о событиях, которые

происходили с бойцами в горячих точках. Беседа и анкетирование способствовали лучшему пониманию объективности ситуации и были дополняющей и важной составляющей для диагностики участников боевых действий. При тестировании основным психодиагностическим инструментарием был комплекс методик, однако для данной публикации мы использовали только результаты исследования по методике «Шкала оценки влияния травматического события (IMPACT OF EVENT SCALE-R - 1ES-R)».

Результаты исследования показали, что доминирующим типом реагирования на травматическое событие является защитный механизм «избегание», что составило 41,6 % от общей выборки. Бойцы с данным защитным механизмом имеют выраженное снижение интереса к тому, что раньше интересовало. У них возникает сильная апатия, потеря смысла существования и, как следствие, нежелание планировать свое будущее. Дальнейшая беседа помогла нам обнаружить такие особенности защитного механизма «избегание», как чувство отстраненности и отчужденности от других, ощущение одиночества, собственной никчемности и отверженности, неуверенности в себе, а также общая депрессия. Также следствием «ухода» стала эмоциональная притупленность, из-за чего бойцам намного тяжелее ощущать и проявлять любовь и радость. Все исследуемые с «избеганием» упорно игнорируют все, что может быть связано с травмой: мысли, разговоры, действия, места или людей, напоминающие о травме. К тому же происходит нарушение познавательной сферы, особенно памяти, концентрации внимания. Среди исследуемых с «избеганием» часто возрастает агрессивность, возникает стремление решать все жизненные коллизии с помощью силового давления (грубой физической силы, вербальной и эмоциональной агрессии); немотивированные вспышки гнева чаще всего превращаются в приступы ярости.

35,3 % исследуемых характеризовались таким типом реагирования на травматическое событие, как «вторжение». Данный защитный механизм проявлялся ограниченной эмоциональной включенностью в текущую ситуацию, снижением интересов, отсутствием перспектив на будущее.

«Физиологическая возбудимость» наблюдалась у 23,1 % бойцов. Симптомы данного типа реагирования на травматическое событие проявляются в трудностях при засыпании (бессонница), повышении раздражительности, трудностях концентрации внимания, вспышках гнева и взрывных реакциях, немотивированной сверхбдительности и повышенной готовности к «реакции бегства». Также характерным является преувеличенное реагирование, возрастание общей агрессивности. При таких условиях у большинства участников АТО повышается вероятность употребления алкоголя, снижение уровня переживания положительных эмоций, их «выгорание», «блокада». У многих отмечалось снижение настроения, наличие симптомов фобических проявлений различного характера. Обобщенные данные этого исследования представлены на рисунке 1.

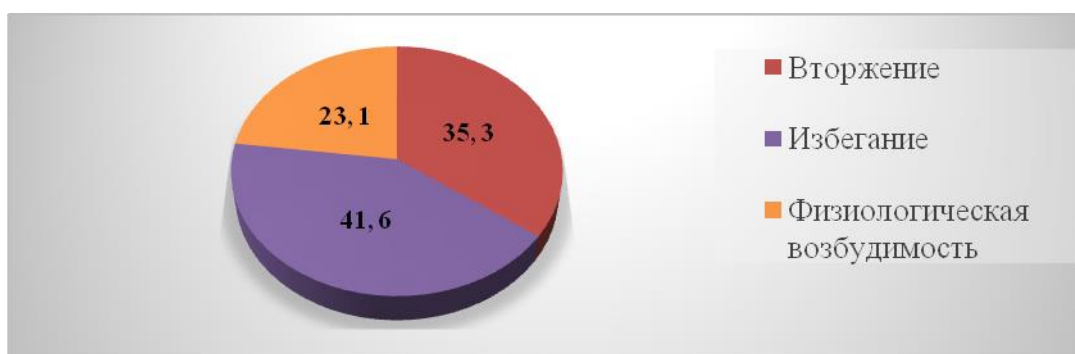




Рисунок 1 – Доминирующие типы реагирования участников АТО на травматическую ситуацию, %

Итак, анализ результатов исследования переживания психологической травмы участниками боевых действий зоны АТО помог определить, что большинство из них избегают любых разговоров о тех травмирующих событиях, которые негативно повлияли на их эмоциональное, психологическое и физиологическое состояние и чаще прибегали к такому защитному механизму, как «избегание». Почти 36 % участников АТО не желают «вторжения» в их эмоциональную сферу и сами эмоционально не включаются в ситуации других. У меньшего количества участников АТО психологическая травма отразилась на их физиологическом состоянии, проявившись в бессоннице, чрезмерной бдительности, изнурении, бегстве в алкогольную и другие зависимости.

Дальнейшие наши исследования будут направлены на поиск других защитных механизмов, которые не позволяют участникам АТО освободиться от полученной психологической травмы.

### Список литературы

1. Колодзин, Б. Как жить после психической травмы / Б. Колодзин. – М. : Шанс, 1991. – 96 с.
2. Малкина-Пых, И. Г. Экстремальные ситуации / И. Г. Малкина-Пых – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.
3. Тарабрина, Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.
4. Шапиро, Ф. Психотерапия эмоциональных травм с помощью движений глаз: Основные принципы, протоколы и процедуры / Ф. Шапиро ; пер. с англ. А. С. Ригина. – М. : Класс, 1998. – С. 492–496.
5. Хохлов, Л. К. Посттравматическое стрессовое расстройство и проблема коморбидности / Л. К. Хохлов // Соц. и клин. психиатрия. –1998. – № 2. – С. 116–122.
6. Kardiner, A. The Traumatic Neuroses of War. / A. Kardiner. – New York : Hoeber, 1941. – P. 328–329.

### В.И. СТАРКОВА

Россия, Новосибирск, НГПУ

Научный руководитель – О.А. Белобрыкина

### ФЕНОМЕН ОТЦОВСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

В современном обществе наблюдаются изменения функций семьи, роли родителей в воспитании ребёнка, и, прежде всего, отца. Как отмечают ряд исследователей, это обусловлено тем, что всё чаще встречаются семьи, где отец не только «карающая инстанция и финансовая опора», но и полноправный активный участник процесса воспитания детей [1; 4; 5; 8]. В связи с этим очевидна актуальность изучения отцовства как особого социально-психологического фактора развития личности ребёнка.

Изучение роли отца в современной психологии осуществляется по нескольким направлениям. В частности, исследуются: характеристики отношения ребенка и отца, выросшего в условиях патерналистской депривации [2]; специфика отношения отца и отца к ребенку [4]; особенности представлений об образе отца у детей из полных и

неполных семей [9]; влияние отца на становление психологической автономности ребенка [6]; патернальная депривация и ее последствия [3; 5; 8] и т.д. Однако, вплоть до настоящего времени полноценной теоретической базы по проблеме отцовства не сформировано.

Важность присутствия обоих родителей в жизни ребенка не требует дополнительных доказательств. Роль матери в воспитании детей очевидна и неоспорима [1; 8], тогда как прицельный научный интерес к роли отца актуализировался относительно недавно. В ряде исследований показано, что в случае патернальной депривации роль матери гипертрофируется, ее влияние на психическое развитие ребёнка становится слишком большим, а стиль ее поведения прочно усваивается ребенком и используется в межполовых взаимоотношениях [2; 3; 5]. Исследователями признается, что особое значение имеет не просто наличие депривации, а её причины (развод родителей, смерть отца, отец-алкоголик и д. т.) и возраст ребёнка, в котором она началась. По мысли В.Н. Дружинина, дети, пережившие развод родителей (не столько факт юридического развода, сколько ситуацию отчуждения родителей друг от друга), характеризуются как тревожные, агрессивные, склонные к ссорам, недоверию и страху по отношению к окружающим, недисциплинированные, с низкой успеваемостью. Когда развод родителей выступает для ребенка мощным аффектогенным фактором, он может убежать из дома, бродяжничать, совершать правонарушения, у него появляется невротическая симптоматика и повышается риск суицидальных тенденций [5]. Причем максимально неблагоприятной считается ситуация, когда нежеланный ребенок воспитывается матерью-одиночкой и отца он не знает совсем. Чаще всего такая мать испытывает к своему ребенку двойственные чувства: с одной стороны, это ее ребенок и она – мать, с другой, он – помеха в ее жизни. Выявлено, что дети из таких семей хуже общаются со сверстниками, имеют низкую академическую успеваемость и групповой статус, не умеют преодолевать стрессовые ситуации [5; 8].

Как отмечает Ю.В. Борисенко, отсутствие отца становится более заметным в процессе взросления ребенка. В частности, мальчик лишается образца мужского поведения, которое должен воспроизводить, а девочка не имеет перед собой образа представителя противоположного пола, что может в последующем привести к трудностям во взаимоотношениях с мужчинами, например, девушка не сможет адекватно оценить, какого поведения можно ожидать от мужчины в тех или иных ситуациях [2]. С точки зрения П. Поповой, принципиально важными аспектами принятия мужчиной роли отца выступают: особенности родительской семьи мужчины и его взаимоотношения с отцом; возраст мужчины (не слишком рано, когда существует опасность легкомысленного отношения к отцовству и не слишком поздно, когда ответственность за судьбу детей может его испугать); уважение и привязанность к отцу со стороны матери (только в такой обстановке мужчина может проявить себя как отец и воспитатель); общение отца с ребёнком до рождения и в последующем [10]. И.С. Кон особо указывал, что успешное функционирование мужчины в роли отца невозможно без её интериоризации, способствующей «встраиванию» отцовства в самосознание личности, в ее Я-концепцию и образы Я [7]. Очевидно, что мальчик, выросший в условиях патернальной депривации, будет закономерно отличаться от сверстников, живущих в полной семье, а в последующем, и стилем воспитания своих детей, так как стереотип отца напрямую зависит от наглядной модели собственного отца. Вместе с тем, как отмечает Ю.В. Борисенко, отсутствие отцовской модели поведения определяет не столько способность/неспособность быть хорошим отцом, сколько особенности встраивания отцовского поведения в условиях недостатка мужских образцов поведения с ребёнком [2].

Заметим, что в настоящее время ведутся острые дискуссии о необходимости различения биологического и социального отцовства. В ряде случаев признается, что положительное влияние на развитие ребенка будет оказывать любой значимый мужчина, выполняющий функции отца [2; 5; 7]. Однако, данные сравнительного анализа родительских функций, реализуемых отцом и отчимом, полученные И.Е. Валитовой и Е.А. Клещевой, свидетельствуют, что «родительство отчима по своему содержанию отличается от родительства отца. Отчимы чувствуют себя отцами, признают себя отцами и ведут себя как отцы в значительно меньшей степени, чем это наблюдается по отношению к их родному ребенку» [3, с. 91].

Принципиально важно, что психологами предпринимались неоднократные попытки создания структурной модели феномена отцовства. Так, Ю.В. Евсеенкова и Н.В. Дмитриева в структуру отцовства включают потребностно-эмоциональную (биологические, социальные аспекты мотивации, потребность в контакте, эмоциональные реакции, переживания), операциональную (умения ухаживать за ребенком и общаться с ним) и ценностно-смысловую (отношение отца к ребёнку, его экзистенциальные переживания) составляющие [6]. В качестве интегрального в структуре отцовства Ю.В. Борисенко признает оценочный компонент, включающий: 1) самооценку как элемент Я-концепции, основанную на принятии/непринятии роли отца, рациональной и эмоциональной оценке себя как отца и своего ребенка; 2) социальную оценку окружающих, базирующуюся на принятых в конкретном обществе социальных стереотипах и предписаниях по выполнению роли отца, требованиях, которые необходимо соблюдать для соответствия статусу [2].

Подводя краткий итог, отметим, что проблема отцовства не теряет своей значимости в современных социокультурных условиях. Феномен отцовства выступает междисциплинарной категорией, однако для практического решения насущных социальных вопросов, касающихся эффективного функционирования института семьи, приоритетное значение имеет его изучение как социально-психологического явления.

### Список литературы

1. Белобрыкина, М. А. Ролевые функции отца и матери в системе взаимоотношений с детьми / М. А. Белобрыкина, О.А. Белобрыкина // Модели сопровождения семьи и детства : материалы VIII Всероссийской науч.-практ. конф. / Новосибир. гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2009. – С. 24–41.
2. Борисенко, Ю. В. Психология отцовства / Ю. В. Борисенко. – М.-Обнинск : СОЦИН, 2007. – 220 с.
3. Борисенко, Ю. В. Специфика родительского отношения мужчин, выросших в условиях патерналистской депривации / Ю. В. Борисенко // Вестник КемГУ. – 2013. – № 2. – С. 143–148.
4. Валитова, И. Е. Родительство отца и родительство отчима: сравнительная характеристика / И. Е. Валитова, Е. А. Клещева // Вестник БарГУ. – 2013. – № 1. – С. 84–91.
5. Дружинин, В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2006. – 176 с.
6. Евсеенкова, Ю. В. Опыт исследования феномена отцовства в рамках групповой работы / Ю. В. Евсеенкова, Н. В. Дмитриева // Семейная психотерапия и семейная терапия. – 2004. – № 4. – С. 36–42.
7. Кон, И. С. Ребенок и общество / И. С. Кон. – М. : Академия, 2003. – 336 с.
8. Лидерс, А. Г. Семья как психологическая система: очерки психологии семьи / А. Г. Лидерс. – М.-Обнинск : СОЦИН, 2004. – 296 с.

9. Павлов, И. В. Образ отца в сознании юношей и девушек из неполных и полных семей / И. В. Павлов // Вестник БрГУ им. А. С. Пушкина. – 2012. – № 1. – С. 186–198.

10. Попова, П. Современный мужчина в зеркале семейной жизни / П. Попова. – М. : Мысль, 1989. – 188 с.

### **А.Ю. СТАСЮК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Научный руководитель – И.В. Павлов

### **ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ И ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ**

Проблема отношений родителей и детей – сложная и парадоксальная. Сложность ее заключается в скрытом характере человеческих отношений, а парадоксальность в том, что при всей важности, родители ее обычно не замечают, ибо не имеют для этого необходимой информации. Много факторов оказывают негативное влияние на отношения родителей и детей, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на воспитании детей и формировании их личности. Поэтому мы решили рассмотреть особенности взаимоотношений между родителями и детьми в семье в контексте индивидуально-личностной временной перспективы, считая эту тему весьма актуальной в современных условиях. Несмотря на то, что понятия временной перспективы и особенности воспитания рассматривались неоднократно, в настоящий период они не являются полностью изученными и раскрытыми. Но это не уменьшает значимость данной проблемы для общества.

