

Журнал по психологическим
и когнитивным наукам

Психология.
Историко-критические
обзоры и современные
исследования

Том 13, № 3А, 2024.
С. 1-340.



Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС»

Московская область, г. Ногинск

Journal of Psychology
and Cognitive Science

Psychology.
Historical-critical
Reviews and Current
Researches

March 2024, Volume 13, Issue 3A.
Pages 1-340.



ANALITIKA RODIS publishing house

Noginsk, Moscow region

«Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования» Том 13, № 3А, 2024

Выпуски журнала издаются в двух частях: А и В. Периодичность части А – 6 номеров в год.

Периодичность части В – 6 номеров в год.

Все статьи, публикуемые в журнале, рецензируются членами редсовета и редколлегии, а также другими ведущими учеными.

Семёнов Игорь Никитович, доктор психологических наук (5.3.1), профессор, академик АПСН, академик Международной академии Гуманизации образования, действительный член Европейской академии естествознания (Лондон), лауреат Премии Президента РФ в области образования, создатель научной школы Рефлексивной психологии и педагогики творчества, профессор Департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, **Московский городской педагогический университет (при Министерстве науки и высшего образования РФ)** – главный редактор журнала.

Савина Надежда Николаевна, доктор психологических наук (5.3.1), доктор педагогических наук, профессор – заместитель главного редактора.

В журнале публикуются результаты фундаментальных и прикладных исследований в области психологии и когнитивистики. Материалы открывают дискуссии по проблемам общей, возрастной, педагогической, социальной, коррекционной, клинической психологии и смежных наук. Журнал также пропагандирует идеи символизма и коннекционизма и содействует распространению знаний о моделировании когнитивных систем. В статьях формулируются научно обоснованные выводы, предложения и рекомендации, направленные на совершенствование психодиагностической и психокоррекционной деятельности.

Авторами статей являются ведущие специалисты в области психологии и когнитивной науки, а также исследователи, работающие над диссертациями по проблемам психологических наук и междисциплинарных исследований мозга и языка.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

Журнал «Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования» включен в

«**Перечень рецензируемых научных изданий**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» в соответствии с приказом Минобрнауки России от 25 июля 2014 г. № 793 с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки России от 03 июня 2015 г. № 560 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 25 августа 2014 г., регистрационный № 33863), вступившим в силу 1 декабря 2015 года.

Генеральный директор издательства	Е.А. Лисина
Главный редактор	И.Н. Семенов, доктор психологических наук (5.3.1)
Зам. главного редактора	Н.Н. Савина, доктор психологических наук (5.3.1), доктор педагогических наук
Научный редактор и переводчик	К.И. Кропачева
Дизайн и верстка	М.А. Пучков
Адрес редакции и издателя	142412, Московская область, Ногинск, ул. Рогожская, 7
Телефоны редакции	+7 (495) 210 0554; +7 985 7689176
E-mail	info@publishing-vak.ru
Сайт	http://www.publishing-vak.ru

Журнал издается с января 2012 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Свидетельство о регистрации СМИ: ПИ № ФС77-43674 от 24.01.2011.

ISSN 2223-5477 Учредитель и издатель: «АНАЛИТИКА РОДИС»

Каталог периодики «Урал-Пресс»:

43049 «Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования»

Цена договорная. Подписано к печати 15.03.2024. Печ. л. 53,75. Формат 60x90/8.

Печать офсетная. Бумага офсетная. Периодичность: 6 раз в год. Тираж 1000 экз. Заказ № 7403.

Отпечатано в типографии «Книга по Требованию». 127918, Москва, Суцевский вал, 49.

"Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches" March 2024, Volume 13, Issue 3A

The issues of the journal are published in two parts: A and B. The publication frequency of part A is 6 times a year. The frequency of part B is 6 times per year.

All articles published in the journal are reviewed by the members of the editorial board and editorial staff as well as by other leading scientists.

Semenov Igor' Nikitovich, Doctor of Psychology (5.3.1), Professor, Academician of the Academy of Social Sciences, Academician of the International Academy for the Humanization of Education, Full Member of the European Academy of Natural Sciences (London), Laureate of the Presidential Prize in Education, Founder of the of Reflective Psychology and Pedagogy of Creativity Scientific School, Professor of the Department of General and Experimental Psychology; **Moscow City University** – editor-in-chief.

Savina Nadezhda Nikolaevna – Doctor of Psychology (5.3.1), Doctor of Pedagogy, Professor – deputy editor-in-chief.

The journal publishes the results of theoretical and applied research in the field of psychology and cognitive science. The materials stimulate discussions on the problems of general, developmental, educational, social, correctional, clinical psychology and related sciences. The journal also promotes the ideas of symbolism and connectionism and contributes to the dissemination of the knowledge of cognitive modeling. The articles formulate scientifically grounded conclusions, proposals and recommendations aimed at improving psychodiagnostic and psychocorrective activities.

The articles are written by leading experts in the field of psychology and cognitive science, as well as researchers working on dissertations devoted to the problems of psychological sciences and interdisciplinary studies of the brain and language.

The views and opinions of the publisher do not necessarily coincide with those of the authors.

The journal "Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches" ("*Psikhologiya. Istorikokriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya*") was included in the "**List of the peer-reviewed scientific journals**, in which the major scientific results of dissertations for obtaining Candidate of Sciences and Doctor of Sciences degrees should be published" in accordance with Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 793 of July 25, 2014 (as amended by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 560 of June 3, 2015 that was registered by the Ministry of Justice of the Russian Federation on August 25, 2014 (registration No. 33863) and entered into force on December 1, 2015).

CEO of the publishing house	E.A. Lisina
Editor-in-chief	I.N. Semenov, Doctor of Psychology (5.3.1)
Deputy editor-in-chief	N.N. Savina, Doctor of Psychology, Doctor of Pedagogy (5.3.1)
Science editor and translator	K.I. Kropacheva
Styling and make-up	M.A. Puchkov
Address of the Publisher and the Editorial Board	P.O. Box 142412, 7 Rogozhskaya st., Noginsk, Moscow region, Russian Federation
Phones of the Editorial Board	+7 (495) 210 0554; +7 985 7689176
E-mail	info@publishing-vak.ru
Website	http://www.publishing-vak.ru

The journal is issued since January 2012.

The publication is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR).

Mass media registration certificate: PI No. FS77-43674 of 24.01.2011.

ISSN 2223-5477 Founder and Publisher: "ANALITIKA RODIS"

Subscription index of the catalog of periodicals "Ural-Press":

43049 "Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches".

Contract price. Passed for printing on 15.03.2024. 53.75 printed sheets. Format 60x90/8.

Offset printing. Offset paper. Periodicity: 6 issues per year. Circulation 1,000 issues. Order No. 7403.

Printed from make-up page in the "Kniga po Trebovaniyu" printing house.

P.O. Box 127918, 49 Sushchevskii val, Moscow, Russian Federation.

Редакционный совет

по направлению: 5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии

Мазилев Владимир Александрович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского.

Савина Надежда Николаевна – заместитель главного редактора, доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор.

Семёнов Игорь Никитович – главный редактор журнала, доктор психологических наук, профессор, академик АПСН, академик Международной академии Гуманизации образования, действительный член Европейской академии естествознания (Лондон), лауреат Премии Президента РФ в области образования, создатель научной школы Рефлексивной психологии и педагогики творчества, профессор Департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (при Министерстве науки и высшего образования РФ).

по направлению: 5.3.2. Психофизиология

Балин Виктор Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры медицинской психологии и психофизиологии, Санкт-Петербургский государственный университет.

Каменская Валентина Георгиевна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, профессор кафедры психологии, психофизиологии, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина.

Котова Светлана Аркадьевна – кандидат психологических наук, доцент, директор Института Психологии, РГПУ им. А.И. Герцена.

Черноризов Александр Михайлович – доктор психологических наук, доцент, профессор, заведующий кафедрой психофизиологии факультета психологии, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова.

по направлению: 5.3.3. Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика

Лысаков Николай Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры № 920, Национальный исследовательский университет – Московский авиационный институт.

Моргунов Евгений Борисович – доктор психологических наук, доцент, декан факультета практической психологии, ОАНО «Московская высшая школа социальных и экономических наук».

Сокольская Марина Вячеславовна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной работы, Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова Министерства здравоохранения РФ.

по направлению: 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Борзова Татьяна Владимировна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии, Тихоокеанский государственный университет.

Зеер Эвальд Фридрихович – доктор психологических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, член-корреспондент Российской академии образования, профессор кафедры психологии профессионального развития, Российский государственный профессионально-педагогический университет.

Сыманюк Эльвира Эвальдовна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, директор Уральского гуманитарного института, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина.

по направлению: 5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология

Клейберг Юрий Александрович – доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, президент АНО «Академия Национального образования и науки», Международная ассоциация девиантологов, лауреат Государственной премии Правительства Российской Федерации в области образования.

Козлов Владимир Васильевич – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и политической психологии, Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова.

Миринова Оксана Ивановна – доктор психологических наук, профессор, Деаартамент психологии, Высшая школа экономики.

по направлению: 5.3.6. Клиническая психология

Баранская Людмила Тимофеевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психиатрии, психотерапии и наркологии, Уральский государственный медицинский университет.

Фотекова Татьяна Анатольевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общепрофессиональных дисциплин, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова.

Шаповалова Ольга Евгеньевна – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, психологии и логопедии, Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема.

по направлению: 5.3.7. Возрастная психология

Белов Василий Георгиевич – доктор психологических наук, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры общей и консультативной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы.

Волковская Татьяна Николаевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры логопедии, Институт специального образования и психологии, Московский городской педагогический университет.

Зеер Эвальд Фридрихович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии профессионального развития, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Заслуженный деятель науки РФ, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, член-корреспондент Российской академии образования.

Плаксина Любовь Ивановна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры олигофренопедагогики и клинических основ дефектологии, Московский государственный педагогический университет.

Плугина Мария Ивановна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, психологии и специальных дисциплин, Ставропольский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения РФ.

по направлению: 5.3.8. Коррекционная психология и дефектология

Волкова Ирина Павловна – доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой основ дефектологии и реабилитологии, Институт дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.

Волковская Татьяна Николаевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры логопедии, Институт специального образования и психологии, Московский городской педагогический университет.

Плаксина Любовь Ивановна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры олигофренопедагогики и клинических основ дефектологии, Московский государственный педагогический университет.

Шаповалова Ольга Евгеньевна – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, психологии и логопедии, Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема.

по направлению: 5.12.1. Междисциплинарные исследования когнитивных процессов

Бурлина Елена Яковлевна – доктор философских наук, кандидат искусствоведения, профессор, профессор кафедры философии и культурологии, Самарский государственный медицинский университет.

Докучаев Илья Игоревич – доктор философских наук, профессор по кафедре философии, заведующий кафедрой Онтологии и теории познания, Санкт-Петербургский государственный университет, профессор Российской Академии образования.

Лысаков Николай Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры № 920, Национальный исследовательский университет – Московский авиационный институт.

Моргунов Евгений Борисович – доктор психологических наук, доцент, декан факультета практической психологии, ОАНО «Московская высшая школа социальных и экономических наук».

Семёнов Игорь Никитович – главный редактор журнала, доктор психологических наук (5.3.1), профессор, академик АПСН, академик Международной академии Гуманизации образования, действительный член Европейской академии естествознания (Лондон), лауреат Премии Президента РФ в области образования, создатель научной школы Рефлексивной психологии и педагогики творчества, профессор Департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (при Министерстве науки и высшего образования РФ).

по направлению: 5.12.2. Междисциплинарные исследования мозга

Балин Виктор Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры медицинской психологии и психофизиологии, Санкт-Петербургский государственный университет.

Белов Василий Георгиевич – доктор психологических наук, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры общей и консультативной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы.

Ишанов Сергей Александрович – доктор физико-математических наук, доцент, профессор ОНК «Институт высоких технологий», Балтийский Федеральный университет им. И. Канта.

Солодов Александр Александрович – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры прикладной математики и программирования, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина.

Черноризов Александр Михайлович – доктор психологических наук, доцент, профессор, заведующий кафедрой психофизиологии факультета психологии, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова.

по направлению: 5.12.3. Междисциплинарные исследования языка

Бурлина Елена Яковлевна – доктор философских наук, кандидат искусствоведения, профессор, профессор кафедры философии и культурологии, Самарский государственный медицинский университет.

Семёнов Игорь Никитович – главный редактор журнала, доктор психологических наук (5.3.1), профессор, академик АПСН, академик Международной академии Гуманизации образования, действительный член Европейской академии естествознания (Лондон), лауреат Премии Президента РФ в области образования, создатель научной школы Рефлексивной психологии и педагогики творчества, профессор Департамента психологии, Институт педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет (при Министерстве науки и высшего образования РФ).

Сердечная Вера Владимировна – доктор филологических наук, доцент кафедры зарубежной литературы и сравнительного культуроведения, Кубанский государственный университет.

по направлению: 5.12.4. Когнитивное моделирование

Докучаев Илья Игоревич – доктор философских наук, профессор по кафедре философии, заведующий кафедрой Онтологии и теории познания, Санкт-Петербургский государственный университет, профессор Российской академии образования.

Ишанов Сергей Александрович – доктор физико-математических наук, доцент, профессор ОНК «Институт высоких технологий», Балтийский Федеральный университет им. И. Канта.

Солодов Александр Александрович – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры прикладной математики и программирования, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина.

по направлению: 3.2.5. Медицинская психология

Балин Виктор Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры медицинской психологии и психофизиологии, Санкт-Петербургский государственный университет.

Баранская Людмила Тимофеевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психиатрии, психотерапии и наркологии, Уральский государственный медицинский университет.

Белов Василий Георгиевич – доктор психологических наук, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры общей и консультативной психологии, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы.

Плугина Мария Ивановна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, психологии и специальных дисциплин, Ставропольский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения РФ.

Фотекова Татьяна Анатольевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общепрофессиональных дисциплин, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова.

Editorial board

5.3.1. General psychology, personality psychology, history of psychology

Mazilov Vladimir Aleksandrovich – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of General and Social Psychology, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky (Russia).

Savina Nadezhda Nikolaevna – Deputy Chief Editor, Doctor of Psychology, Doctor of Pedagogy, Professor (Russia).

Semenov Igor' Nikitovich – Journal's Chief Editor, Doctor of Psychology, Professor, Academician of the Academy of Social Sciences, Academician of the International Academy for the Humanization of Education, Full Member of the European Academy of Natural Sciences (London), Laureate of the Presidential Prize in Education, Founder of the of Reflective Psychology and Pedagogy of Creativity Scientific School, Professor of the Department of General and Experimental Psychology; Moscow City University (Russia).

5.3.2. Psychophysiology

Balin Viktor Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Medical Psychology and Psychophysiology, Saint Petersburg State University (Russia).

Kamenskaya Valentina Georgievna – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Psychology, Psychophysiology; Bunin Yelets State University, Corresponding Member of the Russian Academy of Education (Russia).

Chernorizov Aleksandr Mikhailovich – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor, Head of the Department of Psychophysiology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University (Russia).

Kotova Svetlana Arkad'yevna – PhD in Psychology, Associate Professor, Director of the Institute of Psychology, The Herzen State Pedagogical University of Russia (Russia).

5.3.3. Labor psychology, engineering psychology, cognitive ergonomics

Lysakov Nikolai Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of Department No. 920, Moscow Aviation Institute (Russia).

Morgunov Evgenii Borisovich – Doctor of Psychology, Associate Professor, Dean of the Faculty of Practical Psychology, Moscow School of Social and Economic Science (MSES) (Russia).

Sokol'skaya Marina Vyacheslavovna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Social Work, Pirogov Russian National Research Medical University (Pirogov Medical University) (Russia).

5.3.4. Educational psychology, psychodiagnostics of digital educational environments

Borzova Tat'yana Vladimirovna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Psychology, Pacific National University (Russia).

Zeer Eval'd Fridrikhovich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Psychology of Professional Development, Russian State Professional Pedagogical University; Honored Scientist of the Russian Federation, Laureate of the Prize of the Government of the Russian Federation in Education, Corresponding Member of Russian Academy of Education (Russia).

Symanyuk El'vira Eval'dovna – Doctor of Psychology, Professor, Director of the Ural Humanitarian Institute, Ural federal University; Corresponding Member of the Russian Academy of Education (Russia).

5.3.5. Social psychology, political and economic psychology

Kozlov Vladimir Vasil'evich – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Social and Political Psychology, Yaroslavl State University (Russia).

Klayberg Yuri Aleksandrovich – Doctor of Psychology, Doctor of Pedagogy, Professor, President of Academy of National Education and Science, International Association of Deviantologists, Laureate of the State Prize of the Government of the Russian Federation in Education (Russia).

Mironova Oksana Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Department of Psychology, Higher School of Economics (Russia).

5.3.6. Clinical psychology

Baranskaya Lyudmila Timofeevna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Psychiatry, Psychotherapy and Narcology, Ural State Medical University (Russia).

Fotekova Tat'yana Anatol'evna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of General Professional Disciplines, Khakass State University (Russia).

Shapovalova Ol'ga Evgen'evna – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Psychology and Speech Therapy, Sholem Aleichem Priamursky State University (Russia).

5.3.7. Age psychology

Belov Vasilii Georgievich – Doctor of Psychology, Doctor of Medicine, Professor, Professor of the Department of General and Counseling Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work (Russia).

Volkovskaya Tat'yana Nikolaevna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor, at the Department of Speech Therapy, Institute of Special Education and Psychology, Moscow City University (Russia).

Zeer Eval'd Fridrikhovich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Psychology of Professional Development, Russian State Professional Pedagogical University; Honored Scientist of the Russian Federation, Laureate of the Prize of the Government of the Russian Federation in Education, Corresponding Member of Russian Academy of Education (Russia).

Plaksina Lyubov' Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Oligophrenopedagogy and Clinical Fundamentals of Defectology, Moscow State Pedagogical University (Russia).

Plugina Mariya Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Special Disciplines, Stavropol State Medical University (Russia).

5.3.8. Correctional psychology and defectology

Volkova Irina Pavlovna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Fundamentals of Defectology and Rehabilitation, Institute of Defectology Education and Rehabilitation, The Herzen State Pedagogical University of Russia (Russia).

Volkovskaya Tat'yana Nikolaevna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor, at the Department of Speech Therapy, Institute of Special Education and Psychology, Moscow City University (Russia).

Plaksina Lyubov' Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Oligophrenopedagogy and Clinical Fundamentals of Defectology, Moscow State Pedagogical University (Russia).

Shapovalova Ol'ga Evgen'evna – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Psychology and Speech Therapy, Sholem Aleichem Priamursky State University (Russia).

5.12.1. Interdisciplinary Research on Cognitive Processes

Burlina Elena Yakovlevna – Doctor of Philosophy, PhD in History of Arts, Professor, Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Samara State Medical University (Russia).

Dokuchaev Il'ya Igorevich – Doctor of Philosophy, Professor at the Department of Philosophy, Head of the Department of Ontology and Theory of Knowledge, Saint Petersburg State University; Professor of the Russian Academy of Education (Russia).

Lysakov Nikolai Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of Department No. 920, Moscow Aviation Institute (Russia).

Morgunov Evgenii Borisovich – Doctor of Psychology, Associate Professor, Dean of the Faculty of Practical Psychology, Moscow School of Social and Economic Science (MSES) (Russia).

Semenov Igor' Nikitovich – Journal's Chief Editor, Doctor of Psychology, Professor, Academician of the Academy of Social Sciences, Academician of the International Academy for the Humanization of Education, Full Member of the European Academy of Natural Sciences (London), Laureate of the Presidential Prize in Education, Founder of the of Reflective Psychology and Pedagogy of Creativity Scientific School, Professor of the Department of General and Experimental Psychology; Moscow City University (Russia).

5.12.2. Interdisciplinary Brain Research

Balin Viktor Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Medical Psychology and Psychophysiology, Saint Petersburg State University (Russia).

Belov Vasilii Georgievich – Doctor of Psychology, Doctor of Medicine, Professor, Professor of the Department of General and Counseling Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work (Russia).

Ishanov Sergei Aleksandrovich – Doctor of Physics and Mathematics, Associate Professor, Professor of the Institute of High Technologies, Immanuel Kant Baltic Federal University (Russia).

Solodov Aleksandr Aleksandrovich – Doctor of Engineering, Professor, Professor of the Department of Applied Mathematics and Programming, Moscow State University of Design and Technology (Russia).

Chernorizov Aleksandr Mikhailovich – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor, Head of the Department of Psychophysiology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University (Russia).

5.12.3. Interdisciplinary Language Studies

Burlina Elena Yakovlevna – Doctor of Philosophy, PhD in History of Arts, Professor, Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies, Samara State Medical University (Russia).

Semenov Igor' Nikitovich – Journal's Chief Editor, Doctor of Psychology, Professor, Academician of the Academy of Social Sciences, Academician of the International Academy for the Humanization of Education, Full Member of the European Academy of Natural Sciences (London), Laureate of the Presidential Prize in Education, Founder of the of Reflective Psychology and Pedagogy of Creativity Scientific School, Professor of the Department of General and Experimental Psychology; Moscow City University (Russia).

Serdechnaya Vera Vladimirovna – Doctor of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Literature and Comparative Cultural Studies, Kuban State University (Russia).

5.12.4. Cognitive Modeling

Dokuchaev Il'ya Igorevich – Doctor of Philosophy, Professor at the Department of Philosophy, Head of the Department of Ontology and Theory of Knowledge, Saint Petersburg State University; Professor of the Russian Academy of Education (Russia).

Ishanov Sergei Aleksandrovich – Doctor of Physics and Mathematics, Associate Professor, Professor of the Institute of High Technologies, Immanuel Kant Baltic Federal University (Russia).

Solodov Aleksandr Aleksandrovich – Doctor of Engineering, Professor, Professor of the Department of Applied Mathematics and Programming, Moscow State University of Design and Technology (Russia).

3.2.5. Medical psychology

Balin Viktor Dmitrievich – Doctor of Psychology, Professor, Professor of the Department of Medical Psychology and Psychophysiology, Saint Petersburg State University (Russia).

Baranskaya Lyudmila Timofeevna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Psychiatry, Psychotherapy and Narcology, Ural State Medical University (Russia).

Belov Vasiliy Georgievich – Doctor of Psychology, Doctor of Medicine, Professor, Professor of the Department of General and Counseling Psychology, St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work (Russia).

Plugina Mariya Ivanovna – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Special Disciplines, Stavropol State Medical University (Russia).

Fotekova Tat'yana Anatol'evna – Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of General Professional Disciplines, Khakass State University (Russia).

Содержание

Общая психология, психология личности, история психологии

Лященко Алексей Сергеевич Трудности адаптации в профессиональной среде у людей с различными акцентуациями характера	7
Лященко Алексей Сергеевич Взаимосвязь профессионального выгорания и акцентуаций характера	14
Фризен Марина Александровна Неяскина Юлия Юрьевна Ширяева Ольга Сергеевна Кулик Анастасия Андреевна Водинчар Екатерина Александровна Взаимосвязь оценки безопасности места проживания и субъективного благополучия личности (на примере молодежи Камчатского края)	22
Болдырев Дмитрий Валерьевич Беловол Елена Владимировна Систематизация теорий интеллекта в контексте категории когнитивной сложности	37
Николаева Наталья Викторовна Желателев Денис Валерьевич Бородин Михаил Павлович Зуев Андрей Вячеславович Феноменология научных исследований в психологии	43
Ускова Алена Леонидовна Карапетрова Елена Владимировна Радионова Марина Сергеевна Особенности восприятия юмора как ресурс преодолевающего поведения	49
Помелова Татьяна Алексеевна Шевцова Марина Павловна Стрессоустойчивость и личностная тревожность у студентов с разным уровнем саморегуляции	59
Копейкин Андрей Александрович Психологические аспекты одиночества: влияние на эмоциональное состояние	71
Попова Анастасия Николаевна Теории гендерного развития личности	79
Мальцева Людмила Валентиновна Взаимосвязь психологии и искусства: аспекты саморазвития личности в условиях учебно-воспитательной системы	86
Гаджиева Ума Басировна Категория самоопределения как важная проблема жизненного становления личности	93
Лукашенко Дмитрий Владимирович Субъектная витальность и рефлексия: пути к психологическому благополучию и адаптации личности	101
Акуленков Антон Владимирович Роль рискогенных факторов окружающей среды в формировании личности	109
Стригина Ольга Леонидовна Влияние личностных особенностей женщин в период средней и поздней зрелости на удовлетворенность жизни	116

Психофизиология

- Федяев Николай Александрович**
Никитченко Сергей Юрьевич
Мелентьев Александр Николаевич
Мусаев Исмаил Саид-Хасанович
Методы исследования спортивно-важных психомоторных функций борцов125
- Пятибратова Инна Викторовна**
Крылов Сергей Юрьевич
Якушева Оксана Владимировна
Методики и техники психологического сопровождения лиц с ПТСР132

Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика

- Ибрагимова Наиля Исмаиловна**
Забирова Валерия Николаевна
Влияние стресса на работоспособность педагогов дошкольных учреждений143

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

- Яценко Кирилл Александрович**
Бородин Михаил Павлович
Головешкина Наталья Викторовна
Раянова Эльвира Талгатовна
Психологические факторы, влияющие на процесс обучения курсантов ведомственных образовательных организаций МВД России152
- Фильберт Роман Андреевич**
Иванова Елена Валентиновна
Использование методов релаксации в спорте для снижения уровня стресса и улучшения психического благополучия студентов160
- Кондюрина Ирина Михайловна**
Смирнова Светлана Игоревна
Иванов Андрей Викторович
Условия формирования мотивации студентов в процессе изучения иностранных языков167
- Луговская Марина Юрьевна**
Психологическая программа развития жизнестойкости студентов174
- Пестушко Наталья Анатольевна**
Ткач Елена Николаевна
Половозрастная специфика совладающего поведения студентов медицинского ВУЗа182
- Чумак Кристина Сергеевна**
Сравнительный анализ особенностей эмоционального благополучия учащихся 5-7 классов в процессе школьной адаптации193
- Лагутин Андрей Геннадьевич**
Фахурдинов Ренат Равильевич
Формирование способностей к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции в процессе подготовки курсантов к военно-профессиональной деятельности201
- Воробьев Валерий Владиславович**
Беловол Елена Владимировна
Взаимосвязь самоактуализации личности и интеллектуального развития у студентов высших учебных заведений213

Социальная психология, политическая и экономическая психология

- Лукашева Ксения Алексеевна**
Клиентоцентричность государственного гражданского служащего: социально-психологические аспекты220

Курьянова Людмила Владимировна Шаповалова Марина Александровна Абдуллаева Алия Салаватовна Особенности уровня притязаний и самоактуализации личности у ординаторов различного профиля.....	231
Бочкарева Людмила Петровна Гуляева Эмилия Юрьевна Аленкина Елена Александровна Корнилова Анастасия Викторовна Творческие методы коррекции психоэмоционального состояния женщин, воспитывающих детей с инвалидностью	240
Боровицкая Юлия Витальевна Гайцук Сергей Григорьевич Психолого-педагогическая специфика реализации кадровой политики в современной сельской школе.....	249
Набойченко Евгения Сергеевна Серкова-Холмская Елизавета Андреевна Психологические детерминанты материнства у студенток медицинского университета	258
Егорова Анастасия Владиславовна Жизнестойкость и иррациональные установки у подростков в зависимости от социально-географического места проживания.....	266
Абдуллаева Алия Салаватовна Бурдонос Александр Сергеевич Реализация программы психолого-педагогической готовности врачей-ординаторов к врачебной деятельности	272
Мельникова Любовь Валентиновна Современные проблемы коммуникации в сети Интернет.....	281
Слабкая Диана Николаевна Социально-психологические доминанты вовлеченности личности в непрерывное образование.....	290

Возрастная психология

Ткач Елена Николаевна Ткач Роман Сергеевич Бочкарева Оксана Алексеевна Субъективное благополучие старших подростков: результаты эмпирического исследования.....	297
Кравченко Светлана Витальевна Андронникова Ольга Олеговна Специфика удовлетворенности жизни при смене деятельности по взрослому возрасту.....	307
Пенкина Елена Николаевна Черта эмоционального интеллекта как предиктор субъективного благополучия у старших подростков.....	322

Междисциплинарные исследования языка

Рохас Гузель Альфредовна Особенности вербально-категориального мышления в детском возрасте	332
--	-----

Contents

General psychology, personality psychology, history of psychology

Aleksei S. Lyashchenko

Difficulties of adaptation in a professional environment for people with different character accents7

Aleksei S. Lyashchenko

The relationship between professional burnout and character accentuations.....14

Marina A. Frizen

Yuliya Yu. Neyaskina

Ol'ga S. Shiryaeva

Anastasiya A. Kulik

Ekaterina A. Vodinchar

The relationship between the assessment of the security of the place of residence and the subjective well-being of the individual (on the example of the youth of the Kamchatka Territory)22

Dmitrii V. Boldyrev

Elena V. Belovol

Systematization of theories of intelligence in the context of the category of cognitive complexity37

Natal'ya V. Nikolaeva

Denis V. Zhelatelev

Mikhail P. Borodin

Andrei V. Zuev

Phenomenology of scientific research in psychology43

Alena L. Uskova

Elena V. Karapetrova

Marina S. Radionova

Features of the perception of humor as a resource of overcoming behavior.....49

Tat'yana A. Pomelova

Marina P. Shevtsova

Stress tolerance and personal anxiety among students with different levels of self-regulation59

Andrei A. Kopeikin

Psychological aspects of loneliness: impact on emotional position71

Anastasiya N. Popova

Theories of gender personality development79

Lyudmila V. Mal'tseva

The relationship between psychology and art: aspects of personal self-development in the context of the educational system86

Uma B. Gadzhieva

Category of self-determination as an important issue of life formation of the individual93

Dmitrii V. Lukashenko

Subjective vitality and reflection: ways to psychological well-being and adaptation of personality101

Anton V. Akulenkov

The role of risky environmental factors in the formation of personality.....109

Ol'ga L. Strigina

Influence of personal characteristics of women during middle and late maturity on satisfaction116

Psychophysiology

Nikolai A. Fedyaev

Sergei Yu. Nikitchenko

Aleksandr N. Melent'ev

Ismail S.-Kh. Musaev

Methods for studying key sports psychomotor functions of wrestlers125

Inna V. Pyatibratova

Sergei Yu. Krylov

Oksana V. Yakusheva

Methods and techniques of psychological support for people with PTSD132

Labor psychology, engineering psychology, cognitive ergonomics

Nailya I. Ibragimova

Valeriya N. Zabirova

The influence of stress on the performance of preschool teachers.....143

Educational psychology, psychodiagnostics of digital educational environments

Kirill A. Yatsenko

Mikhail P. Borodin

Natal'ya V. Goloveshkina

El'vira T. Rayanova

Psychological factors affecting the training process of cadets of departmental educational organizations of the MIA of Russia152

Roman A. Fil'bert

Elena V. Ivanova

Use of relaxation methods in sports to reduce stress and improve mental well-being of students.....160

Irina M. Kondyurina

Svetlana I. Smirnova

Andrei V. Ivanov

Conditions forming motivation of students learning foreign languages167

Marina Yu. Lugovskaya

Psychological program development of students' resilience174

Natal'ya A. Pestushko

Elena N. Tkach

Sex and age specificity of coping behavior medical university students.....182

Kristina S. Chumak

Comparative analysis of the features of the emotional well-being of students in grades 5-7 in the process of school adaptation.....193

Andrei G. Lagutin

Renat R. Fakhurdinov

Formation of abilities for self-organization, self-government and self-regulation in the process of preparing cadets for military professional activities201

Valerii V. Vorob'ev

Elena V. Belovol

Relationship between personality self-actualization and intellectual development in higher education students213

Social psychology, political and economic psychology

Kseniya A. Lukasheva

Client-centricity of a government civil servant: socio-psychological aspects220

Lyudmila V. Kur'yanova Marina A. Shapovalova Aliya S. Abdullaeva	Features of the level of aspirations and self-actualization of personality among residents of various profiles.....	231
Lyudmila P. Bochkareva Emiliya Yu. Gulyaeva Elena A. Alenkina Anastasiya V. Kornilova	Creative methods for correcting the psychoemotional state of women raising children with disabilities	240
Yuliya V. Borovitskaya Sergei G. Gaitsuk	Psychological and pedagogical specifics of the implementation of personnel policy in a modern rural school.....	249
Evgeniya S. Naboichenko Elizaveta A. Serkova-Kholmskaya	Psychological determinants of motherhood among medical university students.....	258
Anastasiya V. Egorova	Vitality and irrational attitudes in adolescents depending on the socio-geographical place of residence.....	266
Aliya S. Abdullaeva Aleksandr S. Burdonos	Implementation of a program of psychological and pedagogical readiness of medical residents for medical practice.....	272
Lyubov' V. Mel'nikova	Modern problems of communication on the Internet.....	281
Diana N. Slabkaya	Socio-psychological dominants of personal involvement in lifelong education.....	290

Age psychology

Elena N. Tkach Roman S. Tkach Oksana A. Bochkareva	Subjective well-being of older adolescents: results of the empirical study.....	297
Svetlana V. Kravchenko O'lga O. Andronnikova	The specifics of life satisfaction when changing activities in adulthood	307
Elena N. Penkina	Trait emotional intelligence as a predictor of subjective well-being in older adolescents.....	322

Interdisciplinary Language Studies

Guzel' A. Rokhas	Features of verbal-categorical thinking in childhood.....	332
-------------------------	---	-----

УДК 159.9**Трудности адаптации в профессиональной среде у людей с различными акцентуациями характера****Лященко Алексей Сергеевич**

Аспирант,
Московский информационно-технологический университет –
Московский архитектурно-строительный институт,
109316, Российская Федерация, Москва, Волгоградский пр., 32;
e-mail: nearelite97@gmail.com

Аннотация

Адаптация к профессиональной среде может быть особенно сложной для людей с акцентуациями характера, так как их поведенческие особенности могут влиять на взаимодействие с коллегами и выполнение профессиональных обязанностей. В данной статье рассматриваются различные типы акцентуаций характера по классификации Карла Леонгарда, их влияние на процесс профессиональной адаптации и возникающие, в связи с этим трудности. В статье также предложены рекомендации по улучшению процесса адаптации, включая внедрение гибкого графика, психологическую поддержку, менторство и развитие инклюзивной корпоративной культуры. Целью статьи является не только освещение проблем, но и предоставление практических советов, которые могут помочь как сотрудникам, так и организациям в создании более гармоничной и продуктивной рабочей среды. Понимание влияния акцентуаций характера на профессиональную деятельность и адаптацию помогает создать более эффективные и гармоничные рабочие отношения. Работодатели, которые стремятся к созданию инклюзивной и поддерживающей рабочей среды, способствуют не только улучшению производительности, но и общему благополучию своих сотрудников. Неудачная адаптация в профессиональной среде может серьезно повлиять на психологическое состояние людей с акцентуациями характера, усугубляя их трудности и способствуя развитию расстройств личности. Создание поддерживающей рабочей среды и предоставление адекватных ресурсов для предотвращения стрессовых ситуаций и конфликтов могут помочь снизить эти риски и способствовать более успешной адаптации всех сотрудников.

Для цитирования в научных исследованиях

Лященко А.С. Трудности адаптации в профессиональной среде у людей с различными акцентуациями характера // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 7-13.

Ключевые слова

Адаптация, эффективность, акцентуации характера, профессиональная среда, личность.

Введение

Адаптация к профессиональной среде является ключевым фактором успеха в карьере. Однако для людей с акцентуациями характера этот процесс может представлять особые трудности. Акцентуации характера — это чрезмерное усиление определенных черт личности, которые в нормальных условиях не выходят за рамки психологической нормы, но в стрессовых или нестандартных ситуациях могут приводить к дисфункциональному поведению. Понимание того, как акцентуации влияют на адаптацию в рабочей среде, может помочь в разработке стратегий для улучшения взаимопонимания и эффективности работы.

Основная часть

Адаптация персонала подразумевает взаимное приспособление между сотрудником и организацией, которое достигается за счет поэтапного вовлечения работника в производственный процесс в условиях новой для него профессиональной, психофизиологической, социально-психологической, организационно-административной, экономической и бытовой среды. Этот процесс продолжается на протяжении всей трудовой жизни человека, так как производственная обстановка постоянно меняется. На новом месте работы сотрудник неизбежно сталкивается с разнообразными вызовами адаптации, которые могут возникнуть как из-за его личностных особенностей, так и из-за политики компании по отношению к новичкам. Решение этих проблем требует усилий как со стороны самого работника, так и со стороны руководства компании. Успешная адаптация возможна только при совместной работе обеих сторон, а эффективная организация труда требует анализа существующих проблем в адаптации и поиска наилучших путей их решения [Буценко, Вельгош, www].

Материалы и методы исследования

Было проведено исследование в компании ООО «Консалт», 93 сотрудников с различными типами акцентуаций по методике тест-опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда, многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО), разработанный А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным.

Результаты исследования

Карл Леонгард выделяет 12 типов акцентуации [Леонгард, 2000]. В ходе исследования была применена методика теста-опросника Г. Шмишека, К. Леонгарда, при которой выделялась характеристика акцентуации характера, сложности в адаптации и стратегии по улучшению адаптивности. Каждый тип акцентуации носит свою отличительную черту и особенности, при которых были выявлены различия в адаптации к работе у 93 сотрудников компании ООО «Консалт» в таблице 1.

Влияние акцентуаций характера на профессиональную деятельность может быть разнообразным и зависит от конкретных особенностей каждой акцентуации, а также от условий работы и требований должности.

Таблица 1 - Акцентуации характера и адаптивность к работе

Акцентуации личности (К. Леонгард, 1964)	Основная характеристика акцентуации	Сложности в Адаптации	Стратегии по улучшению адаптивности
Гипертимическая акцентуация:	Отличается выраженным оптимизмом, активностью и общительностью	Может проявляться в высокой энергичности и оптимизме, что способствует активной деятельности и легкости в общении с коллегами	Важно контролировать склонность к риску и неустойчивости в принятии решений, чтобы избежать необдуманных поступков на рабочем месте
Циклотимическая акцентуация	Характеризуется переменчивостью настроения: периоды подъема и падения	Изменчивое настроение может создавать трудности в поддержании стабильности и регулярности в рабочей деятельности	Важно разработать стратегии управления эмоциями и поддержания продуктивности в периоды пониженного настроения
Дистимическая акцентуация	Свойственно пессимистическое мировоззрение, низкое настроение, чувство уныния	Пессимистическое мировоззрение может препятствовать мотивации и продуктивности на работе	Важно работать над развитием позитивного мышления и стратегий мотивации для поддержания эффективности в рабочей деятельности
Лабильная акцентуация	Характеризуется переменчивостью эмоционального состояния, быстрыми сменами настроения	Переменчивость эмоционального состояния может затруднять установление стабильных отношений с коллегами и выполнение задач с постоянством	Важно разработать стратегии управления эмоциями и поиска стабильности в рабочей среде
Гиперциклотимическая акцентуация	Характеризуется интенсивными, быстрыми сменами настроения	Быстрые смены настроения могут привести к нестабильности в работе и сложности в установлении долгосрочных планов.	Важно обратить внимание на поддержание рабочей дисциплины и стабильности во временных рамках
Эмотивная акцентуация	Отличается высокой чувствительностью, склонностью к переживанию эмоций	Высокая чувствительность может способствовать эмпатии и пониманию нужд клиентов или коллег	Важно контролировать эмоциональные реакции и разработать стратегии управления стрессом для эффективной работы в интенсивной рабочей среде
Циклоидная акцентуация	Характеризуется цикличностью в изменении настроения и активности	Цикличность в изменении настроения и активности может создавать сложности в планировании и поддержании стабильности в работе	Важно разработать гибкие стратегии работы, которые позволяют эффективно адаптироваться к изменениям в настроении и энергии
Астеническая акцентуация	Отличается повышенной чувствительностью, утомляемостью, низкой выносливостью	Утомляемость и низкая выносливость могут приводить к сложностям в выполнении длительных и монотонных задач	Важно создать рабочую среду, которая поддерживает энергию и мотивацию, а также разработать стратегии управления временем и энергией
Педантичная акцентуация	Характеризуется повышенной аккуратностью, требовательностью к себе и другим	Требовательность к деталям и аккуратность могут способствовать качественному выполнению задач и предотвращению ошибок	Важно обратить внимание на гибкость и открытость к новым идеям, чтобы избежать излишней фиксации на деталях

Акцентуации личности (К. Леонгард, 1964)	Основная характеристика акцентуации	Сложности в Адаптации	Стратегии по улучшению адаптивности
Экзальтированная акцентуация	Свойственно повышенное восприятие эмоций, эмоциональная экспрессивность	Интенсивность эмоций может способствовать энтузиазму и страсти к работе	Важно контролировать сильные эмоциональные реакции и разработать стратегии справления со стрессом для поддержания рабочего баланса
Шизоидная акцентуация	Характеризуется изолированностью, непоявлением эмоций и интересов к окружающим	Изолированность и непоявление эмоций могут затруднять установление сотрудничества и коммуникации с коллегами	Важно развивать навыки социальной адаптации и сотрудничества для успешной работы в коллективе
Эпилептоидная акцентуация	Отличается повышенной агрессивностью, подозрительностью, жесткостью в отношениях	Агрессивность и жесткость в отношениях могут привести к конфликтам и напряженной атмосфере на рабочем месте	Важно разработать стратегии управления агрессией и разрешения конфликтов для поддержания продуктивного рабочего окружения

Источник: составлено автором

Рабочая деятельность может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на сотрудников с различными акцентуациями характера, в зависимости от ряда факторов, таких как характер работы, уровень стресса, поддержка со стороны коллег и руководства, адаптация рабочей среды и др. Рабочая деятельность может влиять на акцентуации характера следующим образом (рисунок 1):



Источник: составлено автором

Рисунок 1 - Влияние рабочей деятельности на акцентуации характера

Постоянный стресс, конфликты или непонимание в рабочей среде могут не только усилить акцентуации, но и способствовать развитию более серьезных расстройств личности. Например,

неудачная адаптация гипертимной личности может привести к импульсивным действиям или агрессивному поведению, что со временем может развиваться в антисоциальное расстройство личности. Аналогично, сенситивные индивиды, испытывающие постоянную тревогу и стресс на работе, могут развить избегающее или зависимое расстройство личности.

Для улучшения адаптации людей с акцентуациями характера на рабочем месте можно использовать следующие стратегии [Казарин, www]:

Индивидуальный подход. Понимание уникальных потребностей каждого сотрудника может помочь в создании благоприятной рабочей атмосферы.

Профессиональное обучение и коучинг. Регулярное обучение и психологическая поддержка помогут развить необходимые навыки для эффективной работы и коммуникации.

Создание поддерживающей среды. Культура взаимопомощи и открытости в организации может снизить уровень стресса и улучшить общую атмосферу.

Заключение

Понимание влияния акцентуаций характера на профессиональную деятельность и адаптацию помогает создать более эффективные и гармоничные рабочие отношения. Работодатели, которые стремятся к созданию инклюзивной и поддерживающей рабочей среды, способствуют не только улучшению производительности, но и общему благополучию своих сотрудников.

Неудачная адаптация в профессиональной среде может серьезно повлиять на психологическое состояние людей с акцентуациями характера, усугубляя их трудности и способствуя развитию расстройств личности. Создание поддерживающей рабочей среды и предоставление адекватных ресурсов для предотвращения стрессовых ситуаций и конфликтов могут помочь снизить эти риски и способствовать более успешной адаптации всех сотрудников.

Библиография

1. Буценко И.Н., Вельгош Н.З. Менеджмент персонала. URL: <http://vocable.ru/dictionary/917>
2. Казарин М. Адаптация персонала: наставничество и коучинг. URL: http://www.iteam.ru/publications/human/section_46/article_3623
3. Колосовская М.А. Исследование уровня социально-психологической адаптации работника для усовершенствования системы адаптации // Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития. 2015. № 20. С. 96-99.
4. Леонгард К. Акцентуированные личности. М.: Феникс, 2000. 544 с.
5. Мансури О.В. Особенности личности специалистов экстремальных и неэкстремальных профессий с длительным стажем трудовой деятельности // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2019. № 1-2. С. 66-76.
6. Ральникова И.А. Динамика адаптивности мужчин и женщин, переживающих переломные события, в процессе психологической коррекции // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 2 (36). С. 170-180.
7. Тоцкая И.В. Проблемы адаптации молодых специалистов. Сайт системы публикации «Prescopus Global™». URL: <http://ores.su/2012-09-25-11-43-24/item/26.html>
8. Яковлева К. Проблемы адаптации новых сотрудников в крупных организациях. URL: http://www.emd.ru/press/publish/st11_07.php
9. Barykin S. et al. Personnel management digital model based on the social profiles' analysis // Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity. – 2020. – Т. 6. – №. 4. – С. 152.
10. Bril A. et al. Improving personnel management by organizational projects: Implications for open innovation // Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity. – 2021. – Т. 7. – №. 2. – С. 105.

Difficulties of adaptation in a professional environment for people with different character accents

Aleksei S. Lyashchenko

Postgraduate,
Moscow Information Technology University –
Moscow Institute of Architecture and Civil Engineering,
109316, 32, Volgogradskii ave., Moscow, Russian Federation;
e-mail: nearelite97@gmail.com

Abstract

Adapting to a professional environment can be especially difficult for people with character accents, as their behavioral characteristics can affect interaction with colleagues and the performance of professional duties. This article examines the various types of character accentuations according to Karl Leonhard's classification, their impact on the process of professional adaptation and the difficulties that arise in this regard. The article also offers recommendations for improving the adaptation process, including the introduction of flexible schedules, psychological support, mentoring and the development of an inclusive corporate culture. The purpose of the article is not only to highlight issues, but also to provide practical advice that can help both employees and organizations in creating a more harmonious and productive work environment. Understanding the impact of character accentuations on professional activity and adaptation helps to create more effective and harmonious working relationships. Employers who strive to create an inclusive and supportive work environment contribute not only to improved productivity, but also to the overall well-being of their employees. Unsuccessful adaptation in a professional environment can seriously affect the psychological state of people with character accentuations, exacerbating their difficulties and contributing to the development of personality disorders. Creating a supportive work environment and providing adequate resources to prevent stress and conflict can help reduce these risks and promote better adjustment for all employees.

For citation

Lyashchenko A.S. (2024) Trudnosti adaptatsii v professional'noi srede u lyudei s razlichnymi aktsentuatsiyami kharaktera [Difficulties of adaptation in a professional environment for people with different character accents]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 7-13.

Keywords

Adaptation, efficiency, character accentuation, professional environment, personality.