Целью нашего исследования стало выявление взаимосвязи особенностей внутрисемейных отношений и временной перспективы родителей и детей подросткового возраста. Конкретизация цели представлена в следующих задачах: 1) определить виды временной перспективы родителей и детей подросткового возраста; 2) рассмотреть особенности взаимодействия родителей с детьми подросткового возраста; 3) выявить представления родителей о возрасте и возрастных особенностях детей-подростков; 4) установить взаимосвязь между временной перспективой родителей, подростков и особенностями внутрисемейных отношений. В исследовании приняли участие 80 человек (40 родителей и 40 подростков). В качестве методов исследования были использованы: «Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо» [1], «Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми И. Марковской» [2] и авторская анкета для родителей, направленная на изучение представлений о возрасте и возрастных особенностях детей. Данные, полученные с помощью методик исследования, подвергались количественному и качественному анализу.

Анализ изучения временной перспективы показал, что временная перспектива родителей и детей отличается. Половине матерей характерна ориентация на будущее (связана с планированием деятельности, с инициативностью), 45 % матерей свойственна ориентация на позитивное прошлое (предполагает связь с хорошими воспоминаниями прошлого); 52,5 % детей характерна ориентация на позитивное прошлое и примерно

1/3 детей – на гедонистическое настоящее (наслаждение происходящим сегодняшнего дня). Другие временные перспективы представлены незначительно. Это может быть связано с тем, что взрослые беспокоятся за свое будущее и будущее своих детей, принимая всю ответственность на себя. В то время как подростки предпочитают думать о хороших моментах прошлого, наслаждаться настоящим. Объясняется это тем, что в этом возрасте они не готовы думать о дальних перспективах.

Результаты исследования особенностей взаимоотношений родителей и детей-подростков показали, что семьи имеют сбалансированное сочетание особенностей воспитания по всем диагностируемым шкалам. Более детальный анализ показал, что по каждой шкале видны различия в ответах родителей и детей. Четверть родителей считают, что для их взаимоотношений с детьми характерны сотрудничество, несогласие, признают непоследовательность действий со своей стороны. Пятая часть подростков выделяют такие особенности воспитания, как мягкость родителя, отвержение, низкий авторитет. Пятая часть как родителей, так и детей не удовлетворены отношениями, что может свидетельствовать о нарушениях в структуре родительско-детских отношений, возможных конфликтах в семье.

Анализ данных, полученных с помощью авторской анкеты демонстрирует следующие результаты. Мнения родителей о соотношении хронологического (паспортного) и психологического возрастов поделились почти поровну: одни считают, что хронологический возраст детей равен психологическому, другие полагают, что хронологический возраст больше или меньше психологического. То есть для последних двух категорий матерей характерно восприятие своих детей как отстающих или опережающих в своем развитии паспортный возраст.

При сравнении данных о представлениях родителей о психологическом и предпочитаемом возрастах выяснилось, что родители отдают предпочтение более младшему возрасту ребенка, что может быть связано с установившимися ранее, до подросткового возраста, теплыми отношениями, которые устраивали матерей, поэтому они и хотят видеть своего ребенка в этом возрасте. Лишь в четверти семей представления матерей о психологическом возрасте ребенка совпадают с представлениями о предпочитаемом возрасте, что говорит о том, что ребенка принимают таким, какой он есть.

Также мы выяснили, что существует некоторая связь между временной перспективой родителей и их представлениями о возрасте детей. У 60 % родителей, ориентированных на позитивное прошлое, психологический возраст ребенка больше предпочитаемого – т.е. они предпочли бы видеть своего ребенка младше, чем он ими сейчас воспринимается. Возможно, временная ориентация на прошлое включает в себя и образ ребенка в прошлом, в котором родители его до сих пор хотят видеть. Интересен тот факт, что мамы, временная перспектива которых направлена на будущее, наоборот, не отдают предпочтения возрасту, в котором ребенок будет взрослее.

Также было выявлено, что при разных вариантах сочетания временных перспектив проявляются определенные особенности взаимоотношений родителей с детьми. В семьях, ориентированных на позитивное прошлое, прослеживаются партнерские отношения, характеризующиеся принятием ребенка, сотрудничеством с ним. А для семей, где родители ориентированы на будущее, характерны отношения, основанные на повышенном контроле над ребенком, авторитете родителя, несогласии, т. е. в разных жизненных ситуациях взгляды родителей и детей расходятся.

Таким образом, проведенное исследование показывает, что действительно существует взаимосвязь между временной ориентацией родителей, детей и особенностями взаимоотношений.

### Список литературы

1. Зимбардо, Ф. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь / Ф. Зимбардо, Дж. Бойд. – СПб. : Речь, 2010. – 352 с.
2. Лидерс, А. Г. Психологическое обследование семьи : учеб. пособие-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений / А. Г. Лидерс. – 2-е изд., стер., – М. : Академия, 2007. – 432 с.

### М.М. СУКМАНОВА

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – И.В. Павлов

### ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Термин «адаптация студента» А.К. Гришанов и В.Д. Цуркан [1] понимают, как процесс приведения основных параметров социальных и личностных характеристик в соответствие и в состояние динамического равновесия с новыми условиями вузовской среды как внешнего фактора по отношению к студенту. Актуальным проблемам адаптации молодежи к новым условиям жизнедеятельности и взаимоотношений в социальной группе посвящены работы отечественных (Л.С. Выготский, В.А. Петровский, А.К. Гришанов, В.Д. Цуркан, А.В. Симоненко, Т.В. Середа, А.И. Гончаров и др.) и зарубежных ученых (Э. Эриксон, Д. Клаузен, З. Фрэйд и др.) [2].

В данной работе, которая посвящена особенностям психологической адаптации студентов-первокурсников к высшему учебному заведению, мы опирались на концепцию Л.С. Выготского о роли социальной среды в психическом и личностном развитии человека. Л.С. Выготский подчеркивал, что переживание – это «единица анализа», «в которой в неразложимом виде представлена с одной стороны среда, то, что переживается, – переживание всегда относится к чему-то, находящемуся вне человека, с другой стороны, представлено то, как я переживаю это, то есть все особенности личности и все особенности среды представлены в переживании» [3, с. 75-76]. Позднее Л.И. Божович отмечала, что по ее мнению, понятие «переживания» выделило и обозначило ту важнейшую психологическую действительность, с изучения которой надо начинать анализ роли среды в развитии человека [4].

Опираясь на эти методологические идеи, мы предполагаем, что и психологическая адаптация студентов к высшему учебному заведению может быть изучена путем анализа их переживаний и проблемного поля. Актуальность данной темы определена тем, что на сегодняшний день общеобразовательная школа далеко не всегда готовит (в смысле психологической готовности) своих выпускников к высшей школе – она дает ученикам необходимые знания, но часто забывает ознакомить их со спецификой образовательного процесса в ВУЗе. Отсюда и низкая успеваемость на первом курсе и большой отсев по результатам сессии. Приспособление к новым условиям требует много сил, из-за чего возникают существенные различия в деятельности и в результатах обучения в школе и университете. А ведь от успешности учебной адаптации на младших

курсах ВУЗа во многом зависят дальнейшая профессиональная карьера и личностное развитие будущего специалиста.

С целью изучения особенностей адаптации студентов первого курса к обучению в ВУЗе через анализ переживаний ими различного рода проблем, связанных с учебной деятельностью, нами было проведено исследование на базе Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина. Участие в исследовании приняли 33 студента первого курса. Для решения поставленной цели использовалась «Методика исследования социально-психологической адаптации первокурсников» Б.Г. Мещерякова, Г.И. Соболева [5].

Исследование позволило установить, что «Крайне и сильно тревожащие» проблемы у студентов первого курса следующие: «вследствие большого объема заданий на дом, не справляются с их выполнением» (55,5 %), «преподаватели могут спрашивать больше, чем объясняли» (53,4 %), «не успевают записывать за преподавателем» (46,6 %), «нехватка компьютера для осуществления учебной деятельности» (44,4 %), «испытывают трудности с выполнением требований учебной нагрузки» (42,1 %), «преподаватель может быть излишне придирчив» (37,7 %). «Слабо беспокоят или не беспокоят» первокурсников такие проблемы, как «трудности с различением лекций и семинаров в расписании» (77,8 %), «затруднения с восприятием лекционной информации, в случае невозможности сесть на один из первых рядов» (68,9 %), «проблема нахождения расписания для своей группы» (62,2 %), «учебные раздаточные материалы ненадлежащего качества» (57,8 %), «нехватка книг в библиотеке» (48,9 %), «трудно проследить общую нить рассуждения преподавателя во время лекции» (48,8 %), «нехватка учебных раздаточных материалов» (46,7 %), «возможность остаться без книг, если сокурсники разберут всю литературу» (44,4 %).

«Всегда и часто встречаются» следующие проблемы: «вследствие большого объема заданий на дом, не справляются с их выполнением» (42,2 %), «трудности выполнения требований учебной нагрузки» (37,8 %). Проблема, которая иногда встречается – «преподаватели могут спрашивать больше, чем объясняли» (48,9 %). «Редко и никогда не встречаются» следующие проблемы: «проблема нахождения расписания для своей группы» (88,9 %), «трудности с различением лекций и семинаров в расписании» (82,2 %), «преподаватель может быть излишне придирчив» (75,6 %), «учебные раздаточные материалы ненадлежащего качества» (73,4 %), «нехватка компьютера для осуществления учебной деятельности» (73,4 %), «затруднения с восприятием лекционной информации, в случае невозможности сесть на один из первых рядов» (73,3 %), «можете остаться без книг, если сокурсники разберут до Вас всю литературу» (64,5 %), «трудно проследить общую нить рассуждения преподавателя во время лекции» (60 %), «нехватка учебных раздаточных материалов» (46,7 %), «не успеваете записывать за преподавателем» (46,7 %), «нехватка книг в библиотеке» (39,9 %).

Также мы выяснили, что существует некоторое рассогласование между проблемами, выделенными первокурсниками как «крайне и сильно беспокоящими», и частотой их встречаемости в процессе обучения. Так «крайне и сильно беспокоящими» и «всегда и часто встречающимися», являются следующие проблемы: «вследствие большого объема заданий на дом, не справляетесь с их выполнением», «трудности выполнения требований учебной нагрузки». «Крайне и сильно беспокоящей», однако «иногда встречающейся», является проблема того, что «преподаватели могут спрашивать больше, чем объясняли». «Крайне и сильно беспокоящими», но «редко и никогда не встречающимися» являются следующие проблемы: «нехватка компьютера для осуществления учебной деятельности», «не успеваете записывать за преподавателем».

Из всего выше сказанного, можно сделать вывод о том, что наиболее сильно первокурсников тревожат проблемы, связанные с учебной нагрузкой и с преподавателями в университете. Это можно объяснить тем, что учебная деятельность в школе и ВУЗе различна, и зачастую первокурсники не могут быстро адаптироваться к новым условиям обучения, в связи с чем испытывают проблемы с возросшей учебной нагрузкой, большим объемом заданий на дом, а также испытывают трудности с конспектированием лекции во время занятий. Также в связи с тем, что общение с преподавателями в ВУЗе отличается от школьного, первокурсников очень тревожит, что преподаватель может быть излишне придирчив и может спрашивать больше, чем объяснял, однако далее эти проблемы были названы как «иногда» и «редко и никогда» встречающимися. Полученные нами данные могут быть использованы в ходе сопровождения студентов первого курса при адаптации к ВУЗу.

#### Список литературы

1. Гришанов, Л. К. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов / Л. К. Гришанов, В. Д. Цуркан. – Кишинев : Логос, 1990. – 213 с.
2. Мельник, С. Н. Проблема адаптации первокурсников к учебному процессу / С. Н. Мельник // Успехи соврем. естествознания. – 2004. – № 7. – С. 71–72.
3. Выготский, Л. С. Лекции по педологии / Л. С. Выготский. – Ижевск : Интер, 2001. – 380 с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Мещеряков, Б. Г., Новая методика исследования социально-психологической адаптации первокурсников / Б. Г. Мещеряков, Г. И. Соболев // Психолог. журнал междунар. ун-та природы, общества и человека. – 2009. – № 4. – С. 8–14.

#### **О.В. ТИХОНЧУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – В.Ю. Москалюк

#### **СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В БРЕСТСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ А.С. ПУШКИНА**

Конфликт (лат. *conflictus*) – столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с острыми отрицательными эмоциональными переживаниями. Любые организационные изменения, деловые и личностные отношения между людьми нередко порождают конфликтные ситуации, которые субъективно сопровождаются определенными психологическими переживаниями.

С обыденной точки зрения конфликт имеет негативный смысл, ассоциируется с агрессией, глубокими эмоциями, спорами, враждебностью и т. п. Бытует мнение, что конфликт – явление всегда нежелательное и его необходимо по возможности избежать, а если он возник, немедленно разрешать. Современная психология рассматривает конфликт, как в негативном, так и в позитивном ключе как способ развития организации, группы и отдельной личности, выделяя в противоречивости конфликтных



ситуаций позитивные моменты, связанные с развитием и субъективным осмыслением жизненных ситуаций.

Какую ситуацию можно назвать конфликтной? На этот вопрос отвечает теорема Томаса: если ситуации определяются как реальные, то они реальны по своим последствиям, т. е. конфликт становится реальностью тогда, когда он переживается как конфликт хотя бы одной из сторон. Разрешение конфликта возможно лишь при устранении конфликтной ситуации, а не только при исчерпании инцидента. Конфликт также может разрешаться в результате истощения ресурсов сторон или вмешательства третьей стороны, создающей перевес одной из сторон. Выбор стратегии выхода из конфликта зависит от различных факторов. Обычно они указывают на личные особенности оппонента, уровень нанесенного ему ущерба и собственного ущерба, наличие ресурсов, статус оппонента, возможные последствия, серьезность решаемой проблемы, продолжительность конфликта.

С целью выявить стратегии поведения в конфликте у студентов нами был проведен опрос студентов первого курса социально-педагогического и психолого-педагогического факультетов. Всего в опросе принимали участие 80 человек, по 40 человек от каждого факультета.