References

1. Butsenko I.N., Vel'gosh N.Z. *Menedzhment personala* [Personnel management]. Available at: <http://vocabulary.ru/dictionary/917> [Accessed 04/04/2024]
2. Kazarin M. *Adaptatsiya personala: nastavnichestvo i kouching* [Personnel adaptation: mentoring and coaching]. Available at: http://www.iteam.ru/publications/human/section_46/article_3623 [Accessed 04/04/2024]
3. Kolosovskaya M.A. (2015) Issledovanie urovnya sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii rabotnika dlya

- usovershenstvovaniya sistemy adaptatsii [Study of the level of social and psychological adaptation of an employee to improve the adaptation system]. *Ekonomika i upravlenie: analiz tendentsii i perspektiv razvitiya* [Economics and management: analysis of trends and development prospects], 20, pp. 96-99.
4. Leongard K. (2000) *Aktsentuirovannye lichnosti* [Accentuated personalities]. Moscow: Feniks Publ.
 5. Mansuri O.V. (2019) Osobennosti lichnosti spetsialistov ekstremal'nykh i neekstremal'nykh professii s dlitel'nym stazhem trudovoi deyatelnosti [Personality features of specialists in extreme and non-extreme professions with long work experience]. *Nauchnoe obozrenie. Seriya 2: Gumanitarnye nauki* [Scientific review. Series 2: Humanities], 1-2, pp. 66-76.
 6. Ral'nikova I.A. (2021) Dinamika adaptivnosti muzhchin i zhenshchin, perezhivayushchikh perelomnye sobytiya, v protsesse psikhologicheskoi korrektsii [Dynamics of adaptability of men and women experiencing turning points in the process of psychological correction]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie* [Scientific and pedagogical review], 2 (36), pp. 170-180.
 7. Totskaya I.V. *Problemy adaptatsii molodykh spetsialistov. Sait sistemy publikatsii «Prescopus Global™»* [Problems of adaptation of young specialists. Website of the Prescopus Global™ publishing system]. Available at: <http://ores.su/2012-09-25-11-43-24/item/26.html> [Accessed 04/04/2024]
 8. Yakovleva K. *Problemy adaptatsii novykh sotrudnikov v krupnykh organizatsiyakh* [Problems of adaptation of new employees in large organizations]. Available at: http://www.emd.ru/press/publish/st11_07.php [Accessed 04/04/2024]
 9. Barykin, S., Kalinina, O., Aleksandrov, I., Konnikov, E., Yadikin, V., & Draganov, M. (2020). Personnel management digital model based on the social profiles' analysis. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 6(4), 152.
 10. Bril, A., Kalinina, O., Valebnikova, O., Valebnikova, N., Camastral, M., Shustov, D., & Ostrovskaya, N. (2021). Improving personnel management by organizational projects: Implications for open innovation. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 7(2), 105.

УДК 159.9**Взаимосвязь профессионального выгорания и акцентуаций характера****Лященко Алексей Сергеевич**

Аспирант,
Московский информационно-технологический университет –
Московский архитектурно-строительный институт,
109316, Российская Федерация, Москва, Волгоградский пр., 32;
e-mail: nearelite97@gmail.com

Аннотация

В статье исследуется взаимосвязь между профессиональным выгоранием и акцентуациями характера, которые могут усиливать или уменьшать личные достижения в профессиональной деятельности. В работе анализируются различные типы акцентуаций по классификации Карла Леонгарда и Ганса Шмишека, выявляя, как определенные черты личности влияют на склонность к выгоранию в профессиональной среде. Статья основывается на данных, собранных с помощью психологических опросников и анкет, направленных на оценку уровня выгорания и характеристик личности сотрудников группы компаний ООО «Консалт». Целью исследования является определение наиболее уязвимых к выгоранию акцентуаций и разработка рекомендаций для психологической поддержки и профилактических мер в профессиональных коллективах. Работа предоставляет ценную информацию для руководителей, организационных психологов и специалистов по управлению персоналом для оптимизации работы с персоналом и минимизации эффектов профессионального выгорания. Таким образом, можно сделать вывод, что профессиональное выгорание сотрудников приводит к снижению дружелюбия, коммуникабельности и уменьшению позитивного эмоционального отношения к другим людям. В то же время наблюдается увеличение агрессии, раздражительности, негативизма, обидчивости и подозрительности. Эти изменения неосознанно стимулируют возникновение чувства вины и вызывают внутренние личностные конфликты. Парадоксально, но в некоторой степени синдром выгорания может служить защитным механизмом, позволяя человеку экономно расходовать свои энергетические ресурсы.

Для цитирования в научных исследованиях

Лященко А.С. Взаимосвязь профессионального выгорания и акцентуаций характера // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 14-21.

Ключевые слова

Выгорание, акцентуации характера, личность, стресс, эмоциональность, напряжение, мотивация, психологическая поддержка, адаптивность.

Введение

Современная рабочая среда становится все более требовательной, подвергая сотрудников постоянному давлению и стрессу. В условиях такого напряжения профессиональное выгорание становится серьезной проблемой, затрагивающей как физическое, так и психическое здоровье людей. В поисках понимания факторов, влияющих на возникновение и развитие этого состояния, внимание исследователей все чаще обращается к индивидуальным особенностям личности.

Акцентуации характера, представляющие собой усиленное выражение отдельных черт характера, выделяются среди этих особенностей. Их роль в контексте профессионального выгорания привлекает особый интерес, поскольку они могут влиять на восприятие, реакцию и справление с трудовым стрессом. Это обстоятельство делает важным исследование взаимосвязи между акцентуациями характера и профессиональным выгоранием.

Цель исследования: определение связи между особенностями акцентуации характера с проявлением синдрома эмоционального выгорания у работников.

Методы исследования

При исследовании применялись следующие методы: тест-опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда, многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО), разработанный А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным.

Основная часть

В изучении профессионального явления, называемого «синдромом выгорания», анализируются индивидуальные особенности личности, которые могут привести к появлению эмоционального истощения у сотрудников, а также обсуждается проблема психической устойчивости в профессиональной деятельности. Термин «burnout» (выгорание) был впервые использован американским психиатром Х.Дж. Фрейденбергом в 1974 году для описания психологического состояния здоровых людей, которые находятся в интенсивном контакте с клиентами или пациентами в условиях эмоционально напряженной обстановки при оказании профессиональной помощи [Бобровникова, 2007].

Первые описания синдрома эмоционального «выгорания» обычно содержали следующие признаки: отказ от стремления к карьерному росту, снижение интереса к работе и жизни в целом, проблемы со сном, головные боли, а также чрезмерное потребление лекарств. Развитие этого синдрома связывалось с необходимостью работать в строго регламентированном и монотонно напряженном режиме.

Также отмечалось, что у людей, страдающих от синдрома «выгорания», наблюдались нарушения профессиональной этики и дисциплины. Этот синдром особенно ярко проявляется среди сотрудников учреждений исполнения наказаний и характеризуется эмоциональным истощением, равнодушием и даже цинизмом по отношению к заключенным и негативным к себе отношением, чувством недовольства своей работой и недооценкой своих профессиональных достижений, нарушением отношений с коллегами и семьей, ухудшением качества жизни и состояния здоровья, как физического, так и психического.

Существует взаимосвязь между профессиональным выгоранием и акцентуациями характера. Акцентуации характера представляют собой особенности индивидуальной

психической организации личности, которые проявляются в усилении некоторых черт характера. Люди с определенными акцентуациями характера могут быть более уязвимыми к развитию профессионального выгорания.

Синдром выгорания является многомерным концептом, включающим эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукция личных достижений.

Эмоциональное истощение считается ключевым элементом профессионального выгорания и проявляется через эмоциональное перенапряжение, которое впоследствии приводит к снижению эмоциональной интенсивности. С течением времени эмоции становятся приглушенными, теряется острота переживаний, и наступает безразличие ко всему, что окружает, особенно к профессиональной деятельности.

Деперсонализация выражается в искажении (обезличивании) отношений с другими людьми. В одних случаях это может проявляться в возникновении негативизма и циничных настроений в ежедневных взаимодействиях как с коллегами, так и с другими людьми. В других случаях это может привести к усилению зависимости от окружающих.

Редукция личных достижений. Этот комплекс симптомов включает понижение самооценки и может проявляться в склонности к критическому восприятию себя, своих профессиональных успехов и достижений, или в уменьшении собственной значимости, негативизме при оценке рабочих обязанностей, уменьшении профессиональной мотивации, отказе от ответственности, сужении своих возможностей и обязанностей по отношению к другим [там же].

Синдром эмоционального выгорания может возникнуть в определенных условиях у почти любого человека. Особенно уязвимы к нему люди, которые испытывают высокую нагрузку от ответственности и повседневных задач, а также те, кто длительное время работает с излишним усердием и большим количеством часов. Факторы, повышающие риск развития выгорания, включают чрезмерную ответственность, отсутствие интересов за пределами работы и убеждение в том, что только они могут адекватно выполнить свои обязанности [Колузаева, 2020].

Известно, что даже в повседневной жизни важно знать индивидуальные черты характера людей при их взаимодействии. Эти психологические особенности делают каждого человека уникальным, выделяя его из общей массы. Если различия в индивидуальных характеристиках сильно выделяются, то это может указывать на наличие психических отклонений. Тем не менее, граница между нормальностью и патологией не является четкой, и существуют «крайние варианты нормального характера», как утверждает Г. К. Ушаков, или акцентуации, понятие, введенное К. Леонгардом [Купцов, 2015].

Карл Леонгард выделил 12 типов акцентуаций характера, описанных в его труде «Темперамент и характер» (таблица 1).

Таблица 1 - Типы акцентуации характера, выделенные Карлом Леонгардом

№ пп	Тип акцентуации	Описание
По темпераменту:		
1	Гипертимический	стремление к активности, оптимизм, преследование новых впечатлений, ориентация на успехи
2	Дистимический	замедленность, акцент на этических аспектах, тревожность, ориентация на неудачи
3	Аффективно-лабильный (или циклотимический)	периодические смены между гипертимическим и дистимическим состояниями.
4	Аффективно-экзальтированный	воодушевление, возвышенные чувства, эмоциональная интенсивность

№ пп	Тип акцентуации	Описание
5	Тревожный (или боязливый)	боязливость, застенчивость, покорность
6	Эмотивный	нежность, боязливость, сострадание
По характеру:		
7	Демонстративный	самоуверенность, тщеславие, лесть, а также способность адаптироваться к окружающим (умение изменяться под разные обстоятельства)
8	Педантичный	решительность, добросовестность, тщательность, но также ипохондрия и боязнь несоответствия идеалам
9	Застревающий	подозрительность, обидчивость, тщеславие, перепады настроения от оптимизма к отчаянию
10	Возбудимый	вспыльчивость, тяжеловесность, педантизм, ориентация на инстинкты
По личностному уровню:		
11	Экстравертированный	Энергичность, социальность, общительность, легкомыслие, восприимчивость к внешнему влиянию.
12	Интровертированный	Замкнутость, сдержанность, принципиальность, рассудительность, неконфликтность, малая восприимчивость к внешнему влиянию.

Источник: составлено автором

Ганс Шмишек опираясь на предшествующие теории Карла Леонгарда создал тест-опросник по классификации акцентуаций характера. В своем подходе Шмишек описывает типы акцентуаций, которые имеют различные конфигурации личностных черт. Каждая акцентуация, по мнению Шмишека, представляет собой усиление определенных черт характера до такой степени, что это может привести к психологическим проблемам или конфликтам в поведении, но еще не достигает уровня психического расстройства [Квасюк, 2015].

В рамках данного исследования, участие в котором приняли 138 человек от группы компаний ООО «Консалт». Разнообразный состав участников включал мужчин и женщин в возрастном диапазоне от 18 до 50 лет. Оценка их адаптационного потенциала проводилась с использованием теста-опросника К. Леонгарда – Г. Шмишека и многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» (МЛЮ), разработанного А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным и является инструментом для измерения социально-психологической адаптации [Сугоровский, 2020]. Это исследование также оценивает вероятность развития синдрома эмоционального выгорания у участников.

На основе анализа данных испытуемые были разделены на четыре группы:

- Первая группа – группа высокой адаптации, включающая тех, кто демонстрировал особенно высокий уровень адаптивности.
- Вторая группа – группа нормальной адаптации; участники этой группы показали стандартные показатели адаптации, соответствующие среднему уровню.
- Третья группа – группа удовлетворительной адаптации; это были участники с удовлетворительными, но не выдающимися показателями.
- Четвертая группа – группа низкой адаптации, в которую вошли участники с заметно ниже среднего уровня адаптации.

Кроме того, был проведен анализ на выявление типа акцентуаций характера среди всех участников, используя методику К. Леонгарда – Г. Шмишека [Еропутко, Омелич, 2018]. Это позволило идентифицировать возможные связи между типами акцентуаций характера и уровнем адаптационного потенциала, что предоставило дополнительные данные для понимания

влияния личностных особенностей на процесс адаптации и риск развития эмоционального выгорания.

Результаты исследования

Результаты исследования отражены в таблице 2.

Таблица 2 - Структура акцентуаций характера у сотрудников

Типы акцентуации	Категории адаптивности согласно результатам тестирования МЛЮ			
	I (%)	II (%)	III (%)	IV (%)
гипертимический	47,5	30,4	6,5	6,8
дистимический	2,7	8,2	4,7	34,3
педантичный	5,9	9,1	8,3	3,6
демонстративный	18,6	20,6	9,8	5,1
аффективный	5,6	0,4	22,7	5,9
тревожно-боязливый	6,6	6,9	5,6	5,3
застревающий	2,5	1,1	19,3	2,7
циклотимический	2,1	20,2	9,8	6,2
эмотивный	6,6	1,3	7,9	2,2
возбудимый	1,9	1,8	5,4	27,9

Источник: составлено автором

Из Таблицы 2 видно следующее:

- В первой группе преобладают гипертимический (47,5%) и демонстративный (18,6%) типы акцентуации;
- Во второй группе наиболее распространены демонстративный (20,6%), гипертимический (30,4%) и циклотимический (20,2%) типы акцентуации;
- В третьей группе основными являются застревающий (19,3%) и аффективный (22,7%) типы акцентуации;
- В четвертой группе наиболее часты дистимический (34,3%) и возбудимый (27,9%) типы акцентуации.

Анализ собранных данных показывает, что участники исследования обладают индивидуальными особенностями темперамента и характера. Особое внимание привлекает тот факт, что в зависимости от уровня адаптационных особенностей участников, в каждой из выделенных групп преобладают различные акцентуации. Так, в группе участников с высоким и нормальным уровнем адаптационных способностей наиболее заметны качества демонстративного, гипертимического и циклотимического типов акцентуаций, которые способствуют успешному выполнению профессиональной деятельности благодаря наличию достаточного уровня энергетических ресурсов. Группа с удовлетворительным уровнем адаптации характеризуется аффективными и застревающими типами акцентуаций. Данные личности склонны к излишне эмоциональным реакциям, что может вызывать коммуникативные проблемы. Вторая группа, обладая целеустремленностью и активностью, может испытывать трудности из-за повышенной обидчивости и самонадеянности. Предполагается, что группа с нормальным уровнем адаптации состоит из лиц, чьи личностные особенности предоставляют как возможности для профессионального роста, так и содержат потенциальный негативный социально-психологический заряд в плане адаптации. В то время как результаты исследования четвертой группы показали, что нарушения в процессе социально-психологической адаптации

связаны с наличием у участников дистимического и возбудимого типов акцентуаций, где пессимизм, пассивность, инертность и замедленность реакций, а также повышенная реактивность нервной системы, импульсивность и склонность к необдуманным действиям могут препятствовать нормальному протеканию процесса адаптации и профессиональному развитию. Результаты показывают, что различные акцентуации характера могут способствовать как повышению риска выгорания, так и защите от него, в зависимости от уровня и характера профессиональной деятельности.

Выявлено, что сотрудники страдают от угасания своих эмоциональных, физических и энергетических ресурсов. Среди наблюдаемых симптомов и состояний у них наблюдается постоянная усталость как эмоциональная, так и физическая, апатия и отстраненность в отношениях с другими, а также проявления депрессии и раздражительности. Сокращается число социальных контактов у сотрудников, увеличивается их раздражительность и нетерпимость в коммуникационных ситуациях, отмечается повышенный негативизм в отношении других людей, а также снижается уровень профессиональной мотивации и энтузиазма, особенно в отношении работы альтруистического характера.

Заключение

Таким образом, можно сделать вывод, что профессиональное выгорание сотрудников приводит к снижению дружелюбия, коммуникабельности и уменьшению позитивного эмоционального отношения к другим людям. В то же время наблюдается увеличение агрессии, раздражительности, негативизма, обидчивости и подозрительности. Эти изменения неосознанно стимулируют возникновение чувства вины и вызывают внутренние личностные конфликты. Парадоксально, но в некоторой степени синдром выгорания может служить защитным механизмом, позволяя человеку экономно расходовать свои энергетические ресурсы. Тем не менее, это утверждение актуально лишь на начальной стадии развития состояния. На более поздних этапах выгорание оказывает негативное воздействие на выполнение профессиональных обязанностей и взаимоотношения с окружающими. Синдром выгорания имеет множество последствий, варьирующихся от усталости, неспособности к концентрации, нарушений сна до раздражительности, тревоги и депрессии. Одним из ключевых признаков выгорания является потеря интереса к работе, что негативно влияет не только на профессиональную деятельность, но и снижает общее качество жизни. Понимание своих акцентуаций характера и осознанное отношение к ним — первый шаг к предотвращению профессионального выгорания. Для предотвращения профессионального выгорания необходим комплексный подход с балансом между работой и личной жизнью, применением регулярных физических упражнений, психологических сессий психолога, здорового сна, техники релаксации, временного отпуска, правильного питания и позитивного мышления.

Библиография

1. Бобровникова Т.В. Эмоциональное «Выгорание» как фактор возникновения внутриличностного конфликта // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2007. № 1. С. 56-58.
2. Еропутко С.В., Омелич Е.В. Анализ акцентуаций личности у подростков на основе теста Леонгарда-Шмишека // Молодежь XXI века: шаг в будущее. 2018. С. 257-258.
3. Жердева Е.К. Анализ акцентуаций характера в контексте изучения личностной идентичности // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2011. № 2 (2). С. 28-45.
4. Зыкова З.Н. Исследование синдрома эмоционального выгорания в группе врачей-стоматологов // Новая наука:

- Стратегии и векторы развития. 2016. № 118-3. С. 71-74.
5. Квасюк В.И. Результаты опросника Леонгарда-Шмишека // Менеджмент и кадры: психология управления, соционика и социология. 2015. № 6. С. 18-22.
 6. Колузаева Т.В. Эмоциональное выгорание: причины, последствия, способы профилактики // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. 2020. № 1. С. 122-130.
 7. Купцов М.И. Соответствие специальных профессиональных компетенций ФГОС ВПО требованиям профессионального стандарта педагога // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2015. № 3. С. 24-27.
 8. Омарова М.К. Влияние акцентуаций характера на развитие перфекционизма в раннем юношеском возрасте // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 2 (66). С. 305-311.
 9. Сугоровский А.В. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», результаты исследования // Modern Science. 2020. № 12-5. С. 274-279.
 10. Султанова А.Н. Взаимосвязь эмоционального выгорания и эмоционального интеллекта у сотрудников call-центра // Медицина Кыргызстана. 2020. № 4. С. 53-55.

The relationship between professional burnout and character accentuations

Aleksei S. Lyashchenko

Postgraduate,
Moscow Information Technology University –
Moscow Institute of Architecture and Civil Engineering,
109316, 32, Volgogradskii ave., Moscow, Russian Federation;
e-mail: nearelite97@gmail.com

Abstract

The article explores the relationship between professional burnout and character accentuations that can increase or decrease vulnerability to this disorder. The paper analyzes various types of accentuations according to the classification of Karl Leonhard and H. Shmishek, revealing how certain personality traits affect the tendency to burnout in a professional environment. The article is based on data collected through psychological questionnaires and questionnaires aimed at assessing the level of burnout and personality characteristics of company employees. The aim of the study is to identify the most vulnerable accentuations to burnout and to develop recommendations for psychological support and preventive measures in professional teams. The work provides valuable information for managers, organizational psychologists and HR specialists to optimize their work with staff and minimize the effects of professional burnout. Thus, we can conclude that professional burnout of employees leads to a decrease in friendliness, sociability and a decrease in positive emotional attitudes towards other people. At the same time, there is an increase in aggression, irritability, negativism, resentment and suspicion. These changes unconsciously stimulate feelings of guilt and cause internal personal conflicts. Paradoxically, to some extent, burnout syndrome can serve as a protective mechanism, allowing a person to use their energy resources sparingly.

For citation

Lyashchenko A.S. (2024) Vzaimosvyaz' professional'nogo vygoraniya i aktsentuatsii kharaktera [The relationship between professional burnout and character accentuations]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 14-21.

Keywords

Burnout, character accentuation, personality, stress, emotionality, tension, motivation, psychological support, adaptability.

References

1. Bobrovnikova T.V. (2007) Emotsional'noe «Vygoranie» kak faktor vozniknoveniya vnutilichnostnogo konflikta [Emotional “Burnout” as a factor in the emergence of intrapersonal conflict]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh* [Psychopedagogy in law enforcement agencies], 1, pp. 56-58.
2. Eroputko S.V., Omelich E.V. (2018) Analiz aktsentuatsii lichnosti u podrostkov na osnove testa Leongarda-Shmisheka [Analysis of personality accentuations in adolescents based on the Leonhard-Smishek test]. In: *Molodezh' XXI veka: shag v budushchee* [Youth of the XXI century: a step into the future].
3. Koluzaeva T.V. (2020) Emotsional'noe vygoranie: prichiny, posledstviya, sposoby profilaktiki [Emotional burnout: causes, consequences, methods of prevention]. *Vestnik KhGU im. N. F. Katanova* [Bulletin of KhSU named after. N. F. Katanov], 1, pp. 122-130.
4. Kuptsov M.I. (2015) Sootvetstvie spetsial'nykh professional'nykh kompetentsii FGOS VPO trebovaniyam professional'nogo standartu pedagoga [Correspondence of special professional competencies of the Federal State Educational Standard of Higher Professional Education to the requirements of the professional standard of a teacher]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya* [Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of higher education], 3, pp. 24-27.
5. Kvasyuk V.I. (2015) Rezul'taty oprosnika Leongarda-Shmisheka [Results of the Leonhard-Smishek questionnaire]. *Menedzhment i kadry: psikhologiya upravleniya, sotsionika i sotsiologiya* [Management and personnel: management psychology, socionics and sociology], 6, pp. 18-22.
6. Omarova M.K. (2023) Vliyanie aktsentuatsii kharaktera na razvitie perfektsionizma v rannem yunosheskom vozraste [The influence of character accentuations on the development of perfectionism in early adolescence]. *Uchenye zapiski. Elektronnyi nauchnyi zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University], 2 (66), pp. 305-311.
7. Sugorovskii A.V. (2020) Mnogourovnevnyi lichnostnyi oprosnik «Adaptivnost'», rezul'taty issledovaniya [Multilevel personal questionnaire “Adaptability”, research results]. *Modern Science*, 12-5, pp. 274-279.
8. Sultanova A.N. (2020) Vzaimosvyaz' emotsional'nogo vygoraniya i emotsional'nogo intellekta u sotrudnikov call-tsentra [The relationship between emotional burnout and emotional intelligence among call center employees]. *Meditcina Kyrgyzstana* [Medicine of Kyrgyzstan], 4, pp. 53-55.
9. Zherdeva E.K. (2011) Analiz aktsentuatsii kharaktera v kontekste izucheniya lichnostnoi identichnosti [Analysis of character accentuations in the context of studying personal identity]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University], 2 (2), pp. 28-45.
10. Zykova Z.N. (2016) Issledovanie sindroma emotsional'nogo vygoraniya v gruppe vrachei-stomatologov [Study of emotional burnout syndrome in a group of dentists]. *Novaya nauka: Strategii i vektory razvitiya* [New science: Strategies and vectors of development], 118-3, pp. 71-74.

УДК 159.9**Взаимосвязь оценки безопасности места проживания и субъективного благополучия личности (на примере молодежи Камчатского края)****Фризен Марина Александровна**

Кандидат психологических наук, доцент,
Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга,
683032, Российская Федерация,
Петропавловск-Камчатский, ул. Пограничная, 4;
e-mail: frizenm@yandex.ru

Неяскина Юлия Юрьевна

Кандидат психологических наук, доцент,
Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга,
683032, Российская Федерация,
Петропавловск-Камчатский, ул. Пограничная, 4;
e-mail: neyaskinaju@yandex.ru

Ширяева Ольга Сергеевна

Кандидат психологических наук, доцент,
Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга,
683032, Российская Федерация,
Петропавловск-Камчатский, ул. Пограничная, 4;
e-mail: ola49@yandex.ru

Кулик Анастасия Андреевна

Кандидат психологических наук, доцент,
Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга,
683032, Российская Федерация,
Петропавловск-Камчатский, ул. Пограничная, 4;
e-mail: anastasija81@yandex.ru

Водинчар Екатерина Александровна

Кандидат психологических наук, доцент,
Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга,
683032, Российская Федерация,
Петропавловск-Камчатский, ул. Пограничная, 4;
e-mail: chatenoire@yandex.ru

Работа выполнена в рамках реализации гранта по конкурсу научно-исследовательских грантов Камчатского государственного университета имени Витуса Беринга за 2023 год, научный проект № 17-12 «Образ мира и образ жизни в сложных условиях жизнедеятельности»

Аннотация

В статье рассматривается феномен психологической безопасности, а также оценки человеком безопасности места его проживания во взаимосвязи с субъективным благополучием. Психологическая безопасность рассматривается как состояние защищенности человека, обеспечивающее целостность его личности, позволяющее реализовать его потенциалы, жизненные цели в рамках взаимодействия с окружающей средой. Субъективное благополучие рассматривается с позиций эвдемонического подхода. Дается анализ результатов эмпирического исследования на выборке молодежи Камчатского края. Сделаны выводы о том, что оценка молодыми людьми их места проживания является противоречивой, существует высокая вероятность актуальности «северного сценария» для существенной части молодежи Камчатки. Для ощущения субъективного благополучия в Камчатском крае молодым людям важно, чтобы их место проживания было комфортным, с выстроенной инфраструктурой, давало разнообразные возможности для развития и самореализации. Безопасность места проживания связана с возможностью удовлетворения потребности в позитивном окружении и здоровой автономии, развитии, реализации жизненных планов. Угрозами являются неблагоприятные природные и социальные условия, плохо развитая инфраструктура. Землетрясения, извержения вулканов, цунами как угрозу безопасности указывает незначительная часть молодых людей.

Для цитирования в научных исследованиях

Фризен М.А., Неяскина Ю.Ю., Ширяева О.С., Кулик А.А., Вединчар Е.А. Взаимосвязь оценки безопасности места проживания и субъективного благополучия личности (на примере молодежи Камчатского края) // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 22-36.

Ключевые слова

Психологическая безопасность личности, представления о месте проживания, оценка безопасности места проживания, субъективное благополучие, Камчатский край.

Введение

Жизнь в современном мире характеризуется быстрым темпом изменений и смысловой неопределенностью, что предъявляет повышенные требования к формирующейся личности, поскольку в данных условиях сложно кристаллизовать жизненные ориентиры, ценности и смыслы; непредсказуемость жизни может выступать как мобилизирующим, так и фрустрирующим фактором. Проживание в Камчатском крае – регионе со сложными климатогеографическими условиями, ограниченными возможностями получения профессионального образования и самореализации – существенно влияет на процесс личностного развития камчатской молодежи. Указанные обстоятельства обуславливают актуальность научных психологических исследований по избранной нами проблематике; их результаты могут использоваться применительно к другим регионам России для повышения качества жизни населения.

Основная часть

Анализ содержания понятия психологической безопасности (И.А. Баева, А.И. Донцов, Ю.П. Зинченко, О.Ю. Зотова, А.В. Литвинова, В.Г. Маралов, Г.П. Суворова, Н.Е. Харламенкова и др.) показывает, что оно является интегративным, рассматривается на разных уровнях личностной структуры и применительно к разным аспектам функционирования личности. Ощущение психологической безопасности человека соотносится исследователями с разнообразными характеристиками личности: толерантностью к неопределенности и к экстремальным ситуациям, жизнестойкостью, психологической устойчивостью, резильентностью, содержанием ценностей и смыслов, саморегуляцией, психологической устойчивостью и т.д. Многочисленные исследования показывают, что экстремальные ситуации и экстремальные условия жизнедеятельности неблагоприятно влияют на ощущение психологической безопасности личности, однако при длительном их воздействии можно наблюдать постепенную мобилизацию жизненных ресурсов и формирование определенной стратегии поведения, позволяющей даже в сложных условиях проживания чувствовать общую удовлетворенность жизнью.

Безопасность, в целом, определяется как состояние защищенности (человека и среды), а также способность отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия [по: Дуганова, 2014], она направлена на обеспечение целостности человека, раскрытие возможностей его развития как активного социального субъекта в условиях взаимодействия с окружающей средой. Психологическая безопасность является важнейшим условием продуктивного функционирования личности, рассматривается авторами и как процесс, и как свойство, и как состояние, которые проявляются как на уровне общества, так и на уровне локальной среды, и на уровне личности. Г.П. Суворова [Суворова, 2023] предлагает рассматривать концепт «психологическая безопасность» в трех измерениях: как процесс (конструируется в каждой новой ситуации взаимодействия); как состояние, выступающее базовым условием защищенности личности, социальной группы; как свойство личности, характеризующее ее защищенность от деструктивных воздействий и внутренний ресурс противостояния (сопротивляемости) деструктивным воздействиям. А.В. Литвинова по результатам теоретического анализа указывает, что «психологическая безопасность личности предстает как состояние защищенности психики человека от многообразных воздействий, способных против его воли и желания изменять психические состояния, психологические характеристики его деятельности и личности, затруднять функционирование адекватной ориентировочной основы социального поведения, препятствовать формированию адекватной системы личностных отношений к окружающему миру и самому себе» [Литвинова, 2022, 167].

Период молодости тесно связан с получением образования; в плане разнообразия образовательных возможностей Камчатский край, безусловно, уступает центральным регионам РФ, при этом в плане, например, террористических угроз в условиях образовательных учреждений Камчатка, напротив, воспринимается как более безопасное место. И.А. Баева [Баева, 2002] описывает психологическую безопасность среды как ее состояние, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии людей, что позволяет личности самореализовываться. Психологическая безопасность позволяет человеку выдерживать трудности среды (природной, социальной), лучше справляться с психотравмирующими воздействиями, сопротивляться деструктивным влияниям. И.А. Баева [там же] указывает на разные уровни выраженности психологической безопасности: *стабильная* психологическая

безопасность как устойчивость личности к внешним и внутренним воздействиям, к психотравме, *отсутствие* психологической безопасности – высокий риск срывов, состояние *неустойчивой* психологической безопасности - возможность перехода в первое и второе состояния в тех или иных условиях.

Субъектный подход к рассмотрению проблемы психологической безопасности предполагает рассмотрение человека в качестве активного деятеля по обеспечению собственной психологической безопасности. Она зависит от уровня личностного развития, самосознания личности; применительно к молодежи можно предположить, что отсутствие продуктивного опыта по преодолению сложных ситуаций, организации деятельности в сложных условиях может вести к невозможности или дефицитарности состояния психологической безопасности. Ю.К. Дуганова в качестве внутриличностного условия психологической безопасности рассматривает «элементы опыта субъекта, складывающиеся в способность и готовность к распознаванию, предвидению и уклонению от опасностей, а также сформированную мотивацию к обеспечению безопасности жизнедеятельности» [Дуганова, 2014, 9]. Все это создает пространство защищенности от угроз.

О.Ю. Зотова [Зотова, 2011] описывает модель социально-психологической безопасности личности, механизмы ее формирования, определяя данный концепт как состояние, при котором личность способна удовлетворить базовые потребности в самосохранении и восприятии собственной психологической защищенности в социуме, связывая безопасность с функцией адаптации человека и возможностью субъекта принять свою неадаптивность по отношению к социуму. Важным для повышения социально-психологической безопасности является уровень субъективной значимости личностной автономии и авторства жизненного пути, отметим, что такая субъектность как важная часть психологической безопасности может рассматриваться только по отношению к сформированной личности, в период юности и молодости данный ресурс может быть еще недостаточным.

В результате обобщения целого ряда исследований Н.Е. Харламенкова и соавторы [Харламенкова и др., 2017] указывают на значимость позитивного окружения, которое позволяет человеку осуществить экспансию своего Эго путем присвоения (приватизации, по С.К. Нартовой-Бочавер [по: там же]) части реальности; в рамках данного процесса одновременно наличествует и поддержка, и протравивание личностных границ. В период юности и молодости (ранней взрослости) личности необходима свобода для самоопределения. Личность выстраивает стратегию жизни в целом и применительно к собственной психологической безопасности, в частности, к осуществлению активности в разных средах, условиях своей жизни. В.Г. Маралов [Маралов, 2017] полагает, что люди отличаются сензитивностью к опасностям (угрозам) и характером реагирования на эти опасности; оптимальный тип отношения к опасностям связан с выбором адекватного реагирования на угрозы, релевантного принятому в обществе, а неоптимальный тип связан с игнорированием опасностей. Ю.П. Зинченко [Зинченко, 2011] рассматривает личностный рост и развитие индивида как результат преодоления различного рода опасностей и сохранения целостности является, он полагает, внутренняя гармония человека способствует более целостному и адекватному ответу на различного рода угрозы.

Таким образом, *психологическая безопасность* – это состояние динамического баланса отношений субъекта к миру, себе, другим, его активности и удовлетворенности, соответствующих различным (угрожающим) влияниям внешнего и внутреннего мира. Психологическая безопасность позволяет субъекту сохранять целостность, саморазвиваться,

реализовывать собственные цели и ценности в процессе жизнедеятельности.

Представления о месте проживания как психологический феномен связаны с таким теоретическим конструктом, как территориальная идентичность, с восприятием человеком своего места проживания и как места жизнедеятельности, и как пространства социализации [Самошкина, 2009]. Теоретический анализ, выполненный И.Ф. Печеркиной и соавторами [Печеркина, Кошкина, Хузяхметов, 2021], позволил им сделать вывод о том, что термин «территориальная идентичность» связан с субъективно-личностным освоением пространства, формирование идентичности осуществляется путем «переживания» индивидом символов территориальной общности. Формируется образ «Я – член территориальной общности», который имеет не пространственную, а социальную направленность. Территориальная идентичность соотносится с набором смыслов, сформированных относительно места проживания. В.А. Давыденко и соавторы [Давыденко, 2017] отмечают, что идентичность места в разных ее формах является социальной идентичностью, так как индивиды вступают в социальные группы, самоопределяются по отношению к самой группе, к ценностям, нормам, паттернам.

Территориальная идентичность может быть как позитивной, так и негативной. В случае позитивной идентичности формируется чувство сопричастности человека с местом его проживания, случае негативной - в плоскости «свое-чужое» человек как бы отталкивается от места проживания, не хочет идентифицировать себя с ним, в частности, не связывает с данным местом свое будущее. В.П. Серкин [Серкин, 2000] описывает «северный сценарий», когда жизнь связывается со стремлением покинуть место своего проживания для реализации жизненных планов в ином, более благополучном по тем или иным параметрам регионе. Это, в частности, касается экстремальных по своим условиям регионов проживания.

Под экстремальными природно-климатическими условиями жизнедеятельности понимается совокупность длительных негативных воздействий на личность, обусловленных климато-географическими особенностями, которые предъявляют повышенные требования к человеку, его адаптации, выступают значимой угрозой в плане продуктивности жизнедеятельности, требуют значительных личностных ресурсов для достижения успеха и обеспечения психологической безопасности (И.А. Баева, А.В. Литвинова, Р.Р. Сахабутдинова, О.С. Ширяева и др.).

Камчатский полуостров считается неблагоприятным регионом России в силу ряд причин: является географически удаленной и изолированной частью страны, характеризуется относительно суровым климатом; жизнь в Камчатском крае сопряжена с экономическими проблемами. Применительно к такой группе, как молодежь, можно отметить, что дефицитность возможностей для выстраивания успешной жизни (получение образования, начало карьерного пути) может существенно снижать восприятие Камчатского края как места проживания.

Исследования, проведенные С.А. Богомазом и соавторами [Атаманова и др., 2018], показали, что студенты, проживающие в «провинциальных» городах (в их числе был и Петропавловск-Камчатский), полагают, что их средовые условия не позволяют достичь желаемого уровня материального благополучия, безопасности, здоровья, реализации целей, хотя эти ценности для них значимы. И, одновременно, как констатируется в исследовании, у студентов Петропавловска-Камчатского ниже внутренние ресурсы для применения потенциалов города для самореализации.

Исследование структурных и содержательных особенностей психологического

благополучия личности, проводимые О.С. Ширяевой [Ширяева, 2008] на выборках камчатских респондентов, позволяют сделать вывод о том, что в зависимости от степени экстремальных воздействий среды проживания возможны разные модели психологического благополучия: асимметричная и симметричная. Асимметричная модель предполагает опору личности на себя, свои ресурсы, развитие, личность постоянно расширяет способы взаимодействия со средой. Не имея возможности «отменить» экстремальность условий жизнедеятельности, человек ищет способы «овладения» средой – ее ресурсами, возможностями. Симметричная же модель психологического благополучия характерна, по мнению исследователя, людям, проживающим в неэкстремальных регионах, где сложные условия среды могут быть нивелированы, психологическое благополучие достигается в процессе решения задач, имеющихся в структуре окружающей среды и на основе и средовых, и личностных ресурсов. Основываясь на эвдемоническом подходе к субъективному благополучию (Н.В. Гришина, О.Ю. Зотова, Е.Б. Лактионова, Д.А. Леонтьев, Р.М. Шамионов), мы связываем данный аспект личности с возможностью реализации в месте проживания жизненных ценностей и смыслов. Исследователи указывают на устойчивую связь между психологическим благополучием и целями, что особенно важно для осмысленного выстраивания жизненного пути молодежью. На основе теоретического анализа мы выдвинули *гипотезу* о том, что молодые люди, проживающие в Камчатском крае, в меньшей степени связывают оценку безопасности места проживания с экстремальностью природно-климатических условий, для них более значима продуктивность отношений и возможность развития, самореализации.

Для проверки выдвинутой гипотезы нами было осуществлено эмпирическое исследование на выборке молодых людей (20-28 лет), проживающих в Камчатском крае. В исследовании приняли участие 60 человек.

Эмпирические методы исследования: «Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Динера (в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина, далее – ШУДЖ), «Шкала субъективного благополучия» А. Перуэ-Баду в адаптации М.В. Соколовой (далее – ШСБ), методика «Диагностика качества жизни» М. Фриша в адаптации Е.И. Рассказовой (далее – КЖ), самоотчет «Факторы, которые способствуют/мешают удовлетворенности жизнью», неоконченные предложения, семантический дифференциал «Оценка региона» Е.Б. Весна, О.С. Ширяевой, «Архитектурный семантический дифференциал» О.С. Шемелина, О.Е. Цыганкова, методика «Субъективная оценка реализуемости базисных ценностей С.А. Богомаза (СОРБЦ).

Нами был проведен корреляционный анализ по Пирсону показателей субъективного благополучия респондентов и показателей оценки места проживания и его безопасности (таблицы 1-3).

Таблица 1 - Результаты корреляционного анализа показателей ШУДЖ и показателей оценки места проживания

Методики, шкалы	r, значимость
СД «Оценка региона»	
На Камчатке живут особенные/обыкновенные люди	-0,525**
Камчатка - уникальное/не лучшее место	-0,406*
Я считаю, что жить на Камчатке интересно/ Я считаю, что жизнь на Камчатке – это постоянная борьба со стихией	-0,419*
КЖ Фриша	
Район (удовлетворенность)	0,435**
Архитектурный СД на стимул «Населенный пункт, в котором вы проживаете	

The relationship between the assessment of the security of the place ...

Методики, шкалы	r, значимость
сейчас»	
грязный-чистый	0,408*
ухоженный-неухоженный	-0,403*
шумный-тихий	0,481**
уютный- неуютный	-0,478**
холодный- теплый	0,486**
злой-добрый	0,687**
жесткий- мягкий	0,567**
угасающий-расцветающий	0,630**
СОРБЦ	
1.Иметь/Не иметь хорошую работу	0,540**
2.Быть/Не быть здоровым	0,539**
4.Иметь/Не иметь благополучную семью	0,669**
5.Достичь/Не достичь успехов в профессии	0,424**
6.Не быть/Быть уважаемым	-0,506**
7.Достичь/Не достичь успехов в карьере	0,807**
8.Любить и быть/Не любить и не быть любимым	0,689**
10.Чувств себя в безопасности/в опасности	0,481**
11.Стать/Не стать известным и знаменитым	0,521**
19.Иметь/Не иметь власть	0,466**
20.Быть справедливым/несправедливым	0,497**

Из таблицы видно, что более высокие показатели удовлетворенности жизнью у респондентов связаны с представлением о том, что Камчатка – это уникальное место, где интересная жизнь и особенные люди. Также значима и высокая оценка района проживания, удовлетворенность им. При оценке населенного пункта обнаружены значимые корреляционные связи показателей ШУДЖ с такими особенностями населенного пункта респондентов: чистый, ухоженный, тихий, уютный, теплый, добрый, мягкий, расцветающий. Данные моменты указывают на значимость комфорта (и условий, и отношений), ухоженности и потенциала развития в собственном регионе. ШУДЖ связано с представлением молодых людей о том, что в месте их проживания у них имеется возможность построить профессиональную карьеру, гармоничные семейные отношения, занять достойное место в обществе, быть здоровым и чувствовать себя в безопасности. Мы видим, что большее количество взаимосвязей обнаружено с возможностью реализовать ценности и цели социального порядка, что, судя по всему, особенно значимо для молодых людей. Полученные нами результаты согласуются с представлениями исследователей (И.А. Баева, С.А. Богомаз, С.К. Нартова-Бочавер и др.) о том, что безопасность места проживания в существенной степени связана с потребностью личности в позитивном окружении и возможностях для развития, реализации жизненных планов.

Таблица 2 - Результаты корреляционного анализа ШСБ¹ и показателей, описывающих оценку о месте проживания

Шкалы методик	r, значимость
СД «Оценка региона»	
Я хочу/не хочу получить профессиональное образование на Камчатке	-0,407*
Я считаю, что Камчатка - край уникальных возможностей/ На Камчатке человеку	0,462**

¹ Чем выше показатели по ШСБ, тем выше степень напряжения и неблагополучия

Шкалы методик	r, значимость
трудно реализовать себя как личность	
Свою будущую жизнь я связываю/не связываю с Камчаткой	0,554**
Мне нравится/не нравится жить на Камчатке	0,425*
Я считаю, что жить на Камчатке интересно/ Я считаю, что жизнь на Камчатке – это постоянная борьба со стихией	0,441**
Мне бы хотелось/не хотелось бы, чтобы мои дети росли на Камчатке	-0,437**
КЖ Фриша	
Район (удовлетворенность)	-0,554**
Город (удовлетворенность)	-0,642**
Архитектурный СД на стимул «Населенный пункт, в котором вы проживаете сейчас»	
быстрый-медленный	0,426*
уютный-неуютный	0,513*
злой-добрый	-0,454*
энергичный-вялый	0,469*
притягивающий-отталкивающий	0,440*
жесткий-мягкий	-0,440*
угасающий-расцветающий	-0,550*
СОРБЦ	
Иметь/Не иметь хорошую работу	-0,678*
Быть/Не быть здоровым	-0,755*
Не быть/Быть материально обеспеченным	0,456*
Достичь/Не достичь успехов в профессии	-0,716*
Не быть/Быть уважаемым	0,560**
Достичь/Не достичь успехов в карьере	-0,575**
Любить и быть/Не любить и не быть любимым	-0,529**
Стать угнетенным/свободным	0,491**
Чувств себя в безопасности/опасности	-0,615**
Не достичь/Достичь желаемой цели	0,674**
Жить/Не жить полной жизнью	-0,441**
Найти/Не найти смысл жизни	-0,437**
Самоутвердиться/Не самоутвердиться в жизни	-0,644**

Из таблицы видно, что удовлетворенность жизнью в Камчатском крае, с одной стороны, тесно взаимосвязана с его уникальностью, а, с другой стороны, респонденты не хотели бы получать образование в Камчатском крае и воспитывать в данном регионе своих детей (полученные нами результаты согласуются с данными, описанными С.А. Богомазом и соавторами, О.Ю. Зотовой и др.). На наш взгляд, данные факты демонстрируют определенную противоречивость взаимосвязей субъективного благополучия и представлений о месте проживания, оценки его безопасности: субъективное благополучие связывается с уникальностью Камчатки, осмыслением его как места для будущего и, одновременно, идея получения образования на Камчатке и воспитания в данном регионе детей взаимосвязана со снижением субъективного благополучия. В этом смысле данные, скорее, указывают, на актуализацию северного сценария (по В.П. Серкину) применительно к данным жизненным сферам.

Как отмечалось выше, район и город, их состояние, удовлетворенность ими важны для субъективного благополучия респондентов; выделяются связи с такими параметрами населенного пункта, как быстрый, уютный, добрый, энергичный, притягивающий, мягкий, расцветающий: значимы комфорт физического и социального пространства, а также

The relationship between the assessment of the security of the place ...

перспективы развития. Для респондентов важно не только построить карьеру и гармоничные отношения, но и найти смысл жизни, самоутвердиться, быть свободным. Данные моменты согласуются с возрастными особенностями респондентов.

Для изучения того, какие именно аспекты жизни связаны с идеей опасности/безопасности места проживания, мы выполнили корреляционный анализ показателей по соответствующей шкале методики СОРБЦ и показателей других методик.

Таблица 3 - Результаты корреляционного анализа показателей шкалы СОРБЦ «чувствовать себя в безопасности/в опасности» и показателей, описывающих оценку места проживания, показателей субъективного благополучия

Шкалы методик	r, значимость
ШУДЖ	0,481**
ШСБ	-0,615**
СД «Оценка региона»	
Мне нравится/не нравится жить на Камчатке	-0,413*
Я считаю, что жить на Камчатке интересно/ Я считаю, что жизнь на Камчатке – это постоянная борьба со стихией	-0,438**
Архитектурный СД на стимул «Населенный пункт, в котором вы проживаете сейчас»	
быстрый-медленный	-0,435*
злой-добрый	0,453*
застывающий-развивающийся	0,414*
СОРБЦ	
Иметь/Не иметь хорошую работу	0,474**
Быть/Не быть здоровым	0,814**
Иметь/Не иметь благополучную семью	0,478**
Достичь/Не достичь успехов в профессии	0,672**
Не быть/Быть уважаемым	0,403*
Достичь/Не достичь успехов в карьере	0,441**
Любить и быть/Не любить и не быть любимым	0,610**
Стать угнетенным/свободным	0,578**
Не достичь/Достичь желаемой цели	0,611**
Жить/Не жить полной жизнью	0,490**
Самоутвердиться/Не самоутвердиться в жизни	0,417*

Как уже отмечалось выше, для ощущения субъективного благополучия респондентам важно чувствовать себя в безопасности. На уровне теоретического анализа мы указывали, что исследователи считают безопасность среды базовым условием для ощущения себя человеком счастливым (даже если объективно среда является экстремальной). Отметим, что для ощущения себя в безопасности респондентам важно, чтобы их жизнь была интересной, чтобы они воспринимали ее не как борьбу со стихией, а как нечто наполненное смыслом, позитивными переживаниями, чтобы им в целом нравилась такая жизнь. Обнаружены взаимосвязи между возможностью реализовать ценность безопасности и такими характеристиками населенного пункта, как быстрый, добрый, развивающийся, две характеристики из трех связаны с динамичностью, перспективами развития.

Шкалы методики СОРБЦ закономерно связаны между собой; при отметим высокий показатель корреляции по шкале «Быть/Не быть здоровым». Параметр здоровья все-таки является одним из основных для ощущения себя в безопасности в том или ином месте проживания. При этом, как показывают многочисленные интервью и самоотчеты камчатских

респондентов, уровень оказания медицинских услуг в Камчатском крае оценивается ими довольно низко, следовательно, по этому параметру и оценка безопасности Камчатки как места проживания будет невысокой.

Далее для описания специфики представлений респондентов о месте их проживания нами был применен метод расчета семантических универсалий Е.Ю.Артемьевой, В.П.Серкина (результаты представлены в таблице 4).

Таблица 4 - Результаты расчета семантических универсалий по методике «Архитектурный СД» О. С. Шемелина, О. Е. Цыганкова

Дескриптор	Среднее значение
Монотонное-ритмичное	-1,333
Грязное-чистое	-1,208
Спокойное-динамичное	-1
Большое-маленькое	1,9167
Постоянное-изменчивое	1,083

Место своего проживания (населенный пункт) респонденты описывают следующими характеристиками: относительно монотонное, грязное, спокойное, маленькое, изменчивое. Судя по средним значениям, характеристики, в целом, близки к довольно нейтральным, слабо выраженным значениям, лишь «маленькое» в большей степени приближается к полюсу значений. Объединяющим, универсальным видением места проживания является его сниженная динамичность, малый масштаб, загрязненность. В молодости важны, как это уже было показано выше, изменения, развитие, перспективы, именно этот аспект актуален для большинства респондентов. Вероятно, именно сниженные возможности самореализации в Камчатском крае, а не экстремальность его природно-климатически условий снижает субъективную оценку данного места проживания.