Респонденты, обучающиеся, на *социально-педагогическом факультете*, чаще выбирают стратегию компромисса при решении конфликтов: у 70 % юношей и девушек этот способ регулирования конфликтов сильно выражен, у 18 % он оптимально выражен. Такое поведение в конфликтных ситуациях позволяет респондентам сходить-ся на частичном удовлетворении своего желания и частичном выполнении желания другого человека. Их действия могут в некоторой мере напоминать сотрудничество. Однако нужно помнить, что компромисс достигается на поверхностном уровне по сравнению с сотрудничеством. Вместе с тем юноши и девушки, выбирающие компромисс в конфликтной ситуации, нацелены на сохранение межличностных отношений с оппонентом, что приводит к конструктивному разрешению конфликта.

На втором месте по количеству высоких значений – стратегия избегания. Ей отдают предпочтения 47 % опрошенных студентов. Для таких испытуемых свойственно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей, отсутствие личной настойчивости. Это форма поведения, при которой ни одна из сторон не достигает успеха. Испытуемые не отстаивают свои права, не сотрудничают ни с кем для выработки решения проблемы или просто уклоняются от разрешения конфликта.

Сотрудничество как тип поведения в конфликтных ситуациях является сильно выраженным у 35 % респондентов, оптимально данный тип поведения выражен у 50 % опрошенных. Эти респонденты проявляют общительность и доброжелательность в отношениях, высокую активность, желание взаимодействовать в устранении конфликта, демонстрируют способность брать на себя ответственность за взаимоотношения. При выборе данной стратегии удовлетворяются интересы обеих сторон. Стратегия сотрудничества отличается как высокой степенью личной вовлеченности в него, так и сильным желанием объединить свои усилия с другими для разрешения межличностного конфликта.

Стратегия соперничества у большинства опрошенных данной выборки выражена слабо, также как и стратегия приспособления.

Студенты *психолого-педагогического факультета* отдают предпочтение стратегии компромисса: у 45 % опрошенных значения являются сильно выраженными, у 30 % – оптимально выраженными. Такое поведение в конфликтных ситуациях позволя-

ет респондентам сходиться на частичном удовлетворении своего желания и частичном выполнении желания другого человека. Участники конфликта нацелены на сохранение межличностных отношений, что приводит к конструктивному разрешению конфликта.

На втором месте в данной группе находится стратегия сотрудничества: у 35 % юношей и девушек значения являются сильно выраженными, у 45 % – оптимально выраженными. Выбор данной стратегии ориентирован на удовлетворение интересов обеих сторон.

На третьем месте у респондентов данной выборки – стратегии избегания и приспособления. Стратегия избегания является сильно выраженной у 30 % респондентов, оптимально выраженной – у 28 % респондентов, стратегия приспособления – у 26 % и 35 % соответственно. Стратегия избегания связана со стремлением не брать на себя ответственность за принятие решения, не видеть разногласий, отрицать конфликт, считать его безопасным. Стратегия приспособления связана с принесением в жертву собственных интересов ради интересов другого. Приспособление может выражать долгосрочную стратегию в целях развития у других ориентации на кооперацию по разрешению межличностного конфликта. Приспособление можно назвать условно-конструктивной стратегией поведения, так как, несмотря на пассивность поведения юношей и девушек, выбирающих данную стратегию в отстаивании собственных интересов в конфликте, данная стратегия направлена на сохранение межличностных отношений.

Сравнительный анализ данных по двум факультетам с использованием корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) показал, что различия между респондентами не достигают уровня статистической значимости. Дополнительно мы сравнивали значения показателей внутри групп.

Для группы студентов социально-педагогического факультета мы выявили связь показателя «соперничество» и показателя «компромисс», характер связи – отрицательный:  $r_s = -0,382$ , при  $p \geq 0,05$ . Таким образом, при росте стремления респондентов к решению конфликтов путем частичного удовлетворения своих желаний и частичного выполнения желаний другого человека можно фиксировать снижение стремления к защите лишь собственной позиции в конфликте.

В группе студентов психолого-педагогического факультета мы выявили связи следующих показателей: «избегание» и «приспособление» ( $r_s = -0,315$ , при  $p \geq 0,05$ ), «соперничество» и «избегание» ( $r_s = -0,497$ , при  $p \geq 0,01$ ), «соперничество» и «сотрудничество» ( $r_s = -0,402$ , при  $p \geq 0,01$ ), «соперничество» и «компромисс» ( $r_s = -0,515$ , при  $p \geq 0,01$ ). Характер связи во всех случаях отрицательный. Таким образом, рост стремления избегать конфликтов сопряжен со снижением стремления соглашаться с оппонентом в конфликте в ущерб своим интересам. Также при снижении стремления юношей и девушек решать конфликты в агрессивной форме, защищая свою позицию, можно фиксировать рост стремления к избеганию конфликтов, рост стремления решать конфликты путем частичного удовлетворения своих желаний и частичного выполнения желаний другого человека, рост стремления объединять свои усилия с другими для разрешения межличностного конфликта.

Таким образом, определенные различия между студентами двух факультетов существуют в отношении связи показателей методики Томаса для каждой выборки. Что касается различий между выборками, то они не являются значимыми. Мы можем предположить, что это связано с тем, что опрошенные студенты обучаются в гуманитарном вузе, являются будущими специалистами профессий типа «человек – человек».

**М.С. ХЛЕБНИКОВА**

Украина, Полтава, ПНПУ имени В.Г. Короленко  
Научный руководитель – Н.А. Гончарова

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**

Мотивы являются главной движущей силой не только в поведении, деятельности человека, но и в процессе становления и развития личности, в процессе формирования будущего специалиста-профессионала. Проблема мотивации и мотивов поведения, деятельности – одна из основных в психологии. В работах таких украинских ученых, как Г. Балл, Н. Бойко, М. Боришевский, мотивация рассматривается как важный фактор психической регуляции человеческой деятельности. Труды М. Алексеевой, О. Дусавицкого, С. Занюка, В. Моргуна специально посвящены проблемам мотивации деятельности и обучения в частности. Существуют определенные трудности в изучении мотивации и мотивов человека.

Именно в подростковом возрасте появляются новые мотивы учения, связанные с формированием жизненной перспективы и идеала, профессиональных намерений и самосознания. Обучение приобретает личностный смысл и превращается в самообразование. С другой стороны, именно в подростковом возрасте обучение в школе может превратиться в формальную деятельность при наличии у ребенка сильных внеучебных интересов и отсутствия познавательных [4].

В связи с этим возрастает интерес исследователей к психологическим факторам успешной учебной деятельности школьника, в частности, к проблемам мотивационной детерминированности результативности ученика. Проблема мотивации учебной деятельности неоднократно и многогранно освещена в отечественных и зарубежных исследованиях, однако, как указывает В. Ягупов, среди ученых нет единства даже в определении понятий «мотив» и «мотивация». Акцент на учебную мотивацию является доминирующим в трудах П. Блонского, Л. Божович, Л. Выготского, А. Леонтьева, С. Рубинштейна, Г. Шукиной. Поиск мотивированного обучения через внедрение новых педагогических технологий освещен В. Бондарем, В. Казаковым, Л. Ромашиним. Проблемы теории и практики мотивации учебной деятельности рассмотрены в работах Е. Ильина, Г. Костюка, А. Марковой, А. Маслоу, В. Моргуна, Х. Хекхаузена и других.

Формирование учебной мотивации с учетом возрастных особенностей учащихся отражено в психолого-педагогических трудах зарубежных и отечественных авторов. Анализ данной литературы позволил установить, что мотивация учебной деятельности соответствует естественным потребностям личности; возрастные особенности познавательного развития неодинаковы; подростковый возраст является особым предметом для исследования.

Теоретический аспект проблемы мотивации наиболее полно представлен в работах В.Г. Леонтьева. В его работах рассматривается единство динамической и содержательной сторон мотивации с помощью принципа предметных потребностей. Потребность как неопределенное состояние неудовлетворенности, нужды приводит индивида к некоторой активности. При этом, в самой потребности предмет ее удовлетворения жестко не зафиксирован, одна потребность может быть удовлетворена различными предметами, различными способами [3].

Так, С.Л. Рубинштейн определял мотив как сознательный стимул. Те или иные стимулы, потребности, интересы становятся для человека мотивом в процессе соотношения их с целью деятельности [2].

Л.И. Божович считает, что в основе всех стимулов поведения человека лежит потребность, а в качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, чувства, т. е. все то, в чем нашла воплощение потребность. При дальнейшем исследовании соотношения потребностей и мотивов Л.И. Божович уточняет, что не только одна и та же потребность может воплощаться в различных объектах, но в одном и том же объекте могут воплощаться самые разнообразные взаимодействующие, переплетенные потребности, а иногда и противоречащие друг другу [1].

Целью нашей работы было осуществление теоретического анализа и эмпирического исследования особенностей мотивации обучения младших и старших подростков.

Исследование мотивации учения подростков проводилось на базе Полтавской гимназии № 33. Выборкой охвачено 100 учащихся подросткового возраста, из них 20 учащихся 5 класса, 20 учеников 6 класса, 20 учеников 7 класса, 20 учащихся 8 класса и 20 учеников 9 класса. В каждой группе подростков насчитывалось 10 девушек и 10 юношей.

Согласно результатам исследования, у 35 % учащихся 5 класса низкий уровень мотивации на приобретение знаний, у 40 % – средний, у 25 % – высокая степень мотивации на приобретение знаний, у учащихся 6 класса – 30 %, 45 % и 20 % соответственно, у учеников 7 класса – 30 %, 45 % и 25 %, 8 класса – 25 %, 50 % и 25 %. У 20 % учащихся 9 класса низкая степень мотивации на приобретение знаний, у 45 % – средняя, у 20 % – высокая степень мотивации к обучению.

Полученные данные свидетельствуют, что самый низкий уровень направленности на приобретение знаний наблюдается у учащихся 5–7 классов, т. е. у младших подростков. У старших подростков, учащихся 8–9 классов, наблюдается повышение мотивации. Это объясняется постепенным возникновением интереса к деятельности по мере накопления знаний и опоре на внутреннюю логику этого знания.

Ученики с низким уровнем направленности на усвоение знаний усваивают их механически, не анализируя и не обдумывая. Ученики со средним уровнем направленности на приобретение знаний избирательно относятся к предметам и областям знаний, не усваивая неинтересные. И только ученики с высоким уровнем направленности на приобретение знаний вдумчиво изучают предмет, понимая его важность для дальнейшего обучения. Таким образом, направленность на приобретение знаний, а именно понимание полученных знаний как главного результата обучения, более сформирована у старших подростков.

Полученные результаты позволяют утверждать, что по мере взросления мотивы учения у подростков трансформируются в сторону значимости обучения для будущего. Старшие подростки при выборе учебного предмета руководствуются не только собственными предпочтениями, но и его значимостью для будущего. Для младших подростков доминирующими учебными мотивами являются узкие социальные мотивы и познавательные мотивы. Направленность на получение знаний у старших подростков выше, чем у младших. Старшие подростки могут более адекватно оценить свои знания, пытаться ответить в соответствии с учебными требованиями. Устойчивость мотивации к обучению тоже растет на протяжении обучения в школе, выше она у старших подростков. Ученики со стойкой мотивацией в обучении руководствуются разными мотивами и целями, но устойчивая мотивация обеспечивает оптимальное общение в

процессе обучения, способствует формированию устойчивого интереса к учебной деятельности и поддерживает этот интерес на всех этапах обучения.

### Список литературы

1. Божович, Л. И. Этапы формирования личности / Л. И. Божович. – М. : Форум, 1995. – 389 с.
2. Занюк, С. С. Психологія мотивації / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
3. Леонтьев, В. Г. Исследования мотивационной сферы личности / В. Г. Леонтьев. – Новосибирск : НГПИ, 1984. – 122 с.
4. Малахіна, О. М. Особливості мотивації учіння / О. М. Малахіна // Початк. школа. – 2002. – № 2. – С. 54–59.

#### **А.А. ХОМУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – Д.Э. Синюк

### **ПРОЯВЛЕНИЕ ФЕНОМЕНОВ ПИАЖЕ В МЫШЛЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Всемирно известный швейцарский психолог Жан Пиаже провёл серию исследований, направленных на изучение развития у детей принципа сохранения количества или величины объектов при изменении их формы. Он обоснованно считал, что понимание сохранения объекта в процессе изменения его формы составляет необходимое условие всякой рациональной деятельности. Для исследования владения детьми разного возраста принципом сохранения Пиаже использовал особые задачи, которые сейчас обычно называются «задачами Пиаже».

Ж. Пиаже утверждал, что ребёнок 4–6 лет находится на первой стадии развития познавательной способности, когда он ещё не владеет принципом сохранения (количества, объёма, массы). На второй промежуточной стадии ребёнок (обычно 7–10 лет) в одних случаях даёт верный ответ, а в других – неверный: он только начинает овладевать принципом сохранения. И, наконец, на третьей стадии (обычно в 11–13 лет) ребёнок всегда уверенно даёт верный ответ, что предметы остались одинаковыми, и может как-то обосновать своё утверждение. В этом случае ребёнок владеет принципом сохранения. Эти явления, происходящие в психическом развитии любого ребёнка, были впоследствии названы «феноменами Пиаже».

Психологи пытались найти другое объяснение феноменам Пиаже. В частности, Дж. Брунер – американский психолог – вместе со своими сотрудниками провёл ряд экспериментов, чтобы выяснить природу феноменов Пиаже. Так, они установили, что если 5–6-летних детей, не обнаруживших понимания принципа сохранения, тренировать в обратном преобразовании предмета, например, из «лепешки» снова сделать шарик, и при этом ставить перед ребенком вопрос: «Получились одинаковые шарики?», то после серии таких тренировок у трех четвертей детей обнаруживается понимание принципа сохранения, т. е. они переходят с первой на третью стадию развития познавательной способности оценки величин и количеств. Отсюда был сделан вывод, что

овладение действием количественного сравнения не происходит спонтанно, как утверждал Ж. Пиаже, а требует специального обучения, в том числе обучения логическим правилам выполнения этого действия, изучение которых, к сожалению, до сих пор не предусмотрено программой обучения математике и физике в школе.

С целью определения наличия либо отсутствия феноменов Пиаже в мышлении современных дошкольников мы провели аналогичное исследование. Эмпирическое исследование проводилось на базе детского сада. В данном исследовании участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста.

В первую очередь, проанализируем данные, полученные в эксперименте с пластилином (эксперимент на изучение принципа сохранения массы). В присутствии испытуемого из одинаковых кусочков пластилина скатывали шарик. Затем задавали вопрос: «Одинаково ли пластилина в шариках?» После ответа испытуемого мы расплющивали один шарик пластилина в лепешку и снова задавали такой же вопрос. Получив ответ, мы превращали раскатанную лепешку обратно в шарик и снова задавали этот же вопрос. Изучив ответы детей, мы условно разделили их на 3 группы: 1 группа – дети, у которых не проявился феномен Пиаже, 2 группа – те дети, у которых проявился феномен Пиаже, они говорили, что в лепешке пластилина больше, 3 группа – дети, у которых проявился феномен Пиаже, но они утверждали, что пластилина больше в шарике. По данным нашего исследования лишь один ребенок ответил, что в лепешке и шарике пластилина одинаково. В его мышлении мы не обнаружили проявления феномена Пиаже. Значительная часть детей (45 %) утверждала, что в лепешке пластилина больше. Эти дети прикладывали лепешку к шарик и указывали, что она выглядит больше. Половина испытуемых указывала, что пластилина больше в шарике, дети сравнивали эти объекты по толщине. Таким образом, у абсолютного большинства испытуемых (95 %) в эксперименте на изучение принципа сохранения массы обнаружено проявление феномена Пиаже.

Далее обратимся к результатам, полученным при проведении эксперимента с водой (эксперимент на изучение принципа сохранения объема). В присутствии ребенка в 2 одинаковых сосуда наливалось одинаковое количество воды (само количество воды определялось четырьмя одинаковыми сосудами объемом 50 грамм). Затем у детей спрашивали: «Одинаково ли воды в обоих стаканчиках?» После их ответа мы переливали воду из одного сосуда в более узкий и снова задавали тот же вопрос. Получив ответ испытуемого, мы переливали воду обратно из узкого в одинаковый со вторым стаканчиком сосуд. После проведения этой процедуры мы разделили ответы детей на две группы: к первой группе мы отнесли ответы испытуемых, которые говорили, что воды в сосудах не одинаково, ко второй группе – ответы старших дошкольников, которые утверждали, что воды одинаково в обоих стаканчиках. Мы выяснили, что только у одного ребенка в данной экспериментальной ситуации не проявился феномен Пиаже. Остальные дети (95 %) говорили, что воды больше в узком сосуде. При этом наблюдалось несколько вариантов сравнения количества воды в двух сосудах: некоторые дети проводили линию уровня воды, наклоняли голову, спрашивали: «А как это?» Таким образом, у абсолютного большинства старших дошкольников в эксперименте на изучение принципа сохранения объема было обнаружено проявление феномена Пиаже.

На следующем этапе нашего анализа рассмотрим результаты, полученные при проведении эксперимента с карточками, направленного на изучение принципа сохранения количества. Перед каждым испытуемым раскладывались 12 синих карточек, а снизу 12 красных, расстояние между карточками было 2 см. У детей спрашивали: «Одинаково ли синих и красных карточек?» Получив ответ, мы отодвигали красные

карточки влево на минимальное расстояние друг от друга и снова задавали тот же вопрос. После ответа испытуемого мы возвращали красные карточки в их прежнее положение. Проанализировав полученные результаты, мы также разделили ответы детей на две группы: к первой группе нами были отнесены ответы испытуемых, которые говорили, что в одном ряду карточек меньше, ко второй группе – ответы детей, которые утверждали, что карточек одинаково в двух рядах. Данные, полученные в эксперименте на принцип сохранения количества, несколько отличаются от данных, полученных в предыдущих экспериментах. Мы не обнаружили проявлений феномена Пиаже у 35 % старших дошкольников, у большей части детей (65 %) данный феномен выражен.

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о том, что у современных детей старшего дошкольного возраста феномены Пиаже наиболее выражены в экспериментальных ситуациях на изучение принципа сохранения массы и объёма. То есть у абсолютного большинства обследованных детей отсутствует понимание сохранения свойств предмета при его перцептивном преобразовании. Этим детям сложно удержать изначальный образ предмета, они мыслят наглядно, непосредственно. Старшим дошкольникам еще сложно удерживать во внутреннем плане сразу несколько образов, и точно также они не могут представить в уме то, что можно вернуть этот предмет в прежнюю форму. Это и подтверждает несформированность принципа сохранения массы у детей дошкольного возраста. Данные, полученные в эксперименте с карточками, можно объяснить следующим образом: современные дошкольники в повседневной жизни часто сталкиваются с тем, что нужно посчитать или запомнить количество чего-либо, в этом детям помогают взрослые в процессе специально организованного обучения.

### **Е.С. ЦЕБРУК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.В. Павлов

## **СЕМЕЙНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК БЕЛОРУССКОЙ И ТУРКМЕНСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ**

Создание семьи – одна из существенных потребностей молодых людей, которая выступает важным фактором их личностного становления. Выбор брачного партнера осуществляется молодыми людьми в соответствии с их представлениями о семье, которые формируются под влиянием социальной ситуации развития. Частью социальной ситуации развития является национальная (этническая) культура как условие развития этнического самосознания представителя конкретного народа, культурно-специфических представлений о содержании семейных ролей и значимых для их реализации характеристик личности. В связи с глобализацией современного мира, смешения различных культур и распространения числа межнациональных браков (на долю браков, где один из брачующихся иностранный гражданин, приходится около 6 %) возникает интерес к изучению семейных представлений молодых людей разных национальностей в отношении друг друга и критериев выбор брачного партнера.

Нами было проведено исследование, посвященное данной проблеме. Задачами исследования являлись следующие: выявить представления юношей и девушек белорусской и туркменской национальностей о личности будущего брачного партнера и ожидания относительно выполнения семейных ролей; выявить основные критерии вы-

бора брачного партнера юношами и девушками названных национальностей; установить взаимосвязь между этнической идентичностью, семейными представлениями, ожиданиями и критериями выбора будущего супруга.

В исследовании приняли участие студенты 1 и 5 курсов белорусской и туркменской национальности БрГУ имени А.С. Пушкина. Исследование проходило в 2 этапа. На первом этапе студентам предлагалось заполнить опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке», автор Н. Волкова. Для определения идентификации студентов со своим народом использовалась методика «Этническая аффилиация». По результатам опросника «Ролевые ожидания и притязания в браке» были составлены психологические портреты представителей юношей и девушек белорусской и туркменской национальностей. Студентам предлагалось сделать выбор, кого бы они хотели видеть в качестве своих супругов: человека своей национальности, но с набором личностных характеристик, противоречащих идеальному образу супруга, либо человека другой национальности, но с положительными личностными характеристиками.

При выборе будущего супруга большинство девушек белорусской национальности, учащиеся на первом курса университета, ориентировались в первую очередь на личностные характеристики человека (60 %). То есть национальность потенциального брачного партнера не является для них определяющим критерием выбора. Однако для большинства девушек 5 курса (60 %) в качестве ведущего критерия выбора будущего супруга выступает именно национальность. Эти девушки склонны делать выбор в пользу человека, чьи личностные характеристики не соответствуют их ожиданиям и семейным представлениям о желаемом партнере, но который имеет одну с ними национальность. При этом человек, чьи личностные характеристики соответствуют ожиданиям, не выбирается по причине его принадлежности к другой национальности. Что касается белорусских юношей, то для большинства из них значимым критерием при выборе будущей супруги являются личностные характеристики (66 %), для меньшего числа юношей (34 %) – принадлежность к национальности. Возрастные различия в данном вопросе не играют особой роли.

Для большинства девушек туркменской национальности (70 %) главным при выборе спутника жизни является принадлежность супруга к своей национальности, а не личностные характеристики и ценностные ориентации. Такого мнения придерживаются студентки 1 и 5 курсов туркменской национальности, и можно сказать, что возрастных отличий в данном вопросе не выявлено. Большинство туркменских юношей (60 %), обучающихся на первом курсе университета, также при выборе будущей супруги ориентируются на ее национальность. А вот мнения туркменских юношей, обучающихся на пятом курсе, разделись поровну. Для 50 % юношей определяющим является принадлежность будущей супруги к своей национальности, для 50 % – личные качества. Можно предположить, что студенты туркменской национальности, проживая 5 лет в Беларуси, обучаясь и взаимодействуя с белорусами, начинают меньше внимания уделять национальной принадлежности, и больше внимания качествам личности сверстников. Для студентов туркменской национальности, обучающихся в Беларуси только первый год, важным является сохранение собственной этнической идентичности, поэтому национальность играет для них важную роль при выборе будущего брачного партнера.

Данные предположения подтверждаются результатами, полученными в ходе исследования этнической аффилиации, которая отражает степень потребности в этнической принадлежности. В качестве эмпирических оснований оценки этнической аффилиации использовались три критерия: подчинение индивидуальных целей групповым;



выраженная идентификация со своей этнической группой; восприятие себя как части группы, а группы как продолжения самого себя. Результаты исследования показали, что для части студентов туркменской национальности важность принадлежности к своему этносу более выражена, чем у белорусских студентов. При этом стоит отметить высокую потребность в этнической принадлежности именно у студентов туркменской национальности 1 курса (100 %). Интересно, что у туркменских юношей, проживающих 5 лет в Беларуси, выявлен самый низкий показатель этнической принадлежности в сравнении с остальными студентами обеих национальностей. Данные результаты противоречат мнению о том, что представители иной национальности, находясь в «чужой» стране, ощущают большую принадлежность к своему народу. При этом было выявлено, что студенты, у которых имеется высокая потребность в этнической принадлежности, выбирают в качестве будущего супруга человека своей национальности.

#### **В.А. ЧЕМЕРЕВСКАЯ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.Е. Валитова

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Процесс питания – это инструмент, с помощью которого осуществляется взаимодействие родителей с ребенком. Еда является источником удовольствия и положительных эмоций, способом замещения недостающей любви, внимания и ласки со стороны родителей, способом ухода от своих проблем [3]. Кроме вкусовых предпочтений детей, их физиологических потребностей, на сам процесс питания влияют взаимоотношения родителей и ребенка, роль ребенка в семье, представления родителей о правильном питании [1].

Цель исследования – изучить особенности взаимосвязи психологических проблем питания у детей дошкольного и младшего школьного возраста и родительской позиции.

Задачи, которые решались в процессе исследования были следующими:

- 1) изучения процесса питания и его психологических нарушений у детей;
- 2) выявление психологических проблем питания глазами ребенка;
- 3) изучение особенностей воспитания ребенка, отношения родителей к ребенку;
- 4) выявление психологических проблем питания у детей, с которыми сталкиваются родители;
- 5) изучение взаимосвязи родительской позиции и психологических проблем питания у дошкольников и младших школьников.

Выборка испытуемых составила 160 человек, т. е. 80 пар родитель–ребенок. В исследовании участвовали дети в возрасте от 5 до 10 лет. Для решения поставленных задач были использованы такие методы, как методика «Незаконченные предложения» и модифицированная методика САТ, адаптированная для детей-дошкольников, разработанная Н.С. Бурлаковой и В.И. Олешкевич [2]; самостоятельно разработанная нами анкета и методика «Незаконченные предложения» для родителей, тест «PARI», адаптированный Т.В. Нещерет [4]. В результате проведенного исследования нам удалось опре-

делить основные проблемы питания у детей, с которыми сталкиваются родители, а также видение этих проблем глазами ребенка.

Благодаря методике «Незаконченные предложения» было выявлено, что родители имеют стереотипные представления о питании. Подавляющее большинство родителей (89 %) не учитывает в процессе питания психологические аспекты, не знает о существовании психологических факторов нарушения питания, сводя этот процесс к удовлетворению физиологической потребности ребенка. Следовательно, они не могут их учитывать при организации процесса еды.

С помощью теста «PARI», суть которого заключается в изучении отношения родителей (прежде всего, матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли), нам удалось выделить 4 вида отношения родителей к ребенку, которые представлены в таблице 1.

Из данной таблицы мы видим, что только для 33 % родителей характерны гармоничные отношения в пределах нормы. 30 % родителей, чьи отношения мы условно обозначили, как негармоничные выше нормы, характерна гиперопека, повышенная конфликтность, раздражительность. Для 11 % мам, причем больше дошкольников, характерны негармоничные ниже нормы отношения с ребенком, безразличие к интересам ребенка, его взглядам, мечтам, к его жизни в целом. Для остальных (26 %) мам характерны негармоничные смешанные отношения, которые отличаются от других видов отношений тем, что такие родители непоследовательны в своем отношении и поведении.

Таблица 1 – Виды отношения родителей к ребенку

Гармоничные в пределах нормы		Негармоничные					
		Выше нормы		Ниже нормы		Смешанные	
Дошк.	Мл.шк.	Дошк.	Мл.шк.	Дошк.	Мл.шк.	Дошк.	Мл.шк.
30 %	35%	32,5 %	27,5%	15 %	7,5%	22,5%	30%
33 %		30 %		11 %		26 %	

Особенности аппетита у детей изменяются в зависимости от условий приема пищи, причем чаще всего родители сталкиваются с проблемами питания ребенка в детском саду, школе и гостях. Удивительно то, что есть такие дети (11 %), которые не любят есть дома. Большинство детей объясняют свою нелюбовь есть дома тем, что им скучно есть в одиночестве, они не могут поиграть, посмотреть мультики, родители заставляют есть. По данным, полученным от детей, можно отметить, что 1/3 часть мам и больше половины пап даже не находится рядом с ребенком в то время, как он кушает. Это свидетельствует о безразличии родителей по отношению к своему ребенку, а также к процессу его питания. Для большинства родителей, чьи дети не любят есть дома, характерны негармоничные выше нормы отношения.

В ходе проведения исследования было выявлено 6 детей с избыточным весом. Оказалось, что для всех семей с такими детьми характерны негармоничные отношения.