Далее изучения оценки Камчатского края как места проживания нами был проведен качественный анализ завершения респондентами следующих предложений: «В моем городе я чувствую себя безопасно благодаря...», «Комфортность жизни в Камчатском крае связана с...», «Угрозами в моем месте проживания является...».

Было выявлено, что респонденты безопасно ощущают себя в Камчатском крае благодаря близкому окружению, позитивным контактам (например, в моем городе я чувствую себя безопасно благодаря моим близким; благодаря друзьям; комфортность жизни в Камчатском крае связана с возможностью активного отдыха с друзьями и др.), опираясь на себя и свои личные качества (например, в моем городе я чувствую себя безопасно благодаря самому себе; благодаря своей ответственности и др.), а также благодаря отдаленности региона от центра России, в том числе, от рисков, свойственным мегаполисам (например, в моем городе я чувствую себя безопасно благодаря низкому уровню преступности; комфортность жизни в Камчатском крае связана с тем, что мы далеко от центра и др.). Комфортность проживания на Камчатке молодежь также связывает с природой и экологией края, хорошими условиями жизни в этом смысле (например, комфортность жизни в Камчатском крае связана с тем, что у нас самая лучшая вода; с тем, что у нас чистый воздух и красивая природа)

Угрозами в месте проживания являются, по мнению респондентов, неблагоприятные природные условия (например, длинная зима, сильные пурги, землетрясение и др.), дикие и бездомные животные (например, угрозами в моем месте проживания является то, что может напасть медведь в лесу; что по городу бегают бездомные собаки), неблагополучное общество (преступность), плохие условия жизни и плохо развитая инфраструктура (например, угрозами в

моем месте проживания является то, что невозможность получить нормальную медицинскую помощь; сложно куда-то вылететь всей семьей; мало возможностей для качественного образования; ужасные дороги; грязь на улицах города). Важно учитывать то, что Камчатский край соединяет уникальную природу, чистую воду, разнообразие рекреационных ресурсов и относительно неухоженность, загрязненность населенных пунктов, что нашло отражение в ответах респондентов.

Отдельно отметим, что ответы, связанные с угрозами землетрясения, извержения вулканов, цунами, составили лишь 12 % от общего массива ответов.

Обобщение результатов анализа эмпирически данных позволяет сделать следующие *выводы*:

Субъективная оценка молодежи Камчатского края как места тесно связана с уникальностью природы Камчатки и характеристиками социального окружения.

Для ощущения субъективного благополучия в Камчатском крае молодым людям важно, чтобы их место проживания было комфортным, с выстроенной инфраструктурой, а также давало разнообразные возможности для развития и самореализации. Позитивная оценка места проживания связывается с возможностью построить профессиональную карьеру, гармоничные семейные отношения, занять достойное место в обществе, быть здоровым, чувствовать себя в безопасности. Следовательно, безопасность места проживания в существенной степени связана для молодых людей с возможностью удовлетворения потребности в позитивном окружении и здоровой автономии, развитии, реализации жизненных планов.

Оценка Камчатского края как места проживания является противоречивой: с одной стороны, она тесно взаимосвязана с его уникальностью, а, с другой стороны, респонденты не хотели бы получать образование в Камчатском крае и воспитывать в данном регионе своих детей. Полученные результаты указывают на высокую вероятность того, что для существенной части молодых людей, проживающих на Камчатке, актуален «северный сценарий» (в терминах В.П. Серкина).

Определено, что недостаточные возможности самореализации, поддержания здоровья, построения карьеры, создания семьи и воспитания детей в Камчатском крае, а не экстремальность его природно-климатических условий снижает субъективную оценку молодыми людьми данного места проживания, в том числе, в плане его безопасности.

Выявлено, что респонденты безопасно ощущают себя в Камчатском крае благодаря близкому окружению, позитивным контактам, опоре на себя, а также благодаря отдаленности региона от центра России, в том числе, от рисков, свойственных мегаполисам. Комфортность проживания на Камчатке молодежь также связывает с уникальной природой и экологией края. Угрозами в месте проживания являются, по мнению молодых людей, неблагоприятные природные условия, неблагоприятное общество, плохие условия жизни, плохо развитая инфраструктура. Землетрясения, извержения вулканов, цунами как угрозу безопасности указывает незначительная часть молодых людей.

Заключение

Таким образом, наиболее значимыми в плане субъективного благополучия и оценки безопасности места проживания для молодых людей, проживающих в Камчатском крае, являются характеристики социального окружения, личностной автономии, возможность самореализации; экстремальность природы и климата исследуемого региона является второстепенной в данной системе.

Библиография

1. Атаманова И.В. и др. Специфика личностно-средового взаимодействия на примере студенческой молодежи трех российских городов // Вестник Томского государственного университета Философия. Социология. Политология. 2018. № 41. С. 90-105.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. СПб., 2002. 271 с.
3. Гришина Н.В. Психологическое благополучие в экзистенциальном понимании: эмпирические особенности // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 48. С. 10.
4. Давыденко В.А. «Идентичность места» как критерий поддержки сетевых взаимодействий: теоретический анализ и эмпирические оценки // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2017. Том 10. № 6. С. 104-119.
5. Донцов А.И. и др. Психология безопасности. М.: Юрайт, 2020. 276 с.
6. Дуганова Ю.К. Личностные особенности молодых людей с разным представлением о психологической безопасности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2014. 24 с.
7. Зинченко Ю.П. Методологические основы психологии безопасности // Национальный психологический журнал. 2011. № 2 (6). С. 11-14.
8. Зотова О.Ю. Социально-психологическая безопасность личности: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2011. 524 с.
9. Лактионова Е.Б., Матюшина М.Г. Теоретический анализ подходов к исследованию проблемы позитивного функционирования личности: счастье, психологическое благополучие, субъективное благополучие // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2018. № 3. С. 70-78.
10. Литвинова А.В. Психологическая безопасность личности как ресурс биопсихологического возраста // Человеческий капитал. 2022. № 12 (144). С. 166-176.
11. Маралов В.Г. Взаимосвязь потребностей в безопасности с типами отношения людей к угрозам (на примере студенческой молодежи) // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 1 (55). С. 128-134.
12. Молокоедов А., Слободчиков И., Франц С. Психологическая безопасность личности. Основы комплексного анализа. М.: Левь, 2017. 318 с.
13. Печеркина И.Ф., Кошкина А.А., Хузяхметов Р.Р. Территориальная идентичность в социальном пространстве // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2021. Том 7. № 4 (28). С. 85-101.
14. Самошкина И.С. Город как фактор формирования территориальной идентичности // Развитие личности. 2009. № 2. С. 116-126.
15. Сахабутдинова Р.Р. Психологическая безопасность личности в экстремальных условиях // Вестник ПГГПУ. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1. С. 67-73.
16. Серкин В.П. Семантическое описание «северного невроза» // Психология субъективной семантики в фундаментальных и прикладных исследованиях. М.: Смысл, 2000. С. 131-133.
17. Суворова Г.П. Психологические основы безопасности. М.: Юрайт, 2023. 183 с.
18. Харламенкова Н.Е. и др. Психологическая безопасность личности: имплицитная и эксплицитная концепции. М., 2017. 263 с.
19. Шамионов Р.М. Субъективное благополучие личности как субъекта социального бытия // Известия Саратовского университета. Новая серия. Философия. Психология. Педагогика. 2014. Т. 14. Вып. 1. С. 80-86.
20. Ширяева О.С. Модели психологического благополучия личности в разных по степени экстремальности условиях жизнедеятельности // Психология личности: проблемы и перспективы современных исследований. Петропавловск-Камчатский, 2008. С. 3-21.

The relationship between the assessment of the security of the place of residence and the subjective well-being of the individual (on the example of the youth of the Kamchatka Territory)

Marina A. Frizen

PhD in Psychology, Associate Professor,
Kamchatka State University,
683032, 4, Pogranichnaya str., Petropavlovsk-Kamchatsky, Russian Federation;
e-mail: frizenm@yandex.ru

Yuliya Yu. Neyaskina

PhD in Psychology, Associate Professor,
Kamchatka State University,
683032, 4, Pogranichnaya str., Petropavlovsk-Kamchatsky, Russian Federation;
e-mail: neyaskinaju@yandex.ru

Ol'ga S. Shiryaeva

PhD in Psychology, Associate Professor,
Kamchatka State University,
683032, 4, Pogranichnaya str., Petropavlovsk-Kamchatsky, Russian Federation;
e-mail: ola49@yandex.ru

Anastasiya A. Kulik

PhD in Psychology, Associate Professor,
Kamchatka State University,
683032, 4, Pogranichnaya str., Petropavlovsk-Kamchatsky, Russian Federation;
e-mail: anastasija81@yandex.ru

Ekaterina A. Vodinchar

PhD in Psychology, Associate Professor,
Kamchatka State University,
683032, 4, Pogranichnaya str., Petropavlovsk-Kamchatsky, Russian Federation;
e-mail: chatenoire@yandex.ru

Abstract

The article examines the phenomenon of psychological security, as well as a person's assessment of the security of his place of residence in relation to subjective well-being. Psychological security is considered as a state of human security that ensures the integrity of his personality, allowing him to realize his potentials, life goals within the framework of interaction with the environment. Subjective well-being is considered from the standpoint of the eudemonic approach. The analysis of the results of an empirical study on a sample of young people in the Kamchatka Territory is given. It is concluded that the assessment of young people of their place of residence is contradictory, there is a high probability of the relevance of the "northern scenario" for a significant part of the youth of Kamchatka. For a sense of subjective well-being in the Kamchatka Territory, it is important for young people that their place of residence is comfortable, with a built infrastructure, and provides a variety of opportunities for development and self-realization. The security of the place of residence is associated with the ability to meet the need for a positive environment and healthy autonomy, development, and the implementation of life plans. The threats are unfavorable natural and social conditions, poorly developed infrastructure. Earthquakes, volcanic eruptions, and tsunamis are identified as a security threat by a small proportion of young people.

For citation

Frizen M.A., Neyaskina Yu.Yu., Shiryayeva O.S., Kulik A.A., Vodinchar E.A. (2024) Vzaimosvyaz' otsenki bezopasnosti mesta prozhivaniya i sub"ektivnogo blagopoluchiya lichnosti (na primere molodezhi Kamchatskogo kraya) [The relationship between the assessment of the security of the place of residence and the subjective well-being of the individual (on the example of the youth of the Kamchatka Territory)]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 22-36.

Keywords

Psychological security of the individual, ideas about the place of residence, assessment of the security of the place of residence, subjective well-being, Kamchatka Territory.

References

1. Atamanova I.V. et al. (2018) Spetsifika lichnostno-sredovogo vzaimodeistviya na primere studencheskoi molodezhi trekh rossiiskikh gorodov [Specifics of personal-environmental interaction on the example of student youth of three Russian cities]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya* [Bulletin of Tomsk State University Philosophy. Sociology. Political science], 41, pp. 90-105.
2. Baeva I.A. (2002) *Psikhologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii* [Psychological safety in education]. St. Petersburg.
3. Davydenko V.A. (2017) «Identichnost' mesta» kak kriterii podderzhki setevykh vzaimodeistvii: teoreticheskii analiz i empiricheskie otsenki [“Place identity” as a criterion for supporting network interactions: theoretical analysis and empirical assessments]. *Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny: fakty, tendentsii, prognoz* [Economic and social changes: facts, trends, forecast], 10, 6, pp. 104-119.
4. Dontsov A.I. et al. (2020) *Psikhologiya bezopasnosti* [Psychology of safety]. Moscow: Yurait Publ.
5. Duganova Yu.K. (2014) *Lichnostnye osobennosti molodykh lyudei s raznym predstavleniem o psikhologicheskoi bezopasnosti. Doct. Dis.* [Personal characteristics of young people with different ideas about psychological safety. Doct. Dis.]. Rostov-on-Don.
6. Grishina N.V. (2016) Psikhologicheskoe blagopoluchie v ekzistentsial'nom ponimanii: empiricheskie osobennosti [Psychological well-being in an existential understanding: empirical features]. *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological Research], 9, 48, p. 10.
7. Kharlamenkova N.E. et al. (2017) *Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti: implitsitnaya i eksplitsitnaya kontseptsii* [Psychological safety of the individual: implicit and explicit concepts]. Moscow.
8. Laktionova E.B., Matyushina M.G. (2018) Teoreticheskii analiz podkhodov k issledovaniyu problemy pozitivnogo funktsionirovaniya lichnosti: schast'e, psikhologicheskoe blagopoluchie, sub"ektivnoe blagopoluchie [Theoretical analysis of approaches to the study of the problem of positive personality functioning: happiness, psychological well-being, subjective well-being]. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya* [News of Irkutsk State University. Series: Psychology], 3, pp. 70-78.
9. Litvinova A.V. (2022) Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti kak resurs biopsikhologicheskogo vozrasta [Psychological safety of the individual as a resource of biopsychological age]. *Chelovecheskii kapital* [Human capital], 12 (144), pp. 166-176.
10. Maralov V.G. (2017) Vzaimosvyaz' potrebnosti v bezopasnosti s tipami otnosheniya lyudei k ugrozam (na primere studencheskoi molodezhi) [The relationship between security needs and types of people's attitudes towards threats (using the example of students)]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International Scientific Research Journal], 1 (55), pp. 128-134.
11. Molokoedov A., Slobodchikov I., Frants S. (2017) *Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti. Osnovy kompleksnogo analiza* [Psychological safety of the individual. Fundamentals of complex analysis]. Moscow: Lev Publ.
12. Pecherikina I.F., Koshkina A.A., Khuzyakhmetov R.R. (2021) Territorial'naya identichnost' v sotsial'nom prostranstve [Territorial identity in social space]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Sotsial'no-ekonomicheskie i pravovye issledovaniya* [Bulletin of Tyumen State University. Socio-economic and legal research], 7, 4 (28), pp. 85-101.
13. Sakhabutdinova R.R. (2018) Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti v ekstremal'nykh usloviyakh [Psychological safety of the individual in extreme conditions]. *Vestnik PGGPU. Seriya № 3. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series No. 3. Humanities and social science], 1, pp. 67-73.

14. Samoshkina I.S. (2009) Gorod kak faktor formirovaniya territorial'noi identichnosti [The city as a factor in the formation of territorial identity]. *Razvitie lichnosti* [Personality development], 2, pp. 116-126.
15. Serkin V.P. (2000) Semanticheskoe opisanie «severnogo nevroza» [Semantic description of “northern neurosis”]. In: *Psikhologiya sub"ektivnoi semantiki v fundamental'nykh i prikladnykh issledovaniyakh* [Psychology of subjective semantics in fundamental and applied research]. Moscow: Smysl Publ.
16. Shamionov R.M. (2014) Sub"ektivnoe blagopoluchie lichnosti kak sub"ekta sotsial'nogo bytiya [Subjective well-being of the individual as a subject of social existence]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika* [News of Saratov University. New Series. Philosophy. Psychology. Pedagogy], 14, 1, pp. 80-86.
17. Shiryaeva O.S. (2008) Modeli psikhologicheskogo blagopoluchiya lichnosti v raznykh po stepeni ekstremal'nosti usloviyakh zhiznedeyatel'nosti [Models of psychological well-being of an individual in life conditions of different degrees of extremity]. In: *Psikhologiya lichnosti: problemy i perspektivy sovremennykh issledovaniy* [Personality psychology: problems and prospects of modern research]. Petropavlovsk-Kamchatsky.
18. Suvorova G.P. (2023) *Psikhologicheskie osnovy bezopasnosti* [Psychological foundations of safety]. Moscow: Yurait Publ.
19. Zinchenko Yu.P. (2011) Metodologicheskie osnovy psikhologii bezopasnosti [Methodological foundations of security psychology]. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal* [National psychological journal], 2 (6), pp. 11-14.
20. Zotova O.Yu. (2011) *Sotsial'no-psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti. Doct. Dis.* [Socio-psychological safety of the individual. Doct. Dis.]. Moscow.

УДК 159.9**Систематизация теорий интеллекта в контексте категории когнитивной сложности****Болдырев Дмитрий Валерьевич**

Аспирант,
Московская международная академия,
129075, Российская Федерация, Москва, ул. Новомосковская, 15А, с. 1;
e-mail: dboldyrev@hotmail.com

Беловол Елена Владимировна

Кандидат психологических наук, профессор,
Московская международная академия,
129075, Российская Федерация, Москва, ул. Новомосковская, 15А, с. 1;
e-mail: belovol@mail.ru

Аннотация

В статье приведены некоторые современные теории интеллекта и подходы к его исследованию. Рассмотрены как психометрические подходы, так и взгляд с точки зрения нейрофизиологии или эволюционных теорий. Данные теории показывают неоднородность интеллекта при психометрическом подходе, в частности в одной из наиболее авторитетных теорий Каттелла – Хорна – Кэрролла, и в то же время возможную универсальную психофизиологическую базу, как в исследованиях кортикальных колонок Джефа Хокинса. Одновременно с этим подчеркивается возможно меньшее влияние языка на природу интеллекта при эволюционном подходе к исследованию. В статье сделана попытка связать данные теории с исследованиями когнитивной сложности и найти применение последних открытий в области исследования интеллекта к изучению когнитивно сложной личности. Перечисленные подходы и их результаты позволяют сделать ряд предположений относительно природы когнитивной сложности, которые позволили бы продвинуться в ее исследовании. В частности, фундаментально предиктивная природа неокортекса, описанная через повышение восприимчивости нейронов к возбуждению, делает акцент на построении мозгом гипотез на фундаментально более глубоком уровне, чем это описано у Келли. Схожее направление дает и исследование природы интеллекта с эволюционной точки зрения. Если у Келли конструкты так или иначе связаны с языком, вполне возможно, что применение парадигмы, меньше завязанной на язык, позволило бы открыть новые грани когнитивной сложности. Интересное направление задают и современные психометрические подходы.

Для цитирования в научных исследованиях

Болдырев Д.В., Беловол Е.В. Систематизация теорий интеллекта в контексте категории когнитивной сложности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 37-42.

Ключевые слова

Интеллект, когнитивная сложность, персональные конструкты, язык, психометрика, нейрофизиология.

Введение

В данной статье представлен обзор современных теорий интеллекта в тех аспектах, которые могут быть полезны при изучении когнитивной сложности и психологических особенностей когнитивно сложной личности. Изучение интеллекта и изучение когнитивной сложности идут параллельными треками, и данная статья – попытка нащупать пересечения, которые бы позволили обогатить обе области знаний о человеческой психике.

Когнитивная сложность и теории интеллекта

Термин «когнитивная сложность» в академической среде прочно ассоциируется с Джорджем Келли, хотя ввел его вовсе не он, а Джеймс Биери [Bieri, 1955]. По Биери, когнитивная сложность определяется через степень избыточности конструктов применительно к ролевым фигурам [Applegate et al., 1991]. Однако, если выйти за пределы академии и предположить, каким могло бы быть обывательское представление о том, что такое когнитивная сложность, вероятнее всего, на ум придут интеллектуальные способности и интеллект. Теорий и подходов к изучению интеллекта великое множество, ситуацию усложняет тот факт, что термин применим не только к людям, а постепенно расширился на животных, на другие живые существа, а также на машины, созданные человеком.

Теории измерения интеллекта

Начнем в того, что первым приходит в голову, когда речь заходит об исследовании интеллекта – тесте IQ. Классически в его основе лежит тот факт, что различные тесты исследования интеллекта имеют положительную корреляцию, что позволяет предположить некий общий фактор, который и выводится. Однако современные исследования показывают, что корреляция между различными тестами ниже у людей с более высокими способностями [Kovacs, 2019]. Это интересное наблюдение в контексте нашей задачи по исследованию когнитивно сложной личности, поскольку показывает, что фактор общего интеллекта в большей степени применим к людям с более низким IQ, нежели к более интеллектуально одаренным.

Классическим современным примером применения психометрического подхода к исследованию интеллекта, одной из лидирующих на настоящий момент теорий, является теория Кэттелла – Хорна – Кэрролла о структуре познавательных способностей человека. Теория объединяет в себе теорию трех уровней Кэрролла, согласно которой, фактор общего интеллекта – это фактор третьего порядка, следующий за группой факторов второго порядка, и теорию Кэттелла, делящую интеллект на подвижный и кристаллизовавшийся [Barbey, 2021].

Теории интеллекта, и теория Каттелла – Хорна – Кэрролла не исключение, зачастую сравнивают с периодической таблицей Менделеева в надежде на обнаружение элементов мыслительных способностей, в том числе даже еще не обнаруженных или не исследованных в достаточной мере [Wasserman, 2019]. Другими словами, любая подобная теория необходима не только как способ упорядочивания наличного знания, но и как подсказки для поиска

недостающих пока неизвестных элементов, аналогично тому, как Д.И. Менделеев оставил в своей таблице места для еще не открытых элементов. Та теория, которая будет способна к такому в полной мере, вероятно, обеспечит прорыв в исследованиях интеллекта за счет своей эвристической составляющей.

Помимо общего исследования интеллекта существует множество примеров исследований отдельных его аспектов или видов. В качестве примера приведу подход к исследованию критического мышления. В недавнем исследовании [Cintamulya, 2019] индонезийские ученые показали связь между способностью критически мыслить и стилем мышления. Те участники, которые склонны к рефлексии, показали результаты выше, нежели более импульсивные. Другой пример из области, которую можно отнести ко второму уровню Кэрролла выше: ученые из Германии, исследуя природу социального интеллекта, приходят к выводу, что адаптивное социальное поведение возможно при взаимодействии социально-аффективных с социально-когнитивными процессами нашей психики [Preckel, 2018]. Перечень примеров можно продолжать долго, единая теория интеллекта позволила бы подобные теории вписать в единую рамку и, продолжая аналогию с периодической таблицей, приблизиться к заполнению мест еще не открытых элементов.

За пределами психометрики

Психометрический подход, хоть и один из самых популярных, но не единственный применительно к исследованию интеллекта. Нейрофизиологи, занятые изучением природы интеллекта, фокусируются на изучении неокортекса и подходят к проблеме с принципиально иной стороны. В частности, Джеф Хокинс утверждает, что кортикальные колонки – суть универсальные элементы, лежащие в основе работы неокортекса, а, стало быть, и в основе нашего интеллекта, причем каждая колонка является обучающейся системой сама по себе [Hawkins, 2019]. Если совместить данную гипотезу с другой, объясняющей, почему у нейронов может быть тысячи дендритов, которые находятся на значительном расстоянии, и которые не способны вызвать возбуждение нейрона [Hawkins, 2016], станет возможным связать нейрофизиологический взгляд с сугубо психологическим. Данные дендриты, хотя и не вызывают возбуждение нейрона, но повышают его готовность к возбуждению другими, более близкими нейронами. Таким образом может быть объяснена природа прогнозирования в работе головного мозга и ее роль в построении психики.

Здесь стоит сделать отступление и обратить внимание, что наличие интеллекта давно принято считать не исключительно человеческой чертой. Отсчитывать интеллектуальное поведение, если речь идет о живых организмах, возможно начиная от появления клетки как минимум. Макс Беннетт рассматривает развитие интеллекта следующим образом. Начиная от клетки? он переходит к научению с подкреплением у позвоночных, после чего следующий шаг – это способность к симуляции у млекопитающих. Далее следует способность приматов к ментализации – пониманию состояния другой особи. И заканчивается все последним прорывом – способностью человека к овладению языком [Bennett, 2023]. Примечательно в данном подходе, выдвинутом специалистом по искусственному интеллекту, то, как поздно в данной модели появляется язык. Другими словами, как более позднее эволюционное приобретение, язык, возможно, не настолько сильно вплетен в процесс мышления, как полагают многие психологи.