Благодаря проведенному исследованию была выявлена следующая отличительная особенность: дошкольники при описании картинке по методике САТ не уделяли внимания психологическому аспекту, объясняющему поведение ребенка, говорили, что он просто «не хочет есть», «не голоден», в то время, как большая часть младших школьников указывала на них, говоря, что ребенок на картинке «расстроен», «обижен», «у него плохое настроение», «грустит» и т.д.

Проанализировав рассказы детей, мы выбрали те характеристики, которые свидетельствуют о наличии психологических проблем питания:

- негативное отношение к приему пищи;
- избегание процесса принятия пищи с помощью обмана;
- нежелание есть дома;
- повышенный вес ребенка;
- применение родителями санкций к ребенку;
- негативная реакция ребенка на применение родителями санкций;
- контроль взрослых за процессом питания ребенка.

После чего мы выделили 3 группы детей в зависимости от степени выраженности нарушений питания. Для сравнения мы брали 2 группы детей: группу, в которой наблюдаются проблемы питания, и группу, где у детей отсутствуют проблемы питания. 3-ю группу составили дети, которые заняли промежуточное положение, так как у них наблюдались отдельные признаки, поэтому мы не брали ее для сравнения.

Для большинства семей (90 %) с детьми, у которых наблюдаются нарушения питания, характерны негармоничные отношения, причем чаще всего это негармоничные отношения выше нормы и негармоничные смешанные отношения. В то же время для подавляющего большинства семей (67 %), в которых не наблюдаются психологические проблемы питания у детей, характерны гармоничные отношения. Это свидетельствует о том, что тип семейного воспитания оказывает влияние на формирование у детей психологических нарушений питания. Однако для небольшой части таких семей характерны негармоничные отношения, что свидетельствует о том, что нарушения внутрисемейных отношений не всегда приводят к нарушениям пищевого поведения у ребенка. Различия между группами оказались статистически значимы по критерию хи-квадрат.

В результате проведенного исследования нами была выявлена взаимосвязь проблем питания с родительской позицией и детско-родительскими отношениями. В большинстве семей с негармоничным типом отношений между родителями и детьми практически у всех детей наблюдаются нарушения процесса питания. Это говорит о том, что безусловно взаимоотношения между родителями и детьми, а также родительская позиция по отношению к ребенку оказывает большое влияние на процесс питания дошкольников, однако есть и другие как внешние, так и внутренние факторы, которые также оказывают свое влияние на ребенка, на процесс его питания.

### **Список литературы**

1. Александер, Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение / Ф. Александер. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 352 с.
2. Бурлакова, Н. С. Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребенка / Н. С. Бурлакова, В. И. Олешкевич. – М. : Ин-т общегуманитар. исслед., 2001. – 181 с.
3. Евсегнеев, Р. А. Психиатрия для врача общей практики / Р. А. Евсегнеев. – Минск : Беларусь, 2001. – 426 с.
4. Психологические тесты : в 2 т. / редкол.: А. А. Карелин [и др.]. – Т. 2. – М., 2001. – 312 с.

**А.Н. ЧЕТЫРБОК**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – И.В. Павлов

**СОДЕРЖАНИЕ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ГЕНДЕРНОЙ**

## **ИДЕНТИЧНОСТИ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ БЕЛОРУССКОЙ И ТУРКМЕНСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ**

В последнее время Республика Беларусь стремится к формированию поликультурного общества, которое включает в себя многообразие национальностей, обычаев, языков и диалектов, художественных и литературных стилей фольклора. Поликультурное общество закладывает основы национальной и языковой толерантности, веротерпимости, уважения к другим народам. С другой стороны, в поликультурном обществе существует опасность конфликтов, вызванных несхожестью культурных типов живущих в нем людей. Восприятие других национальностей сквозь призму стереотипов, убеждений, предрассудков может обострять межэтнические конфликты. В последнее время в белорусские вузы приезжают учиться представители туркменской национальности, поэтому нами было проведено исследование, направленное на выявление особенностей гендерной идентичности у представителей белорусской и туркменской национальностей.

Целью исследования стало изучение особенностей гендерной идентичности у юношей и девушек белорусской и туркменской национальностей. Конкретизация цели была представлена в ряде эмпирических задач: выявить психологический пол личности у юношей и девушек белорусской и туркменской национальностей; выявить особенности когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов гендерной идентичности у юношей и девушек белорусской и туркменской национальностей; сравнить выявленные особенности гендерной идентичности у юношей и девушек белорусской и туркменской национальностей.

Для решения первой эмпирической задачи была использована методика «Психологический пол личности» О.Г. Лопуховой [1]. Для определения особенностей когнитивного и аффективного компонентов гендерной идентичности данная методика была нами модифицирована и дополнена. Для выявления особенностей поведенческого компонента гендерной идентичности на основе качеств, составляющих шкалы феминности и маскулинности в методике «Психологический пол личности», была разработана авторская методика, представляющая собой ряд ситуаций с двумя вариантами поведения в каждой: респондент должен был выбрать один из вариантов, который наиболее характеризует его собственное поведение. Для установления достоверности различий в особенностях гендерной идентичности у юношей и девушек изучаемых национальностей использовались бинომальный критерий и критерий углового преобразования Фишера.

В ходе выявления психологического пола личности установлено, что у девушек и юношей белорусской и туркменской национальностей преобладает андрогинный психологический пол личности. Какие-либо достоверные различия в распределении разных типов психологического пола, связанные с половой или этнической принадлежностью, выявлены не были.

Далее нами изучались особенности когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов в структуре гендерной идентичности. Под когнитивным компонентом гендерной идентичности мы понимаем набор качеств, через которые юноша или девушка описывают свою личность, самооценку степени выраженности данных качеств и их «гендерную» окраску, т. е. восприятие качеств как «мужских», «женских» или в равной степени присущих обоим полам. Было выяснено, что в когнитивном компоненте гендерной идентичности у юношей и девушек имеется ряд парциальных различий (различий, касающихся степени выраженности отдельных качеств по данным само-

оценки), предположительно связанных с национальностью и половой принадлежностью. Они проявляются в самооценке выраженности отдельных качеств личности, но не позволяют говорить о существовании каких-либо существенных различий между представителями разного пола и разных национальностей ( $p > 0,05$ ). При этом между представителями разного пола и национальности имеются некоторые достоверные различия в восприятии гендерной «окраски» качеств личности. Гендерная окраска качества – субъективное представление о том, кому качество в большей степени присуще – мужчинам, женщинам или обоим полам в равной степени. Было выявлено, что отдельные качества девушки и юноши обеих национальностей склонны по-разному оценивать на предмет соответствия полу. Качества, традиционно считающиеся мужскими, юноши чаще оценивали таковыми, чем девушки, которые часть этих качеств оценивали как гендерно-нейтральные или даже «женские».

Для выявления особенностей аффективного компонента гендерной идентичности респондентам предлагалось оценить и обозначить каждое качество как привлекательное или непривлекательное для себя. В итоге мы получили данные об эмоциональной «окраске» качеств, входящих в содержание гендерной идентичности юношей и девушек белорусской и туркменской национальностей. Было установлено, что юношами и девушками, независимо от национальности и половой принадлежности, большинство качеств оцениваются как привлекательные, что характерно для психологической андрогинности, выявленной нами ранее. Однако юноши туркменской и белорусской национальностей, а также девушки туркменской национальности склонны оценивать как непривлекательные примерно 1/5 качеств, традиционно считающихся противоположными их полу. Например, юноши белорусской национальности оценивают как непривлекательные следующие качества: «застенчивость», «женственность», «детскую непосредственность», а юноши туркменской национальности: «застенчивость» и «женственность». Девушки туркменской национальности оценивают как непривлекательные качества, традиционно считающиеся мужскими: «напористость» и «доминирование».

При изучении особенностей поведенческого компонента гендерной идентичности было установлено, что поведенческий репертуар юношей и девушек туркменской и белорусской национальностей достаточно широк и включает в себя проявления качеств, традиционно считающихся как маскулинными, так и феминными, что соответствует андрогинному психологическому полу. Имеются лишь незначительные различия между юношами и девушками обеих национальностей, связанные с проявлением в поведении отдельных качеств личности.

Подводя итог по ряду исследованных особенностей гендерной идентичности, можно сказать, что межполовые различия являются более выраженными, чем межэтнические. Это позволяет говорить о возможном преобладании гендерных особенностей над этническими у современных юношей и девушек исследованных национальностей. Результаты проведенного исследования, на наш взгляд, могут быть использованы для оптимизации межэтнических отношений, опираясь не только на различия, но и на сходства между представителями разных национальностей и разного пола.

### Список литературы

1. Лопухова, О. Г. Психологический пол личности: адаптация диагностической методики / О. Г. Лопухова // Приклад. психология. – 2001. – № 3. – С. 57–67.

**А.И. ШЕЛИСПАНСКАЯ**

Россия, Тула, ТулГУ  
 Научный руководитель – И.Л. Фельдман

## **ОСОБЕННОСТИ УСПЕШНОСТИ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О НЕЙ У СОТРУДНИКОВ ЭЛЕКТРОСТРОИТЕЛЬНЫХ КОМПАНИЙ**

Актуальность нашего исследования заключается в том, чтобы не просто изучить теоретические аспекты успешности, но и выявить, а также проследить связь между успешностью и различными категориями жизни субъекта, такими, как направленность личности, карьерные установки, базовые убеждения, субъективное благополучие и субъективная удовлетворенность качеством жизни, а также проанализировать значимые различия у сотрудников электростроительных компаний с разным стажем работы.

Цель работы – изучить особенности успешности, а также представления о ней у сотрудников электростроительных компаний.

В данном исследовании за теоретическую основу был взят подход к успеху А.В. Либина. По его мнению, *жизненный успех* человека должен рассматриваться как сумма профессионального успеха и личностного успеха, рассматриваемого как степень самосовершенствования человека. *Личностный успех* выражается в достигнутом человеком уровне личностной зрелости, связанной с ощущением субъективного и семейного благополучия. *Профессиональный успех* отражается в степени творческого своеобразия конечного результата или продукта деятельности. А *жизненный успех* может быть достигнут как за счет одного из этих двух факторов, так и за счет наиболее оптимального сочетания личностного и профессионального компонентов [2, с. 187].

Основная гипотеза нашего исследования: существуют различия в представлениях об успешности и её особенностях у сотрудников электростроительных компаний с разным стажем работы.

Частные гипотезы исследования.

1. С увеличением стажа работы происходит смена преобладающих типов карьерных ориентаций.
2. Базовые убеждения молодых сотрудников отличаются от базовых убеждений более опытных работников.
3. Субъективная удовлетворенность в самоактуализации личностных ресурсов зависит от стажа работы.
4. Сотрудники с меньшим стажем работы более склонны полагаться на случай, в отличие от людей с большим стажем работы, которые ориентированы на собственные усилия для достижения успеха.

Выборку составили 61 сотрудник двух электростроительных компаний в возрасте от 22 до 66 лет, из них 29 женщин и 32 мужчины. Общий стаж работы сотрудников составил от 1 года до 48 лет. Разделение испытуемых происходило по продолжительности общего стажа работы. Первую группу составили сотрудники со стажем работы менее 15 лет, а вторую группу – сотрудники с общим стажем работы 15 лет и более.

Для проведения эмпирического исследования нами были использованы следующие методики:

- 1) методика «Определение успешности» (Е.Е. Сапогова, И.В. Трухачева) [3, с.76–79];
- 2) опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) (А.А. Реан);
- 3) опросник «Якоря карьеры» Э. Шейна (переведен и адаптирован В.А. Чикер и В.Э. Винокуровой);

4) методика «Шкала базовых убеждений» (ШБУ) Р. Янова-Бульмана (адаптация О. Кравцовой);

5) методика «Шкала субъективного благополучия» Г. Перуэ-Баду (адаптация М.В. Соколовой);

6) методика «Уровень удовлетворенности качеством жизни» Н.Е. Водопьяновой [1, с. 84–87].

По результатам проведенного исследования были выявлены различия в особенностях успешности у сотрудников электростроительных компаний с разным стажем работы.

Было выяснено, что для сотрудников с меньшим стажем работы более характерно полагаться на случай и удачу для достижения успеха, чем для более опытных сотрудников. А большинство работников со стажем работы более 15 лет считают успешность результатом достижения человеком значимых для него целей, а также уверены в том, что успеха можно добиться только тогда, когда четко представляешь себе, чего хочешь.

Также было выявлено различие между молодыми и более опытными сотрудниками в отношении направленности личности. Так у сотрудников со стажем работы более 15 лет преобладание мотивации к достижению успеха выше, чем у менее опытных сотрудников. Следовательно, можно сделать заключение относительно того, что с повышением стажа работы растет и мотивация к достижению успеха.

Различия между работниками двух групп были также выявлены в отношении карьерных ориентаций. Так, менее опытные сотрудники ориентированы в большей степени на такие карьерные ориентации, как «менеджмент», «вызов», «предпринимательство» и «автономия». Это говорит о том, что очень значимым для них является управление (людьми, проектами, любыми бизнес-процессами). Центральное понятие их профессионального развития – осознание того, что от них зависит принятие ключевых решений. Для этих людей первоочередная задача развития карьеры – получить возможность работать самостоятельно, самим решать, как, когда и что именно делать для достижения тех или иных целей. Карьера для них – это, прежде всего, способ реализации их свободы. Цель карьеры для них – создать что-то новое, организовать свое дело и воплотить в жизнь идею, принадлежащую только им. Вершина карьеры в их понимании – собственный бизнес. Они считают успехом – преодоление непреодолимых препятствий и решение неразрешимых проблем. В большей степени они ориентированы на решение заведомо сложных задач. Значит можно говорить о том, что с увеличением стажа работы эти карьерные ориентации становятся менее выраженными.

А вот карьерная ориентация «Стабильность места жительства» с увеличением стажа работы, наоборот, повышается. Следовательно, для более взрослых и опытных людей важна устойчивость и стабильность того места, где они живут. Для них важнее оставаться на одном месте, чем получить повышение, угрожающее переездом. Смена места жительства для них неприемлема, даже частые командировки являются для них негативным фактором при рассмотрении предложения о работе.

Также выявились различия в сферах наименьшей удовлетворенности у представителей разных групп. Для сотрудников с меньшим стажем работы сферами наименьшей удовлетворенности являются «работа» и «личные достижения». Для более опытных и зрелых сотрудников сферами наименьшей удовлетворенности являются «напряженность» и «здоровье».