Заключение

Перечисленные выше подходы и их результаты позволяют сделать ряд предположений относительно природы когнитивной сложности, которые позволили бы продвинуться в ее исследовании. В частности, фундаментально предиктивная природа неокортекса, описанная через повышение восприимчивости нейронов к возбуждению, делает акцент на построении мозгом гипотез на фундаментально более глубоком уровне, чем это описано у Келли, в парадигме которого каждый из нас – это ученый, тестирующий гипотезы. Схожее направление дает и исследование природы интеллекта с эволюционной точки зрения. Если у Келли конструкторы так или иначе связаны с языком, вполне возможно, что применение парадигмы, меньше завязанной на язык, позволило бы открыть новые грани когнитивной сложности.

Интересное направление задают и современные психометрические подходы. Коль скоро для людей с более высоким IQ ниже корреляция между различными тестами интеллекта, можно предположить, что у когнитивно сложной личности обнаружатся неравномерность в используемых конструктах по аналогии с третьим уровнем интеллекта Кэрролла.

Таким образом, современные теории интеллекта и методы его изучению способны значительно обогатить подходы к исследованию когнитивной сложности.

Библиография

1. Applegate J. Alternative measures of cognitive complexity as predictors of communication performance // *International Journal of Personal Construct Psychology*. 1991. 4. P. 193-213.
2. Barbey A. *The Cambridge Handbook of Intelligence and Cognitive Neuroscience*. Cambridge University Press, 2021. 515 p.
3. Bennett M. *A Brief History of Intelligence: Evolution, AI, and the Five Breakthroughs That Made Our Brains*. Mariner Books, 2023. 432 p.
4. Bieri J. Cognitive complexity-simplicity and predictive behavior // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1955. Vol. 51 (2). P. 263-268.
5. Cintamulya I. Critical Thinking Ability after Project-Based Learning: A Comparative Study on Students Who Have Different Cognitive Styles // *Journal of Physics: Conference Series*. 2020. 1422. 012039.
6. Hawkins J. A Framework for Intelligence and Cortical Function Based on Grid Cells in the Neocortex // *Frontiers in Neural Circuits*. 2019. Vol. 12. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fncir.2018.00121/full>
7. Hawkins J. Why neurons have thousands of synapses, a theory of sequence memory in neocortex // *Frontiers in Neural Circuits*. 2016. 10. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fncir.2016.00023/full>
8. Kovacs K. What Is IQ? Life Beyond “General Intelligence” // *Current Directions in Psychological Science*. 2019. Vol. 28 (2). P. 189-194.
9. Preckel K. On the interaction of social affect and cognition: empathy, compassion and theory of mind // *Current Opinion in Behavioral Sciences*. 2018. 19. P. 1-6.
10. Wasserman J. Deconstructing CHC // *Applied Measurement in Education*. 2019. 32 (3). P. 249-268.

Systematization of theories of intelligence in the context of the category of cognitive complexity

Dmitrii V. Boldyrev

Postgraduate,
Moscow International Academy,
129075, 1, 15A, Novomoskovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: dboldyrev@hotmail.com

Elena V. Belovol

PhD in Psychology, Professor,
Moscow International Academy,
129075, 1, 15A, Novomoskovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: belovol@mail.ru

Abstract

The article provides some modern theories of the intellect and approaches to its research. Psychometric, evolutionary and neurophysiological approaches are described. Those theories show heterogeneity of the intellect when approached in a psychometric way in particular using The Cattell-Horn-Carroll Theory of Cognitive Abilities. At the same time, the neurophysiological approach proposed by Jeff Hawkins in his theory of cortical columns suggests a fundamentally homogeneous basis. The evolutionary perspective stresses the probably less important role of language in intellectual activity. An attempt is made to link these theories with the research in cognitive complexity and to find a way to use the latest discoveries in intelligence research in cognitive-complex personality studies. The listed approaches and their results allow us to make a number of assumptions regarding the nature of cognitive complexity, which would allow progress in its research. In particular, the fundamentally predictive nature of the neocortex, described by increasing the susceptibility of neurons to excitation, emphasizes the brain's hypothesis building at a fundamentally deeper level than described by Kelly. A similar direction is given by the study of the nature of intelligence from an evolutionary point of view. If Kelly's constructs are somehow linked to language, it is possible that using a less language-bound paradigm would open up new dimensions of cognitive complexity. Modern psychometric approaches also set an interesting direction.

For citation

Boldyrev D.V., Belovol E.V. (2024) Sistematizatsiya teorii intellekta v kontekste kategorii kognitivnoi slozhnosti [Systematization of theories of intelligence in the context of the category of cognitive complexity]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 37-42.

Keywords

Intellect, cognitive complexity, personal constructs, language, psychometrics, neurophysiology.

References

1. Applegate J. (1991) Alternative measures of cognitive complexity as predictors of communication performance. *International Journal of Personal Construct Psychology*, 4, pp. 193-213.
2. Barbey A. (2021) *The Cambridge Handbook of Intelligence and Cognitive Neuroscience*. Cambridge University Press.
3. Bennett M. (2023) *A Brief History of Intelligence: Evolution, AI, and the Five Breakthroughs That Made Our Brains*. Mariner Books.
4. Bieri J. (1955) Cognitive complexity-simplicity and predictive behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51 (2), pp. 263-268.
5. Cintamulya I. (2020) Critical Thinking Ability after Project-Based Learning: A Comparative Study on Students Who Have Different Cognitive Styles. *Journal of Physics: Conference Series*, 1422, 012039.
6. Hawkins J. (2019) A Framework for Intelligence and Cortical Function Based on Grid Cells in the Neocortex. *Frontiers in Neural Circuits*, 12. Available at: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fncir.2018.00121/full> [Accessed 04/04/2024]

7. Hawkins J. (2016) Why neurons have thousands of synapses, a theory of sequence memory in neocortex. *Frontiers in Neural Circuits*, 10. Available at: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fncir.2016.00023/full> [Accessed 04/04/2024]
8. Kovacs K. (2019) What Is IQ? Life Beyond “General Intelligence”. *Current Directions in Psychological Science*, 28 (2), pp. 189-194.
9. Preckel K. (2018) On the interaction of social affect and cognition: empathy, compassion and theory of mind. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 19, pp. 1-6.
10. Wasserman J. (2019) Deconstructing CHC. *Applied Measurement in Education*, 32 (3), pp. 249-268.

УДК 159.9**Феноменология научных исследований в психологии****Николаева Наталья Викторовна**

Кандидат психологических наук,
Научно-информационный центр А.Р.Т.,
198097, Российская Федерация, Санкт-Петербург,
ул. Маршала Говорова, 29А,
e-mail: info@nic-art.ru

Желателев Денис Валерьевич

Кандидат психологических наук,
Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина,
196605, Российская Федерация, Пушкин, Петербургское шоссе, 10;
e-mail: pushkin@lengu.ru

Бородин Михаил Павлович

Кандидат исторических наук, доцент,
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России,
196105, Российская Федерация, Санкт-Петербург, Московский пр., 149;
e-mail: michaelborodin@mail.ru

Зуев Андрей Вячеславович

Кандидат исторических наук, доцент,
Государственный университет морского и речного флота
им. адмирала С.О. Макарова,
198035, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Двинская, 5/7;
e-mail: kaf.seigd.lof@mail.ru

Аннотация

В данной статье рассматривается понятие о феноменологическом методе исследования, осуществлено обозначение ключевых особенностей феноменологического подхода в научных исследованиях и основной цели феноменологического исследования в психологии. Феноменологический подход рассматривается с позиций, позволяющих углубленно изучать внутренний мир человека, его субъективные переживания, его опыт, а также понимать уникальность каждого индивида. В рамках теоретико-методологического исследования обозначены основные детерминанты характеристик феноменологического исследования в психологии, среди которых были выделены качественно-описательный подход, акцентировка внимания на изучении личностных переживаний, анализ и интерпретация данных, полученных посредством рефлексии, и другие. Отсутствие теоретических предпосылок и выводов можно обозначить ключевой особенностью

феноменологического исследования в психологии. В рамках теоретического исследования обозначены причины, которые определяют тот факт, что феноменологические научные исследования в психологии остаются актуальными и важными на сегодняшний день.

Для цитирования в научных исследованиях

Николаева Н.В., Желателев Д.В., Бородин М.П., Зувев А.В. Феноменология научных исследований в психологии // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 43-48.

Ключевые слова

Феноменология, психология, научные исследования, феноменологическое описание, характеристики феноменологического исследования, качественные методы.

Введение

Феноменологический метод, который сегодня относят к группе качественных методов исследования в психологии, активно развивается в последние десятилетия. Однако вопрос о научном статусе этого метода и достоверности получаемых данных остается предметом дискуссий, так же как и общий вопрос о значимости и достоверности качественных исследований в психологии. Несмотря на это, представители различных направлений в психологии обращаются к феноменологическому методу и традиционно его используют в гештальтпсихологии, экзистенциальной, гуманистической и феноменологической психологии [Улановский, 2012].

Одной из ключевых особенностей феноменологического подхода в научных исследованиях в психологии является акцент на описании субъективного опыта.

Целью феноменологического исследования в психологии является получение четких, точных и систематических описаний различных аспектов человеческого переживания. Оно направлено на раскрытие структуры переживания, связанного с определенным объектом, ситуацией, событием или аспектом жизни человека.

Теоретико-методологические аспекты

Феноменология – это философское направление, которое призвано изучать явления так, как они представляются сознанию, без предвзятых теоретических предположений. Этот подход нашел свое применение и в научных исследованиях по психологии. Феноменология в психологии позволяет углубленно изучать внутренний мир человека, его субъективные переживания и опыт, а также понимать уникальность каждого индивида. Исследователи, использующие феноменологию, стремятся понять, как люди воспринимают и интерпретируют мир вокруг себя, какие эмоции и мысли возникают у них в определенных ситуациях. Такой подход позволяет более глубоко понять индивидуальные особенности человеческого сознания и поведения. В контексте научных исследований в психологии феноменология может быть использована для изучения различных явлений, таких как эмоции, восприятие, память, сознание и другие аспекты психики [Гараганов, 2023].

В характеристиках феноменологического исследования в психологии выделяются: качественно-описательный подход, фокусировка на изучение переживания, использование

рефлексивных данных, отсутствие теоретических предпосылок и выводов, а также использование простого языка для описания. Рассмотрим данные аспекты более подробно.

Феноменологическое исследование в психологии характеризуется качественно-описательным подходом. Основной целью такого исследования является детальное описание различных аспектов человеческого переживания без установления причинно-следственных связей. Важно отметить, что феноменологический подход сосредотачивается на раскрытии структуры переживания, а не на его объяснении.

Описательный метод феноменологии выделяется тем, что он стремится выявить структурные связи явления, не прибегая к интерпретации или объяснению. В рамках исследования используются качественные данные, такие как тексты и высказывания на естественном языке, поскольку глубина человеческого переживания тесно связана со значениями и структурами естественного языка [Улановский, 2012; Гараганов, 2023].

Феноменологическое исследование отличается от количественных методов, которые используют цифры, графики и диаграммы для описания явлений. Вместо этого оно оперирует простым естественным языком для передачи содержания переживаний. Таким образом, феноменологический подход акцентирует внимание на детальном качественном описании человеческого опыта и его структурных аспектов.

Феноменологическое исследование в психологии сосредотачивается на описании внутренних переживаний человека, а не на наблюдаемом поведении. Под переживанием понимается интенсивный опыт взаимодействия с миром, который может быть обыденным или уникальным, например, при измененном состоянии сознания. Феноменологическое описание помогает понять структуру и постоянные характеристики переживания, которые сложно получить другими методами [там же]. Поэтому феноменологический подход широко используется в психологии для получения общего представления об изучаемом явлении.

Использование рефлексивных данных в психологии и других гуманитарных науках предполагает возможность человека не только описывать, но и самому описывать себя. Феноменологическое описание основано на словесном изложении собственных переживаний. Для получения феноменологических данных в психологии используются самоотчеты испытуемых, самоотчеты исследователя, а также различные литературные произведения, содержащие подробные описания внутренней жизни человека, такие как художественные произведения, философские тексты, дневники, автобиографии, мифы и другие [Желателев, 2023].

Отказ от теоретических предположений и выводов является ключевым требованием феноменологического исследования. Это означает отказ от заранее сформулированных гипотез и предположений как при описании, так и при анализе данных. Феноменологическое исследование заключается в описании только того, что непосредственно дано и очевидно, без добавления дополнительных предположений. Феноменология ставит под сомнение даже самые устоявшиеся представления исследователя о реальности и опыте человека, чтобы избежать произвольных теоретических построений [Улановский, 2012]. В результате феноменологические описания становятся максимально конкретными и лишены теоретической окраски. Этот метод помогает преодолеть абстрактные теории и произвольные модели, которые часто присутствуют в современной психологии [Желателев, 2023].

В феноменологическом исследовании используется обыденный язык, так как он позволяет более точно и полно описать исследуемый феномен. Феноменология признает неопределенность и гибкость описательных понятий как необходимость в изучении сознания,

которое представляется как непрерывный поток.

Итак, основными методами феноменологических исследований в психологии являются описание, анализ и интерпретация субъективного опыта. Исследователи могут проводить интервью, наблюдения, анализ дневников или другие методы сбора данных, чтобы выявить особенности сознания и поведения человека. При этом важно сохранить непредвзятость и открытость к новым открытиям, не навязывая свои теоретические представления.

Феноменологические научные исследования в психологии остаются актуальными и важными по нескольким причинам:

- Глубокое понимание субъективного опыта: феноменология позволяет изучать субъективный опыт человека, его внутренние переживания и эмоции, которые могут быть сложны для измерения и анализа другими методами. Понимание субъективного опыта может помочь в разработке более точных и эффективных методов психологической помощи и поддержки.
- Изучение индивидуальных различий: феноменология позволяет учитывать уникальность каждого индивида и его особенности сознания и поведения. Это помогает лучше понять, какие факторы влияют на формирование личности, поведения и мировоззрения людей.
- Подход к изучению психических расстройств: феноменология может быть полезна для изучения и понимания симптомов психических расстройств через призму субъективного опыта пациентов. Это позволяет создавать более точные диагностику и эффективные методы лечения.
- Развитие теоретических концепций: феноменологические исследования могут способствовать развитию новых теоретических концепций в психологии, которые учитывают сложность человеческого сознания и поведения.
- Практическое применение: результаты феноменологических исследований могут быть использованы в различных областях психологии, таких как клиническая психология, образование, социальная работа и другие, для улучшения качества жизни людей.

Заключение

Таким образом, феноменологические научные исследования в психологии остаются актуальными и важными для расширения нашего понимания человеческого сознания, поведения и внутреннего мира. Они могут принести ценные результаты как для теоретической науки, так и для практического применения в различных областях жизни людей. Феноменология научных исследований в психологии открывает новые возможности для понимания человеческого сознания и поведения. Этот подход помогает ученым рассмотреть проблемы с новой стороны, учитывая индивидуальные особенности каждого человека. Феноменология в психологии способствует развитию глубокого и комплексного понимания человеческой природы и открывает новые перспективы для дальнейших исследований в этой области.

Библиография

1. Гараганов А.В. Роль науки в системе преодоления современных глобальных кризисов // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2023. Т. 12. № 2-1. С. 85-89.
2. Желателев Д.В. Психологические границы личности // XXVII Царскосельские чтения. Т. 2. СПб., 2023. С. 254-260.
3. Улановский А.М. Феноменологическая психология: качественные исследования и работа с переживаниями. М.:

СМЫСЛ, 2012. 215 с.

4. Engelland C. Phenomenology. – MIT Press, 2020.
5. Käufer S., Chemero A. Phenomenology: an introduction. – John Wiley & Sons, 2021.
6. Gallagher S. What is phenomenology? //Phenomenology. – Cham : Springer International Publishing, 2022. – С. 1-10.
7. Guenther L. Critical phenomenology //50 concepts for a critical phenomenology. – 2020. – С. 11-16.
8. Butler J., Allen J., Young I. M. Sexual ideology and phenomenological description. – Oxford : Oxford University Press, 2022. – С. 175-189.
9. Williams H. The meaning of “Phenomenology”: Qualitative and philosophical phenomenological research methods //The Qualitative Report. – 2021. – Т. 26. – №. 2. – С. 366-385.
10. Goethals J. et al. Phenomenological description of the effect of glass dissolution on cement paste evolution in an integrated glass dissolution experiment //Applied Geochemistry. – 2024. – Т. 168. – С. 106012.

Phenomenology of scientific research in psychology

Natal'ya V. Nikolaeva

PhD in Psychology,
Scientific & Information Center A.R.T.,
198097, 29A, Marshala Govorova str., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: info@nic-art.ru

Denis V. Zhelatelev

PhD in Psychology,
Pushkin Leningrad State University,
196605, 10, Petersburgskoe h., Pushkin, Russian Federation;
e-mail: pushkin@lengu.ru

Mikhail P. Borodin

PhD in History, Associate Professor,
Saint-Petersburg University of State Fire Service of Emercom of Russia,
196105, 149, Moskovskii ave., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: michaelborodin@mail.ru

Andrei V. Zuev

PhD in History, Associate Professor,
Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping,
198035, 5/7, Dvinskaya str., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: univerandrey@mail.ru

Abstract

This article discusses the concept of the phenomenological research method, identifies the key features of the phenomenological approach in scientific research and the main goal of phenomenological research in psychology. The phenomenological approach is considered from a position that allows for an in-depth study of a person's inner world, his subjective experiences, his

experience, and also to understand the uniqueness of each individual. Within the framework of the theoretical and methodological research, the main determinants of the characteristics of phenomenological research in psychology were identified, among which the qualitative-descriptive approach, emphasis on the study of personal experiences, analysis and interpretation of data obtained through reflection, and others were highlighted. The lack of theoretical premises and conclusions can be identified as a key feature of phenomenological research in psychology. Within the framework of the theoretical study, the reasons are identified that determine the fact that phenomenological scientific research in psychology remains relevant and important today. Phenomenological scientific research in psychology remains relevant and important for expanding our understanding of human consciousness, behavior and the inner world. They can bring valuable results both for theoretical science and for practical application. Phenomenology of scientific research in psychology opens up new possibilities for understanding human consciousness and behavior. This approach helps scientists look at problems from a new perspective, considering the individual characteristics of each person. Phenomenology in psychology contributes to the development of a deep and complex understanding of human nature and opens up new prospects for further research in this area.

For citation

Nikolaeva N.V., Zhelatelev D.V., Borodin M.P., Zuev A.V. (2024) Fenomenologiya nauchnykh issledovaniy v psikhologii [Phenomenology of scientific research in psychology]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 43-48.

Keywords

Phenomenology, psychology, scientific research, phenomenological description, characteristics of phenomenological research, qualitative methods.

References

1. Garaganov A.V. Rol' nauki v sisteme preodoleniya sovremennykh global'nykh krizisov [the role of science in the system of overcoming modern global crises]. *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke* [Context and reflection: philosophy of the world and human being], 12, 2-1, pp. 85-89.
2. Ulanovskii A.M. (2012) *Fenomenologicheskaya psikhologiya: kachestvennye issledovaniya i rabota s perezhivaniyami* [Phenomenological psychology: qualitative research and working with experiences]. Moscow: Smysl Publ.
3. Zhelatelev D.V. (2023) Psikhologicheskie granitsy lichnosti [Psychological boundaries of personality]. In: *XXVII tsarskosel'skie chteniya. T. 2* [XXVII Tsarskoye Selo Readings. Vol. 2]. St. Petersburg.
4. Engelland, C. (2020). Phenomenology. MIT Press.
5. Käufer, S., & Chemero, A. (2021). Phenomenology: an introduction. John Wiley & Sons.
6. Gallagher, S. (2022). What is phenomenology?. In Phenomenology (pp. 1-10). Cham: Springer International Publishing.
7. Guenther, L. (2020). Critical phenomenology. 50 concepts for a critical phenomenology, 11-16.
8. Butler, J., Allen, J., & Young, I. M. (2022). Sexual ideology and phenomenological description (pp. 175-189). Oxford: Oxford University Press.
9. Williams, H. (2021). The meaning of "Phenomenology": Qualitative and philosophical phenomenological research methods. *The Qualitative Report*, 26(2), 366-385.
10. Goethals, J., Ferrand, K., Mosser-Ruck, R., Bonnet, J., David, K., Liu, S., ... & Lemmens, K. (2024). Phenomenological description of the effect of glass dissolution on cement paste evolution in an integrated glass dissolution experiment. *Applied Geochemistry*, 168, 106012.

УДК 159.95**Особенности восприятия юмора как ресурс преодолевающего поведения****Ускова Алена Леонидовна**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического и эстетического образования,
Азовский государственный педагогический университет,
271112, Российская Федерация, Бердянск, ул. Шмидта, 4;
e-mail: info@azovspu.online

Карапетрова Елена Владимировна

Кандидат психологических наук, доцент,
декан факультета педагогики и психологии,
Азовский государственный педагогический университет,
271112, Российская Федерация, Бердянск, ул. Шмидта, 4;
e-mail: info@azovspu.online

Радионова Марина Сергеевна

Ассистент кафедры психолого-педагогического и эстетического образования,
Азовский государственный педагогический университет,
271112, Российская Федерация, Бердянск, ул. Шмидта, 4;
e-mail: info@azovspu.online

Аннотация

В статье представлены данные исследования особенностей восприятия юмора как ресурса преодолевающего поведения. Представлен теоретический анализ научной литературы по проблеме преодолевающего поведения. Раскрыты подходы понимания сущности понятий стресс, преодолевающее поведение, ресурс, юмор. В ходе анализа литературных источников, установлено, что люди предпочитают разные стратегии преодоления стресса, по-разному используют юмор как копинг-стратегию, выбирают разные стили юмора, что по-разному влияет на их жизнь, психическое состояние и благополучие. Представлены результаты эмпирического исследования изучения роли юмора в качестве стресс-преодолевающего ресурса. Изучены: преодолевающий стиль юмора, стили юмора у респондентов молодого и зрелого возраста («Шкала преодолевающего юмора» и «Опросник стилей юмора» Р. Мартина); особенности использования юмора как ресурса преодолевающего поведения; («Копинг-тест Лазаруса»); особенности стресс-преодолевающего поведения личности. Доказано, что использование юмора в разных возрастных категориях имеет особенности, а именно восприятие юмора имеет различия в молодом возрасте и в зрелом. что проявляется в преодолении сложных жизненных ситуациях. Юмор в целом выполняет ресурсную функцию, повышая эффективность стресс-преодолевающего поведения.

Для цитирования в научных исследованиях

Ускова А.Л., Карапетрова Е.В., Радионова М.С. Особенности восприятия юмора как ресурс преодолевающего поведения // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 49-58.

Ключевые слова

Ресурс, стили юмора, преодолевающее поведение, сложные жизненные ситуации, стресс.

Введение

Проблема стресса и формирования поведения позволяющего справляться со стрессом, на современном этапе формирования общества, является одной из главных проблем психологии.

В последнее время активное развитие получил ресурсный подход в гуманистической психологии, в котором значительное внимание уделяется конструктивному началу в личности, позволяющему преодолевать трудности. Е. Фромм в понятие ресурса включает надежду, рациональную веру и душевную силу [Ульянова, 2014].

Понятие «ресурс» используется в различных областях знаний и понимается как совокупность средств, ценностей, запасов и возможностей, которые имеются в наличии и используются при необходимости.

В психологической науке ресурсы описываются через стратегии жизни (К.А. Абульханова, Л.И. Анциферова, А.А. Кроник), как возможности для преодоления стресса (Р. Лазарус, С. Хобфолл, В.А. Бодров), как аспект саморегуляции и регуляции деятельности и поведения (Т.Л. Крюкова; А.М. Дем и н, Е.Ю. Кожевникова, Л.Г. Дика; С.А. Шапк и н и др.) [Александрова, 2010; Анциферова, 1994].

Вопросами стресса, стрессопреодолевающего поведения и ресурсов стресс преодоления занимались такие исследователи, как Р. Лазарус, С. Фолкман, Муздыбаев К., Бодров В.А., Крюкова Т.Л., Сапоровская М.В., Куфтяк Е.Ф., Хазова С.А. и т.д. Изучали гендерные особенности стрессопреодолевающего поведения такие ученые, как А.С. Копина, Е.А. Суслова, Е.В. Заикин, Т. Верофф, Б. Кулк и С. Донован и т.д.