Таким образом, можно говорить о том, что все гипотезы нашего исследования подтвердились.

### Список литературы

1. Водопьянова, Н. Е. Оценка уровня удовлетворенности жизнью / Н. Е. Водопьянова // Практикум по психологии здоровья ; под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2005. – 155 с.
2. Либин, А. В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций / А. В. Либин. – М. : Смысл, 1999. – 532 с.
3. Сапогова, Е. Е. Экзистенциальная психология взрослости / Е. Е. Сапогова. – М. : Смысл, 2013. – 767 с.

#### **Д.С. ШЕСТОПАЛОВ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
 Научный руководитель – Д.Э. Синюк

### **ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ**

На сегодняшний день социальные сети позиционируются в роли наиболее импортирующего общественности средства для получения информации. Другими словами, социальные сети правомерно отождествлять со СМИ современности. Как и любые другие альтернативные масс-медиа, социальная сеть есть композитный, многоступенчатый механизм. Для данного механизма характерно колоссальное количество рычагов давления, и встречается масса особенностей, закономерностей в его функционировании. Изучением взаимодействия индивидов в социальных сетях занимается такая область научного познания, как социальная психология. Причиной тому априори выступает проблемное поле социальной психологии, в рамках которого предусмотрена аналитика процессов, происходящих в социуме. Таким образом, в лоне данной дисциплины отстаивается принцип социальной детерминации психики. Но примечательно то, что в рассматриваемом нами вопросе взаимодействие групп протекает не просто в социуме, а в пространстве иного масштаба, в границах мировой паутины.

Любопытно, ведь всего столетие назад, в то время, когда только зарождалась социальная психология как отрасль науки, субъектов, пребывающих в нескольких для их понимания действительностях, то есть схожих с нынешним поколением, бороздящим просторы Интернета, называли не иначе как шизофрениками. Однако какие только метаморфозы не произошли на практике человечества за последний век, в том числе, и в плане мировоззрения. Известный швейцарский психолог и психиатр Карл Густав Юнг неоднократно высказывался по поводу шизофрении, диагностируя раздвоение личности у знаменитого художника Пабло Пикассо. Как апологет для своего утверждения К.Г. Юнг делает вывод, суть которого состоит в том, что творческая натура Пикассо находится одновременно в оппозитивных измерениях. Но учёный даже не подозревал, как преобразуется в будущем мир благодаря научно-технической революции и сколько в



текущий момент окажется прототипов Пабло Пикассо, только фигурирующих подле монитора или держащих в руках инновационные гаджеты, как бы странно это ни звучало.

Итак, столкнувшись с неотъемлемым феноменом повседневности, а именно с социальными сетями, мы не можем не затронуть всякого рода вопросы, касающиеся своеобразного потустороннего мира. Начать следует с аналогии: если добавить в суть термина «социальная сеть» щепотку дарвинизма, то вышеприведённое приспособление для конверсии данных резонно конституировать в качестве многоструктурного организма, включающего в себя как бы на клеточном уровне мельчайшие частицы – сообщества, о которых далее и пойдёт речь. Но до того, как мы рассмотрим свойственный для социальной сети паттерн в лице сообществ, групп, публичных страниц, необходимо определить положение межличностной коммуникации в социальных сетях.

Как мы знаем, существует три основных аспекта общения: непосредственно обмен информацией, интерактивность и перцепция. Все они представлены в живом общении, чего нельзя сказать в отношении беседы, заключающейся в передаче текстовых сообщений. Контактное взаимодействие по разные стороны баррикад влечёт за собой нарушение межличностного восприятия и отсутствие реального взаимодействия. Не видя лица, тела, рук и, конечно же, не вникая в голос собеседника, мы упускаем из вида вербальную коммуникацию, не говоря уже о нивелировании оптико-кинетической, паралингвистической и экстралингвистической систем знаков, отсутствие которых грозит сохранению лишь косвенной формы онлайн-общения. Не предполагается организация совместной деятельности индивидов, что, как следствие, крайне влияет на интенсивность такого общения и сплочённость групп и личностей, вступающих в коммуникацию в социальных сетях. Невозможно восприятие собеседников друг друга на соответствующем уровне, как и затруднительно постижение личностью собственного «Я» и осмысление личных поступков. То есть атрофируется такой значимый механизм, как рефлексия. В конечном итоге, отсутствие интерактивности и инертность тактильных, осязательных и обонятельных ощущений выливается в ситуацию своего рода стагнации в сетевом общении. Происходит стереотипизация, упрощение процесса освоения собеседника, констатация законсолидировавшихся черт, так как при коммуникации в социальных сетях перед глазами перманентно зависает изображение объекта восприятия, а не собственно сосредоточенный в континууме блогер. В результате в сознании закрепляется мысль о том, что адресат письма всегда такой же, как и на фотографии, что трансцендентально неестественно. Более того, нередки случаи нарушения аутентичности полученной информации и, как наглядный пример, переписка так называемыми «смайлами», хотя в реальности у человека, отправляющего в чат сообщение с улыбкой, обычно не происходит никаких видоизменений на лице. Что уж говорить о затынутости и дефектном раскрытии содержания реплик собеседника? Ведь нельзя забывать о том, что социальная сеть – это идеальная платформа для особ, в интересы которых входит намеренная фальсификация информации. И наконец, краеугольный камень социальных сетей, как плацдарма для взаимодействия индивидов, лежит в природе явления, которое можно обозначить «синдромом безнаказанности». Локализуясь в отдалённом от реципиента месторасположении, коммуникатор, чувствуя отсроченный во времени эффект после своих слов или безответственность за сказанное, порой способен перейти на личности, что противоречит этическим соображениям и заметно снижает культуру речи.

Вышеупомянутые проблемы первостепенно связаны со схожей ситуацией в группах, сообществах и публичных страницах социальных сетей. Каждое из сообществ ориентируется на определённую цель и нередко мотивы многих групп антагонистичны, а это, как правило, приводит к ангажированности, различным интерпретациям событий

и появлению агитации, в том числе, пропагандируется аморальный образ жизни при внушительном количестве подписчиков публичных страниц, превышающем миллионные пороги. Подчеркнём, что в контингенте аудитории преобладают представители подросткового и юношеского возрастов, и для неокрепших умов молодежи сведения, поступающие из групп социальных сетей, являются аномальной моделью поведения. Мы акцентируем внимание на опасности, исходящей от социальных сетей, в известном высказывании: «Тому, кто контролирует разум детей, подвластна судьба человечества». Однако страшно поверить в то, что подрастающее поколение предпочло разностороннему развитию негативное воздействие каверзных групп социальных сетей. Каверзных потому, что новостная лента многих интернет-ресурсов похожа на совокупность удручающих образцов того, как запрещено себя вести в обществе. Для сообществ социальных сетей репрезентативны проявления конформности, установок, стереотипов и многих других феноменов, рассматриваемых социальной психологией, но уже в ином формате.

Мы не отрицаем, что в функционировании сообществ в социальных сетях есть и рациональные ростки, ведь существуют также группы, полезные для посещения, действительно помогающие достигнуть высших эмпирий и это, несомненно, вдохновляет. Однако более распространён вариант публичных страниц, который наповал убивает всякое желание авторизоваться в социальных сетях. По всем показателям проигрывает общению с глаза на глаз и способ коммуникации в социальных сетях. Парадоксально, но популярность социальных сетей неуклонно эскалирует, благодаря тому, что современному человеку легче уйти в иное пространство, нежели найти общий язык в реальном мире.

### **К.Б. ШКАБАРО**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – И.Е. Валитова

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ НАПРАВЛЕННОСТИ ЧУВСТВА ЮМОРА И АСПЕКТОВ САМООТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ**

Чувство юмора является весьма ценной и привлекательной чертой человеческой личности. Исходя из функций, которые оно выполняет, можно даже сказать, что психологическое здоровье человека во многом связано с ним. Юмор является важным элементом социальных взаимодействий, он способствует социальной адаптации, предупреждению и ослаблению межличностного конфликта. С точки зрения психологии юмор позволяет высвободить агрессию, безболезненно переживать кризисы, преобразуя отрицательные чувства в положительные, т.е. он выступает как источник смеха. Кроме того, некоторые исследования подтверждают, что смех, и связанная с ним выработка эндорфинов положительно влияет на здоровье человека. Также важно отметить, что чувство юмора, его направленность и особенности могут дать определенную информацию о психике человека. Юмор занимает существенное место в мировоззрении человека, оказывая влияние как на его самоотношение, так и на формирование определенных убеждений относительно окружающего мира. Хотя юмор привлекает внимание ученых с древних времен, по сей день не существует единой трактовки его природы, теории о его происхождении и назначении. Вопросы о функциях, сущности и роли юмора в

обществе, о возможности открытия универсальных законов его проявления вызывают споры социальных философов, социологов, психологов, филологов, культурологов.

Последние годы отмечены всплеском интереса к практическому использованию юмора. Наиболее остро обсуждаются вопросы его применения в социализации, образовании, управлении, рекламе и т.д. Цель данной работы заключается в выявлении взаимосвязи между направленностью чувства юмора и особенностями самоотношения студентов.

Нами были проанализированы классификации юмора Р. Мартина [1], И.С. Домбровской [2], Л. Козиоровой [3]. Нами также была выдвинута собственная классификация юмора, основанная на характеристике построения связей между явлениями и объектами внутри шутки. В ней выделяются следующие виды юмора.

1. Интеллектуальный юмор – юмор, понимание которого требует определенного уровня интеллекта. Смысловая конструкция, делающая шутку смешной, не является поверхностной и, чтобы ее выявить, требуются находчивость и некая «изошренность ума».

2. Черный юмор – юмор, обесценивающий гуманистические, моральные, общепринятые ценности; выражается в насмешке над насилием, смертью, физическими уродствами и прочими мрачными темами.

3. Абсурдный юмор – шутки, построенные на нелепости, бессмыслице, на создании нелогичной связи между явлениями и вещами.

4. Плоский юмор – простые поверхностные связи внутри шутки, направленные на известные, узнаваемые темы.

5. Пошлый юмор – юмор с использованием сексуальной тематики, обычно выражается в грубой, вульгарной форме.

6. Оскорбительный юмор – юмор, направленный на ироническое унижение человека, с высмеиванием каких-либо его качеств.

Испытуемыми в исследовании выступали студенты БрГУ имени А.С. Пушкина. В выборку входили студенты разных факультетов, среди них были и те, кто принимает участие в университетской лиге КВН.

При подборе методик, выявляющих особенности чувства юмора, возник ряд проблем, выраженных в несоответствии классификации юмора и задач исследования. Шутки, которые предлагалось оценить испытуемым в имеющихся методиках, не соответствовали современным тенденциям юмора.

Для выполнения поставленных задач исследования нами была разработана методика, позволяющая определить направленность юмора человека. Методика заключала в себе 21 шутку, из которых семь шуток относились к абсурдному юмору, семь шуток – к интеллектуальному юмору и семь шуток – к черному юмору. Источниками выбранных шуток являлись иронические высказывания известных людей, анекдоты, интернет-ресурсы массового использования.

Для изучения аспектов самоотношения была использована методика В.В. Столина, позволяющая выявить такие характеристики самоотношения, как самоуважение, аутосимпатия, ожидание положительного отношения от других, самоинтерес. Опросник содержит также семь дополнительных шкал, направленных на измерение выраженности установки на те или иные внутренние действия в адрес Я испытуемого: самоуверенность, отношение других, самопринятие, саморуководство, самопоследовательность, самообвинение, самоинтерес, самопонимание.

Результаты исследования показали, что связь между самоотношением студентов и направленностью их чувства юмора действительно существует. Черный юмор характерен для более самоуверенных студентов с высокими показателями по шкалам само-

принятия, самоинтереса и саморуководства. Шкала ожидания положительного отношения от других имеет значение ниже среднего, что можно интерпретировать как следствие агрессии, выражаемой посредством юмора. Для абсурдного и интеллектуального юмора характерна обратная связь, т.е. низкие показатели по шкале самоуверенности и самопринятия и высокие показатели по шкале положительного ожидания от других. Так как восприятие данных видов юмора требует наличия широты и гибкости мышления, а также достаточно высокого уровня интеллекта, это может являться следствием частого самоанализа и рефлексии, что в свою очередь является следствием низкой самоуверенности и самопринятия.

Кроме того, было выявлено, что наиболее предпочитаемым среди студентов является черный юмор. Данный феномен можно объяснить не только как своеобразное отражение уровня культурного развития общества, но и отражение психологических проблем и потребностей человека нашего времени. Потребность в высвобождении агрессии, в переработке и усвоении увеличивающегося потока информации о насилии, болезнях и смерти, который в последнее время все больше и больше проникает в СМИ, культуру и другие сферы жизни.

На основании результатов исследования можно сделать следующие выводы.

– Чувство юмора является отражением внутреннего мира человека, его потребностей, переживаний, проблем. Методики выявления чувства юмора можно использовать в психологической диагностике.

– Чувство юмора является очень важным качеством человека, так как, выполняя защитную функцию, юмор позволяет более легко и спокойно переживать кризисы и жизненные неудачи. Развитие чувства юмора у человека может стать следствием улучшения его психологического здоровья.

– Юмор является важной частью социального взаимодействия, и наличие развитого чувства юмора у человека может позволить ему с наибольшей продуктивностью улаживать конфликты и выстраивать отношения с другими людьми.

### Список литературы

1. Мартин, Р. Психология юмора / Мартин Р. – М. : Питер, 2006. – 1056 с.
2. Домбровская, И. С. Юмор в контексте психологической практики / И. С. Домбровская // Консультат. психология и психотерапия. – 2011. – № 1 – С. 13–16.
3. Козиорова, Л. А. Чувство юмора, как аспект сознания [Электронный ресурс] / Л. А. Козиорова . – 2013. – Режим доступа: <http://www.proza.ru/2013/06/12/585>. – Дата доступа: 12.05.2015.

### **И.А. ЮШКЕВИЧ**

Беларусь, Гродно, ГрГМУ

Научный руководитель – Е.В. Воронко

### **ИНДИКАТОРЫ ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ К ДЕСТРУКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ У СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

В условиях развития современного общества люди всё чаще сталкиваются с различными проявлениями девиантного и деструктивного поведения. Такое поведение играет существенную роль в процессах десоциализации и деформации личности. Особый

интерес вызывает изучение индикаторов предрасположенности к деструктивному поведению, особенно у студентов-медиков.

Поведение человека принято делить на «нормальное» и «аномальное». Под нормальным поведением понимают нормативно-одобряемое поведение, не связанное с болезненным расстройством и характерное для большинства людей. Аналогично этому, аномальное поведение – это ненормальное или патологическое поведение. В ряду явлений, лежащих между нормой и патологией, широко рассматривается девиантное поведение.

Девиантное поведение человека можно определить как систему поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам и проявляющиеся в несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации и уклонении от нравственного и эстетического контроля над собственным поведением [2, с. 14].

Один из наиболее полных вариантов систематизации видов отклоняющегося поведения личности принадлежит Т.А. Донских и Ц.П. Короленко. Они делят все поведенческие девиации на две большие группы: нестандартное и деструктивное поведение. Нестандартное поведение может иметь форму нового мышления, новых идей, а также действий, выходящих за рамки социальных стереотипов поведения. Типология деструктивного поведения выстраивается в соответствии с его целями. В одном случае, это внешнедеструктивные цели, направленные на нарушение социальных норм, в другом случае, – внутридеструктивные цели, направленные на дезинтеграцию самой личности, ее регресс [1, с. 32].

Все перечисленные формы деструктивного поведения отвечают таким критериям девиантности, как ухудшение качества жизни, снижение критичности к своему поведению, когнитивные искажения (восприятия и понимания происходящего), снижение самооценки и эмоциональные нарушения. Также при анализе деструктивного поведения следует учитывать не только мотив, но и привычный способ поведения.

Существует предположение, что агрессивность, как маркер деструктивного поведения, становится чертой характера и, следовательно, личностной чертой. СМИ, компьютерные игры, фильмы, наполнены сценами насилия, жестокости, унижения, агрессии и убийств. На этом фоне модель агрессивного поведения воспринимается как должное.

С целью определения предрасположенности к девиантному поведению проводилось исследование особенностей экстраверсии/интроверсии, нейротизма, психотизма, агрессии, враждебности и особенностей межличностных отношений у студентов 2 курса ГрГМУ. Общее количество испытуемых 179 человек.

Для диагностики экстраверсии/интроверсии, нейротизма, психотизма применялся личностный опросник EPQ (Г. Айзенк, С. Айзенк) [3, с. 121–132].

Фактор экстраверсии/интроверсии представляет характеристику индивидуально-психологического склада человека, крайние полюса которой соответствуют ориентации личности либо на мир внешних объектов (экстраверсия), либо на субъективный внутренний мир (интроверсия).

Второй фактор – невротизм (или нейротизм) – описывает свойство, характеризующее человека со стороны эмоциональной устойчивости, тревожности, уровня самоуважения и возможных вегетативных расстройств.

Третий фактор – психотизм – представляет собой характеристику склонности к асоциальному поведению и неадекватности эмоциональных реакций. Люди с высокой степенью выраженности этой суперчерты эгоцентричны, импульсивны, равнодушны к

другим, склонны противиться общественным устоям. Они часто бывают беспокойными, трудно контактируют с людьми и не встречают у них понимания, намеренно причиняют другим неприятности. Г. Айзенк предположил, что психотизм – это генетическая предрасположенность к тому, чтобы стать психотической либо психопатической личностью. Он рассматривает психотизм как личностный континуум, на котором можно расположить всех людей и который более выражен у мужчин, чем у женщин [4, с. 319].

Для диагностики агрессии и враждебности применялся опросник уровня агрессивности А. Басса – А. Дарки. Под агрессивностью понимается свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-объектных отношений. Враждебность понимается как реакция, развивающая негативные чувства и негативные оценки людей и событий [3, с. 174–180].

Изучение особенностей межличностных отношений, а именно, факторов доминирования-подчинения и дружелюбия-агрессивности проводилось с помощью методики диагностики межличностных отношений Т. Лири [3, с. 408–418].

По результатам частотного и корреляционного анализа был выявлен следующий психологический профиль характерологических свойств студентов-медиков:

6,7 % респондентов имеют высокий уровень агрессивности, у 88,3 % – агрессивность в пределах нормы;

13,4 % студентов эмоционально нестабильны, 41,9 % – эмоционально устойчивы, у 44,7 % – среднее значение показателя стабильности;

у 3,4 % респондентов высокая степень выраженности психотизма, 8,4 % студентов имеют средний уровень социальной нормативности, у 88,3 % – высокий уровень социальной нормативности;

40,8 % студентов – экстраверты, 56,4 % – амбиверты, 2,8 % – интроверты;

69,3 % респондентов склонны к доминированию в межличностных отношениях, 30,7 % – к подчинению;

70,9 % студентов дружелюбны при установлении межличностных отношений, 29,1 % проявляют агрессивность.

Обнаружена положительная корреляционная связь экстраверсии и доминирования ( $r = 0,190$ ,  $p = 0,011$ ); экстраверсии и психотизма ( $r = 0,268$ ,  $p = 0,001$ ); нейротизма и психотизма ( $r = 0,331$ ,  $p = 0,001$ ) и отрицательная корреляционная связь экстраверсии и подчинения ( $r = -0,177$ ,  $p = 0,01$ ).

Таким образом, экстраверты склонны к доминирующему типу межличностных отношений (власть, уверенность в своих силах, непримиримость, твердость в своих взглядах и поступках, авторитарность, стремление влиять на окружающих, решительность) и социальной ненормативности. Эмоционально нестабильные также проявляют склонность к социальной ненормативности. Интроверты имеют тенденцию к подчиняющемуся типу межличностных отношений (отказ от ответственности и позиции лидерства). Индикаторами деструктивного поведения могут выступать экстраверсия, психотизм и нейротизм.

### Список литературы

1. Змановская, Е. В. Девиантология / Е. В. Змановская. – М. : Академия, 2004. – 288 с.
2. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения / В. Д. Менделевич. – СПб. : Речь, 2005. – 445 с.
3. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахрах-М, 2001. – 672 с.

4. Хьелл, Л. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер Пресс, 1997. – 608 с.

### **А.А. ЯРОЦКИЙ**

Беларусь, Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина  
Научный руководитель – С.Л. Ящук

## **ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Осмысленность жизни – не однородная структура. Можно полагать, что в каждом индивидуальном случае смысл жизни представлен системой жизненных смыслов, а какой-либо или какие-либо из них играют доминирующую роль в жизни человека. По мнению Д.А. Леонтьева, индикаторами смысла жизни являются смысложизненные ориентации, которые можно соотнести с основными периодами жизни: прошлым, настоящим и будущим. Человек может черпать смысл своей жизни в каком-то из этих периодов [1].

Смысложизненные ориентации являются объектом интереса многих отечественных и зарубежных психологов (К.А. Абульханова-Славская, Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев, А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс и др.). Именно ценностно-смысловая сфера личности играет решающую роль в процессе профессионального и личностного самоопределения, в процессе принятия важных жизненных решений, придает смысл и направление личностным поступкам и поведению человека. Отечественными психологами изучаются структура и динамика ценностных и смысложизненных ориентаций в юношеском возрасте (В.С. Мерлин), взаимосвязь ценностно-смысловых ориентаций с индивидуальными особенностями личности (И.В. Дубровина, К.Д. Шафранская), с профессиональной направленностью (В.С. Собкин). Изучается роль содержательно-смысловых характеристик системы ценностных ориентаций с особенностями личности и факторами социализации в юношеском возрасте (Е.А. Васина, Н.Е. Луйгас), то есть смысложизненные ориентации изучаются в тесной связи с ценностными ориентациями [2].

Особый интерес для исследователей представляют смысложизненные ориентации молодежи, как подрастающего поколения, «поколения будущего». Известно, что период студенчества оказывает определяющее влияние на становление характера, смысложизненных ориентаций и личности в целом (В.С. Мухина, И.С. Кон, Г. Крайг и др.). Молодость является периодом самоопределения личности, в ходе которого начинается реализация намеченных планов и жизненных целей (А.Г. Асмолов, И.С. Кон, В.С. Собкин, А.В. Юпитов и др.). Сложные, кризисные моменты связаны у молодежи именно с особенностями самоопределения, удовлетворенностью выбором профессионального пути [2].

Несмотря на то, что система ценностных ориентаций имеет сложную, многоуровневую структуру, она противоречива и динамична. Доказано, что процесс развития ценностно-смысловых ориентаций и профессиональная деятельность взаимообусловлены. Ценностно-смысловые ориентации личности модифицируются в учебно-профессиональной деятельности (Г.М. Андреева, Е.А. Васина, И.С. Кон, Г. Крайг, В.С. Мухина). Отношение к профессиональной деятельности формируется на основе системы личностных смыслов, при этом профессиональная деятельность оказывает влияние на систему ценностных ориентаций личности. Для каждой профессиональной

группы характерен свой смысл деятельности, своя система ценностей. Поэтому, на наш взгляд, отдельного внимания заслуживают смысложизненные ориентации студентов психологов, как представителей профессии типа «человек-человек».

В данном исследовании изучается содержание смысложизненных ориентаций студентов-психологов на разных этапах обучения. Возможно, изучение складывающихся у студентов смыслов и жизненных ориентаций, как ориентиров жизнедеятельности, позволит определить, чем собираются руководствоваться молодые специалисты в дальнейшей жизни, как студенты-психологи видят свое будущее и к чему стремятся.

Целью данного исследования явилось изучение динамики смысложизненных ориентаций студентов психологов в процессе обучения в вузе.

Для изучения ценностных ориентаций использовалась методика «Смысложизненные ориентации» (модификация Д.А. Леонтьева), методика «Ценностные ориентации личности» (автор Г.Е. Леевик, модификация Ю.А. Полещук), методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере (автор О.Ф. Потемкина) и проективная методика – сочинение «Один день из моей жизни через 10 лет». Исследование было проведено среди студентов 1–5 курсов психолого-педагогического факультета (специальность «Психология») БрГУ имени А.С. Пушкина. Выборка составила 80 респондентов, среди которых 40 студентов младших курсов (1–2) и 40 студентов старших курсов (1–5) вуза.

По предварительным данным исследования, можно отметить, что для большинства студентов характерно наличие и четкое осознание перспективных целей, придающих жизни осмысленность и временную перспективу. Жизнь студенты-психологи воспринимают как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом процесс. Они удовлетворены самореализацией и считают свою жизнь продуктивной и осмысленной. Для большинства студентов-психологов характерно представление о себе как о сильной личности. Они убеждены, что способны контролировать свою жизнь, принимать решения и воплощать их в жизнь. Значимыми ценностями-целями для студентов являются ценностные ориентации на труд, познание, общение и материальный достаток. Менее значимы для студентов ориентации на общественную деятельность. Студенты стремятся к развитию волевых и нравственных качеств. При описании желаемого будущего студенты выделяют две значимые сферы – семья и работа. Описывая будущее, студенты указывают на наличие разнообразных хобби и увлечений, на самообразование и самосовершенствование. Они хотят быть востребованными и помогать людям, хотят быть счастливыми, успешными, здоровыми.

В смысложизненных ориентациях студентов младших и старших курсов не выявлено принципиальных различий. Для большинства студентов, независимо от этапа обучения, характерен высокий уровень осознанности жизни. Мы полагаем, что это обусловлено тем, что ценностная сфера личности, а особенно смысловая, расширяется, углубляется, наполняется новым содержанием. Сами же ценности остаются те же, может измениться только их иерархия. Как подчеркивал Д.А. Леонтьев, «не возникает новый смысл, а уже существующий переходит в новую форму существования или на новый носитель» [1].

Научная новизна исследования определяется попыткой выявить взаимосвязь особенностей смысложизненных ориентаций у студентов специальности «Психология» на разных этапах обучения. Полученные данные позволяют раскрыть содержание ценностно-смысловой сферы и определить динамику смысложизненных ориентаций студентов в процессе профессионального становления. Проведенное исследование позво-



ляет уточнить данные о ценностно-смысловой сфере современных студентов-психологов, будущих специалистов сферы «человек-человек».

Практическая ценность исследования состоит в том, что полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы при разработке образовательных программ, способствующих раскрытию личностного потенциала молодежи. Материалы исследования также могут быть использованы при составлении учебных курсов по возрастной, педагогической и социальной психологии.

### Список литературы

1. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 432 с.
2. Психология личности : учеб. пособие редкол.: П. Н. Ермаков, В. А. Лабунская. – М. : Эксмо, 2008. – 653 с.

### **М.В. ЯЦЕНКО**

Украина, Полтава, ПНПУ имени В.Г. Короленко  
Научный руководитель – Н.А. Гончарова

### **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Проблема формирования девиантного поведения подростков в социальной среде всегда привлекала внимание педагогов, психологов, криминологов, но в последнее время она приобретает массовый характер.

В период резких изменений в обществе часто нарушается единство бытия и сознания, возникает несоответствие взаимодействия субъективных и социальных институтов, неадекватность социальной политики и морали. Размытость норм и ослабления социальной регуляции искажает духовные и культурные фундаменты. Происходит разрыв между стремлением к быстрому росту материального благосостояния и отсутствием умений саморегуляции, основанных на высокой культуре, духовности. В условиях кризисного состояния общества личность оказалась в сложной ситуации выбора ценностей, приоритетов, средств адаптации, и наиболее остро эта проблема проявляется в подростковом возрасте. Не случайно, что за последнее десятилетие статистика фиксирует катастрофический рост подростковой преступности, наркотизации и алкоголизации, суицидального поведения молодежи [1].

Проблемой отклонений в поведении подростков занимались исследователи из разных отраслей наук: дефектологии (Л.С. Выготский, Л. Занков, М. Певзнер); медицины (М. Буянов, В. Гиндикин, В. Лебединский); права (Г. Давыдов, В. Кудрявцев, Г. Миньковский); психологии и педагогики (Б. Алмазов, Л. Грищенко, В. Гульдман, И. Кон, А. Реан, В. Степанов, Д. Фельдштейн).