Среди ресурсов психологического преодоления в последнее время некоторые исследователи – в основном зарубежные – начали рассматривать и чувство юмора (М. Аргайл, В.П. Пугачев, N.A. Kuiper, H.M. Lefcour, R.A. Мартин, S.M. Sultanoff и др.). Отечественных же исследований по этому поводу насчитывается достаточно мало.

В ходе анализа литературных источников было установлено, что люди предпочитают разные стратегии преодоления стресса, по-разному используют юмор как копинг-стратегию, выбирают разные стили юмора, что по-разному влияет на их жизнь, психическое состояние и благополучие. Ученые пришли к выводу, что если юмор используется, чтобы временно усилить положительные эмоции и смягчить стресс за счет других – с помощью сарказма, поддразнивания или других типов агрессивного юмора, то в более долгосрочном плане это ведет к трудностям, конфликтам в межличностных отношениях и общему чувству отчуждения от других. Также, если юмор используется в ущерб собственному психическому здоровью – когда человек заискивает к другим, чрезмерно унижается или избегает конструктивного рассмотрения основных причин своих проблем, – это вызывает временное чувство благополучия, но за счет ухудшения психического состояния в долгосрочной перспективе [Александрова, 2010].

Анциферова, 1994; Волкова, 2005; Григорьева и др., 2018; Мартын, 2009].

Детальный анализ результатов различных исследований демонстрирует связь между особенностями восприятия юмора и стресс-преодолевающим поведением.

Основная цель настоящего исследования: изучить особенности восприятия юмора как ресурса преодолевающего поведения в различных возрастных категориях.

Основная часть

В целях изучения роли юмора в качестве стресс-преодолевающего ресурса были использованы: «Шкала преодолевающего юмора» и «Опросник стилей юмора» Р. Мартина (в адаптации А.А. Лишней и С.Ю. Скворцова); для выяснения особенностей использования юмора как ресурса преодолевающего поведения [Скворцов, 2005]; «Копинг-тест Лазаруса» (в адаптации Т.Л. Крюковой, А.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой); для выявления особенностей стресс-преодолевающего поведения личности.

В исследовании участвовали две группы респондентов по 30 человек в каждой группе. В первую входят женщины и мужчины от 21 до 29 лет, во вторую – женщины и мужчины возраста 45-50 и старше.

Обработка и интерпретация данных эмпирического исследования

По результатам методики Р. Мартина «Шкала преодолевающего юмора» в группе лиц молодого возраста средний показатель уровня преодолевающего юмора равняется $X_{ср.} = 18,9$ баллов. В группе же лиц зрелого возраста он равен $X_{ср.} = 19,2$ баллов. Средние показатели по шкале преодолевающего юмора в разновозрастных группах соответствуют среднему уровню выраженности преодолевающего юмора – склонности использовать юмор в сложных условиях для разрядки атмосферы, уменьшения эмоционального напряжения и негативного воздействия стресса (таблица 1).

Таблица 1 - Установление возрастных различий проявления преодолевающего юмора по «Шкале преодолевающего юмора» (Р. Мартин)

Группы испытуемых	Средние показатели		Показатель критерия U -Манна-Уитни
	Группа 1 (лица зрелого возраста)	Группа 2 (лица молодого возраста)	
Преодолевающий юмор (в баллах)	19,2	18,9	436, 5

Это означает, что в ситуации стресса и молодежь, и лица зрелого возраста демонстрируют схожую способность к сохранению положительного настроения посредством использования юмора. Разница в восприятии и использовании преодолевающего юмора между молодым и зрелым возрастом незначительна.

Представители обеих групп склонны использовать юмор как способ преодоления, чтобы переоценить проблемную ситуацию, увидеть ее с менее угрожающей стороны, уменьшить ее значимость и эмоциональное напряжение.

Однако, они не склонны в любых ситуациях использовать такой способ борьбы со стрессом, а только в отдельных уместных, требующих того обстоятельствах.

Склонность на сложные стрессовые ситуации реагировать юмором и смехом, хотя и несет в себе преодолевающий эффект, несколько отвлекает человека от решения конкретных важных

задач. Такой подход к жизни не способствует адаптации к социальным условиям жизни и сохранению психологического здоровья личности. Юмор является эффективной копинг-стратегией, если использовать ее в сочетании с другими стратегиями преодоления.

Однако здесь нужно учитывать различные средства использования юмора в отношениях с другими для изучения этого вопроса нами был использован опросник стилей юмора Р. Мартина (в адаптации А.А. Лишной и С.Ю. Скворцового) Результаты отображены в таблице 2.

Таблица 2 - Расхождения в показателях стилей преодолевающего юмора по «Опроснику стилей юмора» (Р. Мартин)

	Средние показатели (в баллах)		Показатель критерия U - Манна-Уитни
	Группа 1 (лица молодого возраста)	Группа 2 (лица зрелого возраста)	
Аффилиативный юмор	35,93	41,02	297,5*
Самоподдерживающий юмор	34,53	34,83	413
Агрессивный юмор	29,17	27,93	409
Самоунижающий юмор	29,17	26,3	301,5*

Средние значения по шкале аффилиативного юмора в группе лиц молодого возраста соответствуют среднему уровню выраженности этого стиля юмора (X ср. = 35,93 балла), в то время как в группе лиц зрелого возраста – высокому уровню (X ср. = 41,02 баллы). Статистическая обработка показала, что по этой шкале в исследуемых группах есть отличия: уровень склонности к этому виду юмора выше в группе лиц зрелого возраста.

То есть, молодые люди в меньшей степени склонны использовать юмор с целью улучшения межличностных отношений при сохранении самопринятия и самоуважения.

Средние показатели самоподдерживающего юмора в обеих группах демонстрируют средний уровень склонности к самоподдерживающему юмору (в группе лиц молодого возраста X ср. = 34,53 балла и X ср. = 34,83 в группе лиц зрелого возраста), который направлен на решение конфликтов, при этом толерантный и терпимый к окружающим. Статистическая обработка по критерию U – Манна-Уитни показала, что отличий между исследуемыми группами по этой шкале нет.

Средние значения по агрессивному юмору в группах, как гр.1 (X ср. = 29,17 балла), так и в гр.2 (X ср. = 27,93 балла), соответствуют среднему уровню выраженности агрессивного юмора, используемого на пользу личности, однако за счет отношений с окружающими; это юмор, презирающий и обижающий других. Статистическая обработка показала, что за агрессивным юмором между группами нет значимых отличий.

Итак, видим, что даже такой негативный стиль юмора довольно часто используется людьми не зависимо от их возраста. Возможно, это обусловлено сложной ситуацией жизни, требующей от человека актуализации всех возможных ресурсов преодоления, даже не очень адаптивных в долгосрочной перспективе.

По шкале самоунижающего юмора в обеих группах средние показатели указывают также на средний уровень склонности к этому типу преодолевающего юмора (X ср. = 29,17 балла в группе 1 и X ср. = 26,3 балла в группе 2). Статистическая обработка показала, что возрастные различия по этому типу юмора существуют, а именно, что у лиц молодого возраста он более выражен. Этот стиль юмора используется для стимуляции развития отношений с окружающими за свой счет, благодаря самоунижению, поэтому хоть и полезен для отношений с другими, в долгосрочной перспективе приводит к дезадаптации, снижению самооценки.

Однако следует отметить, что показатели по шкалам «нездоровых» стилей преодолевающего юмора (агрессивного и самоунижающего) ниже, чем по шкалам самоподдерживающего и аффилиативного юмора. Это свидетельствует о том, что, несмотря на склонность к использованию негативных форм преодолевающего юмора лицами молодого и зрелого возраста, они, вероятно, понимают их дезадаптивность и «неправильность» и считают более принятыми именно его здоровые формы.

Статистическая обработка полученных результатов свидетельствует о наличии статистически значимых отличий в том, какой вид юмора предпочитают личность молодого и зрелого возраста.

Так, на уровне значимости $p < 0,01$ лица зрелого возраста чаще используют аффилиативный юмор (критерий U-Манна-Уитны равен $U \text{ эмп.} = 279,5$), а лица молодого возраста – самоунижающий ($U \text{ эмп.} = 301,5$ при $p < 0,05$). По склонности к использованию агрессивного и самоунижающего юмора возрастных различий не обнаружено (критерий U-Манна-Уитны равен соответственно $U \text{ эмп.} = 413$ и $U \text{ эмп.} = 409$).

Таким образом прослеживается общая тенденция для обеих групп – использовать юмор в целях налаживания, сохранения и поддержания отношений с другими людьми. Однако, лица зрелого возраста используют адаптивный положительный стиль преодолевающего юмора (аффилиативный), а лица молодого возраста – дезадаптивный (самоунижающий).

Для изучения и выявления особенностей стресс-преодолевающего поведения личности рассмотрим результаты методики определения преобладающих копинг-стратегий «Копинг-тест Лазаруса» (в адаптации Т.Л. Крюковой, А.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой), которые представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Установление различий в показателях копингов по «Копинг-тесту Лазаруса» между гр. 1 (лица молодого возраста) и гр. 2 (лица зрелого возраста)

Группы испытуемых	Средние показатели (в баллах)		Показатель критерия U-Манна-Уитни (U эмп.)
	Группа 1 (лица молодого возраста)	Группа 2 (лица зрелого возраста)	
1. Конфронтация	10,4	8,7	280.5 *
2. Дистанцирование	10,8	8,9	247.5 *
3. Самоконтроль	12,9	13,3	442
4. Поиск социальной поддержки	12,2	11,8	421.5
5. Принятие ответственности	7,8	7,7	441
6. Побег/игнорирование	13,3	11,4	292.5 **
7. Планирование решения проблемы	12,7	13	404
8. Переоценка	13,7	13,5	424.5

Ни по одной из шкал не было обнаружено низких показателей. Выявлены средние уровни выраженности копингов в группах лиц молодого возраста и зрелого возраста «конфронтация» (в группе 1 $X \text{ ср.} = 10,4$ балла, в гр.2 $X \text{ ср.} = 8,7$ балла), «дистанцирование» (в группе 1 $X \text{ ср.} = 10,8$ балла, в гр.2 $X \text{ ср.} = 8,9$ балла), «поиск социальной поддержки» (в группе 1 $X \text{ ср.} = 12,2$ балла, в гр.2 $X \text{ ср.} = 11,8$ балла), «принятие ответственности» (в группе 1 $X \text{ ср.} = 7,8$ балла, в гр.2 $X \text{ ср.} = 7,7$ балла) и «планирование решения проблемы» (в группе 1 $X \text{ ср.} = 12,7$ балла, в гр.2 $X \text{ ср.} = 13$ баллов), что говорит об их адаптивном использовании представителями обеих исследуемых групп, об их комбинации с другими стратегиями, гибкость в преодолении стрессов.

В молодом, и в зрелом возрасте лица склонны совершать целенаправленные активные действия для решения проблемы, способные защищать собственные интересы, проявлять

энергичность и предприимчивость.

Также они способны в случаях необходимости снижать степень эмоциональной включенности в проблему и ее значимость путем использования юмора, приемов рационализации, переключения внимания, отстранения и обесценивания.

Средние показатели по шкале «поиск социальной поддержки» свидетельствуют об ориентации испытуемых на взаимодействие с другими людьми, ожидания поддержки и помощи (информационной, эмоциональной и действенной), внимания, совета и сострадания.

Склонность к использованию копинга «принятие ответственности» говорит о том, что испытуемые признают свою роль в возникновении проблемы и несут ответственность за ее решение, а также иногда склонны к самокритике и самообвинению. Чрезмерное использование этой стратегии преодоления имеет отрицательный результат: неоправданная самокритика и самоистязание, чувство вины и хроническое недовольство собой.

«Планирование решения проблемы» предполагает решение проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных путей ее разрешения, вариантов поведения в ней, планирования собственных действий с учетом прошлого опыта, объективных условий ситуации и имеющихся ресурсов.

Выявлен средний уровень выраженности копинга «самоконтроль» в гр.1 (X ср. = 12,9 балла) и высокий – в гр.2 (X ср. = 13,3 балла), что говорит о том, что лица зрелого возраста в большей степени, чем лица молодого возраста, склонны к целенаправленному угнетению эмоций по отношению к проблеме и минимизации их влияния на восприятие, оценку ситуации и выработку стратегии ее разрешения.

По шкале переоценки выявлены высокие показатели в обеих группах

(X ср. = 13,7 в группе 1 и X ср. = 13,5 в группе 2). Это демонстрирует способность и высокую склонность положительно переосмысливать проблему, рассматривать ее как стимул для личностного роста и развития.

Статистический анализ полученных результатов, выявил статистически значимые отличия между исследуемыми группами по шкалам «конфронтация» (U эмп. = 280,5 при $p < 0,01$), «дистанцирование» (U эмп. = 247,5 при $p < 0,01$) и «бегство» (U эмп. = 292,5 при $p < 0,05$). Это свидетельствует о том, что они в ситуациях стресса склонны использовать сами эти стратегии преодоления.

Поэтому лица молодого возраста больше склонны уклоняться от проблемы: отрицать ее наличие, фантазировать, неоправданно чего-то ожидать и отвлекаться. Это говорит о большей инфантильности молодежи по сравнению с лицами зрелого возраста. Также лица молодого возраста в большей степени подвержены не всегда целенаправленным действиям, предпринимательскому и энергичному подходу к решению проблемы.

Для выявления характера связи преодолевающего юмора и его стилей с копинг-стратегиями, в группах 1 и 2 мы провели корреляционный анализ результатов по этим шкалам (табл 4, 5).

Из полученных результатов мы видим, что у лиц молодого возраста, чем выше уровень аффилиативного юмора, тем выше склонность к использованию копинг-стратегии «переоценка». То есть, чем выше склонность у молодежи шутить для поддержания хороших отношений или для их установления и налаживания, тем выше их склонность к переосмыслению проблемной ситуации, к рассмотрению ее как возможности для собственного роста и развития. Такие результаты достаточно ожидаемы, ведь сама по себе стратегий «переоценка» может включать в себя компоненты юмора, поэтому их корреляционные связи достаточно понятны. Стратегия переоценки довольно конструктивная и адаптивная,

аффилиативный юмор также считается адаптивным и здоровым видом преодолевающего юмора.

Таблица 4 - Корреляционный анализ по критерию РО Спирмена между преодоленным юмором, его стилями и копинг-стратегиями, гр.1 (лица молодого возраста)

	Преодолеющий юмор	Аффилиативный юмор	Самоподдерживающий юмор	Агрессивный юмор	Самоунижающий юмор
Конфронтация	0,297	0,276	0,1	0,371 *	-0,112
Дистанцирование	0,207	-0,123	0,184	0,102	0,125
Самоконтроль	0,135	-0,222	0,185	0,16	0,057
Поиск социальной поддержки	0,318	0,351	0,157	-0,106	0,108
Принятие ответственности	-0,362 *	-0,06	-0,066	0,274	0,255
Бегство/игнорирование	-0,119	-0,129	-0,125	0,15	0,227
Планирование решения проблемы	0,302	0,149	0,381 *	0,154	-0,064
Переоценка	0,289	0,42 *	0,301	0,279	0,008

Примечания: * значимая корреляционная связь при $p < 0,05$.

Таблица 5 - Корреляционный анализ по критерию РО Спирмена между преодоленным юмором, его стилями и копинг-стратегиями, гр.1 (лица молодого возраста)

	Преодолеющий юмор	Аффилиативный юмор	Самоподдерживающий юмор	Агрессивный юмор	Самоунижающий юмор
Конфронтация	0,297	0,276	0,6	0,300 *	-0,112
Дистанцирование	0,207	-0,123	0,182	0,102	0,125
Самоконтроль	0,135	-0,222	0,186	0,16	0,057
Поиск социальной поддержки	0,318	0,351	0,157	-0,101	0,108
Принятие ответственности	-0,365 *	-0,06	-0,066	0,200	0,255
Бегство/игнорирование	-0,125	-0,130	-0,128	0,15	0,227
Планирование решения проблемы	0,302	0,145	0,434 *	0,154	-0,063
Переоценка	0,289	0,44 *	0,301	0,279	0,008

Примечания: * значимая корреляционная связь при $p < 0,05$.

Также выявлено, что лица зрелого возраста, которые склонны к самоподдерживающему юмору – юмору для решения собственных проблем без нанесения ущерба другим – в большей степени склонны к использованию такой стратегии преодоления, как «планирование решения

проблемы», то есть целенаправленный анализ сложной ситуации, планирование возможных путей его решения и выбор стратегии действия и т.д. Видим, что и самоподдерживающий юмор, и данный вид копинга адаптивны, эффективны и направлены на налаживание ситуации, на активное и целенаправленное преодоление стресса. Поэтому такая положительная двусторонняя связь служит доказательством того, что самоподдерживающий юмор выступает ресурсом преодолевающего поведения.

Положительная корреляционная связь между агрессивным юмором и «конфронтацией» говорит о том, что чем выше склонность лиц молодого возраста к использованию юмора в собственных интересах и за счет других (путем смеха, осмеяний, оскорбительных шуток и т.п.), тем выше их склонность к не всегда целенаправленной поведенческой активности в процессе решения проблемы. Здесь мы видим, что неадаптивный стиль преодолевающего юмора коррелирует с не всегда эффективным и адаптивным копингом.

Довольно странным и непредсказуемым результатом оказалось наличие корреляционной связи между юмором и «принятием ответственности». То есть, чем выше склонность у лиц молодого возраста к использованию юмора как средства для преодоления стресса, тем ниже их склонность к признанию собственной роли в возникновении и решении проблемы. Такие результаты можно объяснить тем, что чрезмерное использование преодолевающего юмора свидетельствует о некотором легкомыслии и несерьезности по отношению к проблемам, что не очень адаптивно и правильно. Стратегия же «принятия ответственности» подразумевает серьезность и самокритику.

Однако, с другой стороны, злоупотребление этой стратегией преодоления приводит к негативным последствиям: чрезмерная самокритика, самоистязание и недовольство собой. Такая тенденция негативна, и никак не способствует высокой самооценке, способности шутить в сложных условиях и сохранять оптимистичный взгляд на проблему и жизнь в целом.

Заключение

Из вышесказанного, мы можем говорить о наличии возрастных особенностей в характере связи преодолевающего юмора и его различных видов со стратегиями преодоления.

Полученные в результате исследования данные могут быть полезны в практике психологической консультации и терапии по вопросам психологического здоровья, благополучия и борьбы со стрессом; для разработки тренингов для преодоления стресса и разрешения межличностных и внутренних конфликтов; для просветительских работ по стресс-преодолевающему поведению, ресурсам преодоления и т.д.

Считаем, что перспективами дальнейшей разработки проблемы особенностей восприятия юмора как ресурса стресс преодоления может быть теоретическое и эмпирическое исследование не только половых, но и особенностей восприятия юмора. Также интересно было бы исследовать особенности долгосрочного положительного эффекта юмора и т.д.

Библиография

1. Александрова Л.А. Стратегии совладания: попытка системной характеристики // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе. Кострома, 2010. Том 2. С. 176-177.
2. Анциферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1. С. 3-18.
3. Бодров В.А. Психологический стресс: к проблеме его преодоления // Проблемы психологии и эргономики. 2001. № 4. С. 28-33.

4. Волкова Е.Н. Исследование качества жизни и стратегий совладания в гендерном аспекте // Вестник психотерапии. 2005. № 13 (18). С. 65-75.
5. Григорьева И.В. и др. Влияние копинг-юмора на социальную тревожность при шизофрении // Национальный психологический журнал. 2018. № 2 (14). С. 80-87.
6. Мартын Р. Психология юмора. СПб.: Питер, 2009. 480 с.
7. Скворцов С.Ю. Методика исследования стилей юмора (HSQ) и Шкала использования юмора как ресурса стресспреодоления (CHS): описание, адаптация, применение // Вестник Днепропетровского университета. Педагогика и психология. 2005. № 11. С. 91-95.
8. Ульянова Ю.И. Основные подходы к научному исследованию индивидуальных особенностей чувства юмора // Армия и общество. 2011. № 3 (27). С. 21-25.
9. Хазова С.А. Юмор как ресурс совладающего поведения // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 3. С. 177-182.
10. Plessen C. Y. et al. Humor styles and personality: A systematic review and meta-analysis on the relations between humor styles and the Big Five personality traits // Personality and Individual Differences. – 2020. – Т. 154. – С. 109676.

Features of the perception of humor as a resource of overcoming behavior

Alena L. Uskova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Psychological,
Pedagogical and Aesthetic Education,
Azov State Pedagogical University,
271112, 4, Shmidta str., Berdyansk, Russian Federation;
e-mail: info@azovspu.online

Elena V. Karapetrova

PhD in Psychology, Associate Professor,
Dean of the Faculty of Pedagogy and Psychology,
Azov State Pedagogical University,
271112, 4, Shmidta str., Berdyansk, Russian Federation;
e-mail: info@azovspu.online

Marina S. Radionova

Assistant at the Department of Psychological,
Pedagogical and Aesthetic Education,
Azov State Pedagogical University,
271112, 4, Shmidta str., Berdyansk, Russian Federation;
e-mail: info@azovspu.online

Abstract

The article presents research data on the peculiarities of the perception of humor as a resource of overcoming behavior. A theoretical analysis of the scientific literature on the problem of overcoming behavior is presented. The approaches to understanding the essence of the concepts of stress, overcoming behavior, resource, humor are revealed. During the analysis of literary sources, it was found that people prefer different strategies for overcoming stress, use humor as a coping

strategy in different ways, choose different styles of humor, which affects their lives, mental state and well-being in different ways. The results of an empirical study of the role of humor as a stress-overcoming resource are presented. The following were studied: overcoming style of humor, styles of humor in young and mature respondents ("Scale of overcoming humor" and "Questionnaire of humor styles" by R. Martin); features of using humor as a resource of overcoming behavior; ("Lazarus Coping test"); features of stress-overcoming personality behavior. It is proved that the use of humor in different age categories has features, namely, the perception of humor has differences at a young age and in adulthood. which manifests itself in overcoming difficult life situations. Humor in general performs a resource function, increasing the effectiveness of stress-overcoming behavior.

For citation

Uskova A.L., Karapetrova E.V., Radionova M.S. (2024) Osobennosti vospriyatiya yumora kak resurs preodolevayushchego povedeniya [Features of the perception of humor as a resource of overcoming behavior]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 49-58.

Keywords

Resource, humor styles, overcoming behavior, difficult life situations, stress.

References

1. Aleksandrova L.A. (2010) Strategii sovladaniya: popytka sistemnoi kharakteristiki [Coping strategies: an attempt at systemic characterization]. In: *Psikhologiya stressa i sovladayushchego povedeniya v sovremennom rossiiskom obshchestve* [Psychology of stress and coping behavior in modern Russian society]. Kostroma. Vol. 2.
2. Antsiferova L.I. (1994) Lichnost' v trudnykh zhiznennykh usloviyakh: pereosmyslivanie, preobrazovanie situatsii i psikhologicheskaya zashchita [Personality in difficult life conditions: rethinking, transformation of situations and psychological protection]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 15, 1, pp. 3-18.
3. Bodrov V.A. (2001) Psikhologicheskii stress: k probleme ego preodoleniya [Psychological stress: to the problem of overcoming it]. *Problemy psikhologii i ergonomiki* [Problems of psychology and ergonomics], 4, pp. 28-33.
4. Grigor'eva I.V. et al. (2018) Vliyaniye koping-yumora na sotsial'nuyu trevozhnost' pri shizofrenii [The influence of coping humor on social anxiety in schizophrenia]. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal* [National Psychological Journal], 2 (14), pp. 80-87.
5. Khazova S.A. (2012) Yumor kak resurs sovladayushchego povedeniya [Humor as a resource of coping behavior]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 3, pp. 177-182.
6. Martyn R. (2009) *Psikhologiya yumora* [Psychology of humor]. St. Petersburg: Piter Publ.
7. Skvortsov S.Yu. (2005) Metodika issledovaniya stilei yumora (HSQ) i Shkala ispol'zovaniya yumora kak resursa stresspreodoleniya (CHS): opisanie, adaptatsiya, primenenie [Methodology for the study of humor styles (HSQ) and the Scale for the use of humor as a resource for overcoming stress (CHS): description, adaptation, application]. *Vestnik Dnepropetrovskogo universiteta. Pedagogika i psikhologiya* [Bulletin of Dnepropetrovsk University. Pedagogy and psychology], 11, pp. 91-95.
8. Ul'yanova Yu.I. (2011) Osnovnye podkhody k nauchnomu issledovaniyu individual'nykh osobennostei chuvstva yumora [Basic approaches to the scientific study of individual characteristics of a sense of humor]. *Armiya i obshchestvo* [Army and Society], 3 (27), pp. 21-25.
9. Volkova E.N. (2005) Issledovanie kachestva zhizni i strategii sovladaniya v gendernom aspekte [Study of quality of life and coping strategies in the gender aspect]. *Vestnik psikhoterapii* [Bulletin of psychotherapy], 13 (18), pp. 65-75.
10. Plessen, C. Y., Franken, F. R., Ster, C., Schmid, R. R., Wolfmayr, C., Mayer, A. M., ... & Tran, U. S. (2020). Humor styles and personality: A systematic review and meta-analysis on the relations between humor styles and the Big Five personality traits. *Personality and Individual Differences*, 154, 109676.