Психологические традиции изучения девиантного поведения складывались, в основном, в психоаналитических и социологических школах. Однако ни у зарубежных, ни у отечественных авторов нет единой точки зрения на этот счёт. Одни исследователи считают, что речь должна идти о каких-либо отклонениях от одобренных обществом

социальных норм, другие предлагают включить в это понятие только нарушение правовых норм, третьи – различные виды социальной патологии (убийство, наркотизм, алкоголизм и т. д.), четвертые – социальное творчество. Это объясняется тем, что девиантное поведение всегда связано с каким-либо несоответствием человеческих поступков, действий, видов деятельности, распространенными в обществе или группах нормам, правилам поведения, идеям, стереотипам, ожиданиям, установкам, ценностям [3].

По мнению И.С. Кона, девиантное поведение – это система поступков, отклоняющихся от общепринятой нормы (психического здоровья, права, морали). Как отмечает И.С. Кон, девиантное поведение личности (в негативном смысле этого понятия) можно разделить на две большие категории. Во-первых, это поведение, отклоняющееся от норм психического здоровья, когда речь идет о наличии психопатологии. Во-вторых, это поведение, нарушающее социальные и культурные нормы и особенно правовые [2].

По мнению В.Д. Менделевича, девиантное поведение человека можно определить как систему поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе нормам и проявляющихся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации или в виде уклонения от нравственного и эстетического контроля за собственным поведением [4].

Целью нашего исследования было выявление особенностей девиантного поведения подростков в социальной среде.

Нами использовались такие методики, как «Методика диагностики межличностных отношений» Т. Лири, «Методика диагностики показателей и форм агрессии А. Басса – А. Дарки», «Личностный опросник» Г. Айзенка.

В исследовании участвовали 30 подростков (15 человек 12–13 лет, 15 человек 14–15 лет; из них – 10 девочек и 20 мальчиков), обучающихся в гимназии № 4 г. Светловодска.

В результате нашего исследования было установлено, что доминирующей формой агрессии является вербальная (19,4 %). Эти подростки выражают свои негативные чувства как посредством формы, так и посредством содержания словесных ответов (проклятия, угрозы). У 8,8 % респондентов выраженной формой агрессии является негативизм, т.е. оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против стойких традиций, правил. У 9,5 % подростков доминирует физическая агрессия; 13,5 % – непрямая агрессия; 11 % – раздражение; 11,9 % – обида; 13,1 % – подозрительность; 12,8 % – чувство вины.

Среди девочек (51 %) преобладает негативизм как форма агрессии. В целом, они относятся к окружающим с предубеждением и не желают попадать под влияние других людей. Меньше всего им свойственна физическая агрессия (10 %). Среди мальчиков (65 %) доминирует обида как форма агрессии. Меньше всего проявляется раздражение (12 %).

В старшем подростковом возрасте доминирует негативизм (70 %), а меньше всего проявляется физическая агрессия (18 %). У младших подростков доминирует вербальная агрессия (68 %), а меньше проявляется физическая агрессия (13%).

Анализируя склонность подростков к девиантному поведению, следует сказать, что девочки более склонны к устранению и компромиссу в ситуации конфликта (78 %) по сравнению с мальчиками (35 %). Мальчики более склонны к соперничеству (65 %), нежели к сотрудничеству (42 %), что обуславливается психологическими и социальными особенностями подростков.

Тенденция к проявлению девиантного поведения у мальчиков выше, чем у девочек. У старших подростков преобладающим типом урегулирования конфликтов являет-

ся соперничество, а у младших – устранение. Меньше всего проявляется в конфликте сотрудничество как тип урегулирования конфликта. Это свидетельствует о том, что чем старше подростки, тем они более склонны к проявлению девиантного поведения.

Таким образом, нарушения поведения подростков могут иметь различный характер. Существенным признаком девиантного поведения является конфликт, противоречие между существующими нормами морали, права и неумением, нежеланием или невозможностью подростка их правильно исполнять. Поэтому необходима специальная работа по формированию адекватного, социального поведения детей подросткового возраста. По нашему мнению, в психологически безопасной образовательной среде создаются наилучшие условия для формирования адекватного поведения подростков.

### **Список литературы**

1. Нехорошева, И. В. Диагностика предрасположенности молодежи к девиантному поведению / И. В. Нехорошева, В. Н. Зубов // *Вопр. психологии.* – 2009. – № 5. – С. 28–39.
2. Осипова, И. М. Нарушения межличностных отношений как фактор формирования отклоняющегося поведения детей и подростков / И. М. Осипова // *Воспитание школьников.* – 2006. – № 2. – С.40–45.
3. Тригуб, Н. А. Диагностика и коррекционная работа в школе для детей со стойким девиантным поведением / Н. А. Тригуб, О. В. Самохвалова // *Педагог. диагностика.* – 2007. – № 3. – С.128–159.
4. Шипунова, Т. В. Проблема синтеза теорий девиантности / Т. В. Шипунова // *Социолог. исследования.* – 2004. – № 12. – С. 103–112.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Александрова К.А.</i> Некоторые особенности современной детской субкультуры.....	3
<i>Андронович Е.В.</i> Проблемы выбора профессии учащимися 11 классов средних школ.....	5
<i>Бедюк М.В.</i> Изучение мотивационной сферы личности.....	7
<i>Бенецкая Л.А.</i> Представления девушек 13-15 лет о репродуктивном здоровье.....	9
<i>Бриштен М.А.</i> Развитие коммуникативных навыков у детей 6-го года жизни.....	11
<i>Бурак Е.А., Дехтяр Е.В.</i> Особенности проявления компьютерной зависимости у старшеклассников.....	13
<i>Ваганова О.А.</i> Особенности эмоционального благополучия детей раннего возраста у матерей-студенток.....	15
<i>Велесюк Е.Ю., Хвесеня Н.С.</i> Представление о сиротах в разных возрастных группах.....	18
<i>Викторова Т.В.</i> Особенности мотивации учебной деятельности в младшем школьном и подростковом возрасте.....	20
<i>Вовк Ю.Б., Козляковская О.Б.</i> Образы женщин и мужчин в современной рекламе.....	23
<i>Волкова А.О.</i> Синдром эмоционального выгорания у среднего медицинского персонала.....	25
<i>Волынчук С.Г.</i> Особенности общения подростков с людьми пожилого возраста.....	27
<i>Гавриленко К.Е.</i> Отношение к детям в «Викторианской Англии».....	29
<i>Галиновская А.А.</i> Семейные факторы нарушений пищевого поведения в подростковом и юношеском возрасте.....	32
<i>Гапанюк Ю.И.</i> Особенности представлений об отношениях с другими людьми у подростков и юношей.....	34
<i>Гахович М.В.</i> Формирование гендерной культуры у старшеклассников в системе профилактики гендерного насилия.....	36

<i>Глыцюк М.А.</i> Характеристики самосознания у пациентов программного гемодиализа.....	39
<i>Глыцюк М.А., Мирончук И.С.</i> Специфика переживания кризисной ситуации у пациентов до и после трансплантации органов.....	41
<i>Голяко А.С.</i> Особенности психологического благополучия будущих социальных педагогов.....	43
<i>Демешко Д.В.</i> Особенности осознания причин конфликтов со сверстниками и взрослыми у старших дошкольников и младших школьников.....	46
<i>Денисюк А.А.</i> Социально-педагогическая профилактика подросткового вандализма средствами арт-терапии.....	48
<i>Идрисова И.Д.</i> Культурный досуг как фактор профилактики заболеваемости у пожилых людей.....	51
<i>Кивачук Е.Н.</i> Особенности поведения старшеклассников в конфликтах с родителями.....	55
<i>Кисель О.В.</i> Социально-педагогическая профилактика детского воровства.....	57
<i>Климук М.Г.</i> Содержание социальных установок студенток по отношению к материнству.....	60
<i>Клюев В.А.</i> Deskриптивные характеристики виктимности в юношеском возрасте.....	62
<i>Ковальчук Я.Н.</i> Доминирующие эмоциональные состояния женщин при первой и последующей беременности.....	65
<i>Колесников Д.С.</i> Особенности профессиональной Я-концепции педагогов-психологов.....	67
<i>Кольско А.Н.</i> Психология «отстраненного взгляда» в журналистике.....	70
<i>Колядко И.Д.</i> Использование вербальных и невербальных средств общения будущими специалистами профессий типа «человек – человек» в ситуациях взаимодействия с детьми.....	72
<i>Костючик Е.Л., Табала Т.В.</i> Особенности процесса эмансипации от родителей у современных подростков.....	74
<i>Кузнецова Д.С.</i> Влияние сети микроблогов TWITTER на образ Я пользователей подросткового и юношеского возраста.....	77
<i>Лавренчук И.В.</i> Коммуникативная толерантность как условие успешного профессионального становления психолога.....	79
<i>Лаврусик А.А.</i> Взаимосвязь уровня суицидального риска с различными типами аддикции.....	80
<i>Лезнева И.А.</i> Исследование коммуникативной толерантности и удовлетворенности трудом у медицинских сестер первичного звена и стационара.....	83
<i>Лепесевич Ю.В.</i> Психологическая готовность к появлению первого ребенка в супружеских парах.....	85
<i>Литвинчик О.В.</i> Использование компьютерных обучающих программ для развития детей дошкольного возраста.....	87
<i>Лунева А.А.</i> Психолого-педагогические условия предупреждения тревожности у детей старшего дошкольного возраста.....	89
<i>Мелюх М.В.</i> Преобладающие типы ценностей в юношеском возрасте.....	91

<b>Михайлец А.В.</b> Половые различия в переживании одиночества у студентов-психологов.....	94
<b>Михайловская А.Н.</b> Особенности опосредования межличностных отношений первоклассников образом учителя.....	96
<b>Мокроусова Т.А.</b> Образ мигранта в представлениях современных русских.....	99
<b>Назар К.Г.</b> Психологический анализ проявлений гендерной дискриминации.....	10 2
<b>Наумлюк А.М.</b> Роль семьи в становлении и развитии личности подростков из полных и неполных семей.....	10 3
<b>Нехин Д.С.</b> Психологические аспекты преступности несовершеннолетних.....	10 6
<b>Никонович М.И.</b> Особенности представлений современных подростков об инвалидах.....	10 8
<b>Никончук М.В.</b> Особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте.....	11 0
<b>Ноздрин-Плотницкая А.Л.</b> Влияние рекламы на детей младшего и среднего школьного возраста.....	11 2
<b>Овсянников А.Ю.</b> Проблемы адаптации детей с особенностями психофизического развития к обучению в учреждениях образования.....	11 4
<b>Олехнович П.В.</b> Особенности реагирования в ситуациях фрустрации у лиц юношеского и зрелого возраста.....	11 7
<b>Онуфрієнко М.В.</b> Феномен патріотизму в сучасній українській молоді.....	11 9
<b>Пархутик А.С.</b> Образ малолетнего преступника в представлении студентов разных специальностей.....	12 1
<b>Петрушенко Л.И.</b> Особенности творческих способностей и интеллекта в подростковом возрасте.....	12 3
<b>Пилипюк Т.О.</b> Представление молодежи о репродуктивном здоровье: гендерная дифференциация.....	12 6
<b>Пипко О.А.</b> Особенности словесно-логического мышления в юношеском возрасте.....	12 8
<b>Писарчук Д.С.</b> Представления о браке и семье у студентов разных специальностей.....	13 0
<b>Попко Е.А.</b> Эмпирическое исследование акцентуаций характера у лиц юношеского возраста – активных пользователей Интернета.....	13 3
<b>Прохорова М.А.</b> К вопросу о роли матери в развитии эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста.....	13 4
<b>Рубашевский А.М., Гирев А.О.</b> Особенности развития лидерских качеств будущих офицеров-пограничников.....	13 6
<b>Сайко А.П.</b> Особенности Я-идеального и Я-отвергаемого в младшем школьном возрасте.....	13 8
<b>Севиенюк В.В.</b> Личностные особенности девушек, предрасположенных к нарушениям пищевого поведения.....	14 0
<b>Севостьянчук А.В.</b> Профессиональное самоопределение и ценностные ориентации старшеклассников.....	14 3
<b>Симончик Г.А.</b> Особенности гендерных представлений о людях пожилого возраста в разных возрастных группах.....	14 6
<b>Сорока О.М., Шука А.В.</b> Представление о людях пожилого возраста	14

в обыденном сознании.....	8
<b>Стадник И.В.</b> Особенности переживания психологической травмы участниками боевых действий антитеррористической операции (АТО).....	15 1
<b>Старкова В.И.</b> Феномен отцовства в современной психологии.....	15 3
<b>Стасюк А.Ю.</b> Особенности временной перспективы и внутрисемейных отношений у подростков и их родителей.....	15 6
<b>Сукманова М.М.</b> Особенности психологической адаптации студентов первого курса к обучению в высшем учебном заведении.....	15 8
<b>Тихончук О.В.</b> Стратегии поведения в конфликте у студентов разных специальностей, обучающихся в Брестском государственном университете имени А.С. Пушкина.....	16 0
<b>Хлебникова М.С.</b> Психологические особенности мотивации обучения младших и старших подростков.....	16 2
<b>Хомук А.А.</b> Проявление феноменов Пиаже в мышлении современных дошкольников.....	16 5
<b>Цебрук Е.С.</b> Семейные представления у юношей и девушек белорусской и туркменской национальностей.....	16 7
<b>Чемеревская В.А.</b> Психологические проблемы питания у детей дошкольного и младшего школьного возраста.....	16 9
<b>Четырбок А.Н.</b> Содержание структурных компонентов гендерной идентичности у представителей белорусской и туркменской национальности.....	17 1
<b>Шелиспанская А.И.</b> Особенности успешности и представления о ней у сотрудников электростроительных компаний.....	17 3
<b>Шестопалов Д.С.</b> Особенности взаимодействия молодых людей в социальных сетях.....	17 6
<b>Шкабаро К.Б.</b> Взаимосвязь направленности чувства юмора и аспектов самоотношения студентов.....	17 8
<b>Юшкевич И.А.</b> Индикаторы предрасположенности к деструктивному поведению у студентов-медиков.....	18 0
<b>Яроцкий А.А.</b> Особенности смысложизненных ориентаций у студентов-психологов.....	18 2
<b>Яценко М.В.</b> Особенности формирования девиантного поведения подростков.....	18 5