УДК 159.9.072.43

Стрессоустойчивость и личностная тревожность у студентов с разным уровнем саморегуляции**Помелова Татьяна Алексеевна**

Старший преподаватель
кафедры профессиональной педагогики и психологии,
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
620012, Российская Федерация, Екатеринбург,
ул. Машиностроителей, 11;
e-mail: Pomelovatati@yandex.ru

Шевцова Марина Павловна

Магистрант,
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
620012, Российская Федерация, Екатеринбург,
ул. Машиностроителей, 11;
e-mail: Shevtsova.marina.04.03.1999@mail.ru

Аннотация

Стресс играет важную роль в нашей жизни, особенно в условиях быстро меняющегося мира. Стресс может возникать из-за различных факторов: экзамены, нагрузка на работе или связанные с отношениями проблемы. Студенческая жизнь – это период, когда молодые люди сталкиваются с множеством проблем и стрессовых ситуаций. Некоторые студенты легко адаптируются к университетской жизни и успешно справляются со стрессом, тогда как другие испытывают большие трудности. Современная система образования стремится преодолеть эти трудности путем воспитания в студенте таких качеств личности, как планирование, самостоятельность в суждениях, навыки критического мышления, а также стрессоустойчивость. Существует много подходов к повышению стрессоустойчивости у студентов, одним из них является развитие саморегуляции. Однако индивидуальные различия в личности также могут оказывать влияние на способность человека переживать стресс. В качестве теоретико-методологических основ исследования выступают концепции и теории Ч.Д. Спилбергера, С. Коухена, Г. Виллиансона, В.И. Моросанова, Р. Лазарус, Г. Селье, С.В. Субботина, Б.Х. Варданын. Таким образом, в исследовании показано, что тревожность и качество саморегуляции являются важными факторами для развития стрессоустойчивости личности. Чем более развиты эти качества, тем лучше человек справляется со стрессом и адаптируется к изменяющимся условиям.

Для цитирования в научных исследованиях

Помелова Т.А., Шевцова М.П. Стрессоустойчивость и личностная тревожность у студентов с разным уровнем саморегуляции // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 59-70.

Ключевые слова

Стресс, стрессоустойчивость, личностная тревожность, уровень саморегуляции, студент.

Введение

Существует много подходов к повышению стрессоустойчивости у студентов, одним из них является развитие саморегуляции. Однако индивидуальные различия в личности также могут оказывать влияние на способность человека переживать стресс.

В качестве *теоретико-методологических основ исследования* выступают концепции и теории Ч. Д. Спилбергера, С. Коухена, Г. Виллиансона, В.И. Моросанова, Р. Лазарус, Г. Селье, С.В. Субботина, Б.Х. Варданян.

Так С.В. Субботин в своих публикациях выделяет, что под термином «стрессоустойчивость» он прежде всего понимает многообразие его составляющих, таких как психологическая устойчивость к стрессу, стресс резистентность [Субботин, 1992]. Б.Х. Варданян рассматривает феномен стрессоустойчивости как взаимодействие компонентов психики человека, особенно эмоционального. В своих работах он отмечает, что стрессоустойчивость – это взаимодействие этих компонентов, которое помогает человеку успешно справляться со стрессом в эмоциогенных ситуациях, что способствует успешности деятельности [Варданян, 2010].

В своих работах раскрывали проблему стрессоустойчивости Р. Лазарус, Л. Мерфи, Г. Селье, С. Коухена и Г. Виллиансона, и др. Специфика развития стрессоустойчивости студентов раскрывается в работах Б.Г. Ананьева, Б.А. Вяткина, А.Н. Глушко, С.В. Субботина.

Основная часть

Стрессоустойчивость – это способность человека адаптироваться к стрессорам и сохранять эмоциональное равновесие в течение длительного времени. Согласно концепции стрессоустойчивости, люди с высоким уровнем стрессоустойчивости лучше справляются со стрессом, поскольку они более гибки и способны быстрее адаптироваться к изменяющимся условиям [Церковский, 2011].

Термин «тревожность» многие авторы рассматривают как черту личности человека. Эта черта не проявляется непосредственно в поведении человека, она представляет собой некую призму, через которую тревожный человек смотрит на мир и то, как он с ним взаимодействует. Для тревожных людей мир полон опасностей и угроз, необходимо всегда быть готовым дать отпор, совладать со стрессом.

Проблемы личностной тревожности рассматриваются в работах Ф.Б. Березина, С.Ю. Головина, В.В. Давыдова, Ч.Д. Спилбергера.

Взаимосвязь между стрессоустойчивостью и личностной тревожностью является темой многих исследований в области психологии. Некоторые ученые считают, что высокая стрессоустойчивость может помочь человеку более эффективно реагировать на стрессоры и уменьшить вероятность развития психических и физических заболеваний [Андреева, 2009]. А другие авторы указывают на то, что связь между стрессоустойчивостью и личностной тревожностью не является прямой или однозначной. Существуют другие факторы, которые также могут оказывать влияние на уровень и качество стрессоустойчивости и личностной

тревожности, такие как социальная поддержка, наличие ресурсов и способности справляться с эмоциями.

Саморегуляция в психологии относится к способности человека регулировать свое поведение, эмоции и мысли в соответствии с желаемыми целями и нормами, не зависимо от внешних условий и воздействий. Ключевые элементы саморегуляции включают в себя осознанность, возможность контролировать свое поведение, эмоции и мысли, адаптация к изменяющейся среде, а также способность формулировать и достигать целей.

Возрастные особенности могут оказывать значительное влияние на стрессоустойчивость и личностную тревожность студентов. Однако важно понимать, что эти факторы не являются единственными определяющими. Каждый человек уникален и может иметь индивидуальные особенности, которые также могут повлиять на его способность справляться со стрессом.

Методы и методики исследования

Методы теоретического анализа (анализ литературных источников, сравнение, обобщение полученных данных).

Эмпирические методы – психодиагностические. В исследовании были использованы следующие методики:

- 1) Шкала оценки реактивной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин) [Спилбергер, 2021];
- 2) Тест самооценки стрессоустойчивости (С. Коухена и Г. Виллиансона) [Карелин, 2017];
- 3) Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова) [Моросанова, 2021].

Выборку исследования составили 100 студентов ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», в возрасте от 19 до 23 лет.

Результаты дескриптивного анализа

Результаты исследования по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова).

Для сравнения результатов показателей опросника «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова), было выявлено процентное распределение по всей группе респондентов (Рис. 1).

Из результатов процентного распределения по показателю:

- общая саморегуляция ($M_e=30$): 41% респондентов имеют высокий уровень, 45% средний и 14% низкий, что свидетельствует об уровне развития выше среднего и характеризует группу, как самостоятельных, гибко и адекватно реагирующих на изменение условий, выдвигающих и достигающих цели.
- планирование ($M_e=6$): 36% респондентов имеют высокий уровень, 51% средний и 13% низкий, что свидетельствует о среднем уровне развития и характеризует группу, как умеющих осознанно планирующих свою деятельность и формирующих детализированные планы, однако планы могут быть подвержены частой смене.
- моделирование ($M_e=6$): 40% респондентов имеют высокий уровень, 46% средний и 14% низкий, что свидетельствует о среднем уровне развития и характеризует группу, как имеющих представления о внешних и внутренних значимых условиях, способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, однако могут не всегда замечать изменение ситуации.

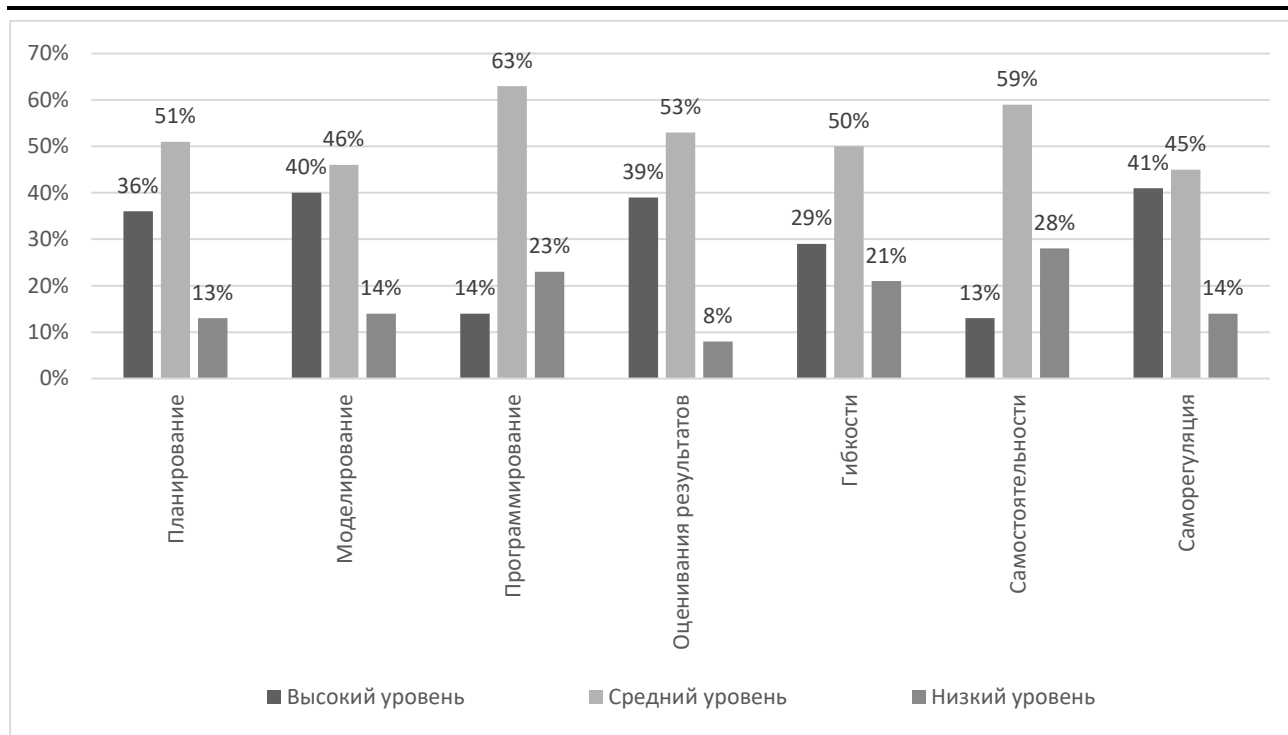


Рисунок 1 - Гистограмма показателей по опроснику «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова), по всей выборке, в %.

- программирование ($M_e=6$): 14% респондентов имеют высокий уровень, 63% средний и 23% низкий, что свидетельствует о среднем уровне развития и характеризует группу, как имеющих потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, однако не всегда могут самостоятельно сформировать программу действий.
- оценивание результатов ($M_e=6$): 39% респондентов имеют высокий уровень, 53% - средний и 8% - низкий, что свидетельствует о среднем уровне развития и характеризует группу, как имеющих критерии оценки собственных результатов, которые не устойчивы при увеличении объема работ, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.
- гибкость ($M_e=6$): 29% респондентов имеют высокий уровень, 50% средний и 21% низкий, что свидетельствует о среднем уровне развития и характеризует группу, как способных подстраиваться под изменения внешних и внутренних условий, однако в быстро меняющейся обстановке могут чувствовать себя неуверенно.
- самостоятельность ($M_e=6$): 13% респондентов имеют высокий уровень, 59% средний и 28% низкий, что свидетельствует о среднем уровне развития и характеризует группу, как способных в некоторых ситуациях самостоятельно планировать и организовывать деятельность, однако не редко зависимы от мнений и оценок окружающих.

Результаты исследования по методике «Тест самооценки стрессоустойчивости» (С. Коухена и Г. Виллиансона).

Для сравнения результатов показателей методики «Тест самооценки стрессоустойчивости» (С. Коухена и Г. Виллиансона) по группе студентов с разным уровнем саморегуляции, было выявлено процентное значение по показателю стрессоустойчивости.

Из процентного распределения по показателю «Самооценка стрессоустойчивости» выявлено, что 2% студентов 1 группы, 9% 2 группы и 0% 3 группы имеют очень низкий уровень, что свидетельствует о неумении безопасно справляться со стрессом. 49% первой группы, 71% второй группы и 64% третьей группы имеют низкий уровень. 46% 1 группы, 18% 2 группы и 36% 3 группы – средний уровень. А 2% в 1 и 2 группе и 0% в 3 группе. Все это свидетельствует о затруднении при попытках справляться со стрессорами без вреда для психики и тела.

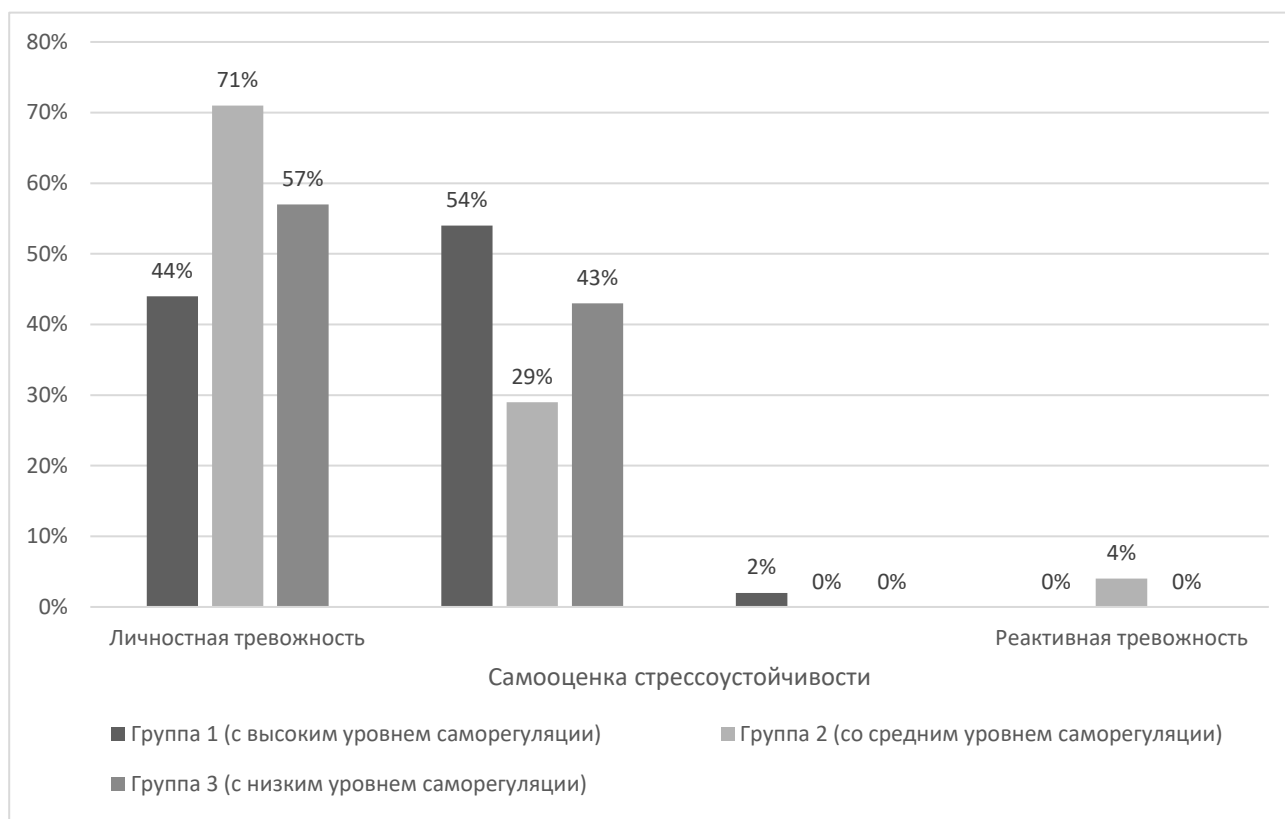


Рисунок 2 - Гистограмма показателя самооценки стрессоустойчивости по методике «Тест самооценки стрессоустойчивости» (С. Коухена и Г. Виллиансона) по группам с разным уровнем саморегуляции, в %

Таким образом, показатели стрессоустойчивости в целом по группам с высоким уровнем саморегуляции ($M_e=15$) выше, чем у групп со средним уровнем саморегуляции ($M_e=17$) и с низким уровнем саморегуляции ($M_e=16,5$), что свидетельствует о более лучшей способности справляться со стрессорами без вреда для психики и тела.

Результаты исследования по методике «Шкала оценки реактивной и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин).

Для сравнения результатов показателей методики «Шкала оценки реактивной и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин), было выявлено процентное распределение по группам студентов с разным уровнем саморегуляции.

Из процентного распределения по показателю «Личностной тревожности» выявлено, что 44% студентов 1 группы, 71% из 2 группы и 57% из 3 группы имеют высокий уровень. Это свидетельствует о наличии сильной тревоги и восприятие большинства ситуаций как угрожающих. Данный показатель на среднем уровне проявляется у 54% в 1 группе, у 29% во 2

группе и 43% в 3 группе. Примечательно, что низкая личностная тревожность наблюдается только у группы с высоким уровнем саморегуляции.

Далее рассмотрим результаты процентного распределения по показателю «Реактивная тревожность». Было выявлено, что у только у 4% респондентов 2 группы наблюдается высокий уровень. Это свидетельствует о том, что в момент проведения методики обучающиеся испытывали сильное беспокойство. На среднем уровне проявляется у 17% в 1 группе, у 24% во 2 группе и у 30% в 3 группе. Низкий уровень выявлен у 83% в 1 группе, у 71% во второй и 70% в 3. Все это может характеризовать низкую склонность к напряжению в настоящий момент.



Рисунок 3 - Гистограмма показателей по методике «Шкала оценки реактивной и личностной тревожности» (Ч.Д.Спилберг, Ю.Л.Ханин) по группам с разным уровнем саморегуляции, в %

Таким образом, показатели личностной тревожности в целом по группам со средним уровнем саморегуляции ($M_e=51$) выше, чем у групп с высоким ($M_e=44$) и с низким уровнем саморегуляции ($M_e=48$), что свидетельствует о частой склонности воспринимать большой круг ситуаций как угрожающих, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги.

А показатели реактивной тревожности в целом по группам с низким ($M_e=27,5$) и со средним уровнем саморегуляции ($M_e=26$), выше, чем у группы с высоким уровнем саморегуляции ($M_e=24$), что свидетельствует о том, что у 1 группы реже возникает напряжение, беспокойство и нервозность.

Подводя итог результатов, можно сделать следующие вывод, что у большинства студентов саморегуляция проявляется на высоком и среднем уровне. Это характеризует группы как способных управлять своим поведением или деятельностью. Стрессоустойчивость характеризует группы как испытывающих негативные последствия под действием стрессоров. Также наблюдаются высокие уровни личностной тревожности и более низкие уровни стрессоустойчивости. Результаты реактивной тревожности противоположны личностной, что может означать, что студенты во время диагностики не испытывали ситуативного стресса, но более подвержены ощущать тревогу в жизни.

Результаты сравнительного анализа

Так как все респонденты являются студентами в возрасте от 19 до 23 лет, входящими различные группы в зависимости от уровня развития саморегуляции, вся выборка была поделена на три подгруппы: I подгруппа студенты с высоким уровнем саморегуляции, в количестве 41 человек; II подгруппа студенты-со средним уровнем (45 человек); III подгруппа студенты с низким уровнем (14 человек). Во избежание получения недостоверных результатов математическо-статистического анализа, было принято решение не включать группу студентов с низким уровнем саморегуляции в сравнительный анализ. Это связано с небольшим количеством выборки.

Таблица 1 - Результаты сравнительного анализа

	Уровень Общей саморегуляции	N	Средний ранг	U Манна-Уитни	Асимптотическая значимость
Личностная тревожность	Высокий	41	35,39	590,000	0.004
	Средний	45	50,89		
	Всего	86			
Планирование	Высокий	41	53,52	511,500	0.000
	Средний	45	34,37		
	Всего	86			
Моделирование	Высокий	41	55,10	447,000	0.000
	Средний	45	32,93		
	Всего	86			
Программирование	Высокий	41	55,82	417,500	0.000
	Средний	45	32,28		
	Всего	86			
Оценивание результатов	Высокий	41	59,43	269,500	0.000
	Средний	45	28,99		
	Всего	86			
Гибкость	Высокий	41	52,00	574,000	0.002
	Средний	45	35,76		
	Всего	86			
Самостоятельность	Высокий	41	50,78	624,000	0.009
	Средний	45	36,87		
	Всего	86			
Самооценка стрессоустойчивости	Высокий	41	34,09	536,500	0.001
	Средний	45	52,08		
	Всего	86			

Результаты сравнительного анализа показали наличие статистически значимых различий ($p < 0,05$) по личностной тревожности, планированию, моделированию, программированию, оцениванию результатов, гибкости, самостоятельности, самооценке стрессоустойчивости.

Выраженность по личностной тревожности 2 группы, что характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги.

Выраженность по показателям саморегуляции: по планированию выражена в 1 группе, что характеризует индивидуальные особенности целеполагания и удержания целей, уровень сформированности у человека осознанного планирования деятельности; по моделированию выражена в 1 группе, что характеризует индивидуальную развитость представлений о системе

внешних и внутренних значимых условий, степень их осознанности, детализированности и адекватности; по программированию выражена в 1 группе, что характеризует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий; по оцениванию результатов выражена в 1 группе, что характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытываемым себя и результатов своей деятельности и поведения; по гибкости выражена в 1 группе, что характеризует уровень сформированности регуляторной гибкости, т.е. способности перестраивать систему саморегуляции в связи с изменением внешних и внутренних условий; по самостоятельности выражена в 1 группе, что характеризует развитость регуляторной автономности.

Выраженность по показателю самооценки стрессоустойчивости выражена в 2 группе, что характеризует их способность справляться со стрессорами без вреда для психики и тела.

Результаты корреляционного анализа

Результаты корреляционного анализа по подгруппе студентов, с высоким уровнем саморегуляции, показали наличие статистически значимых взаимосвязей между общим уровнем саморегуляцией и стрессоустойчивостью, реактивной и личностной тревожностью. Между тревожностью и гибкостью, стрессоустойчивостью.

Таблица 2 - Результаты корреляционного анализа по группе студентов с высоким уровнем саморегуляции

		Реактивная тревожность	Личностная тревожность	Самооценка стрессоустойчивости
Моделирование	Коэффициент корреляции			-0,342*
	Знач. (2-х сторонняя)			0,029
	N			41
Гибкость	Коэффициент корреляции	-0,444**	-0,364*	-0,527**
	Знач. (2-х сторонняя)	0,004	0,019	0,000
	N	41	41	41
Общий уровень саморегуляции	Коэффициент корреляции	-0,385*	-0,384*	-0,356*
	Знач. (2-х сторонняя)	,013	0,013	0,022
	N	41	41	41
Самооценка стрессоустойчивости	Коэффициент корреляции	0,755**	0,768**	
	Знач. (2-х сторонняя)	0,000	0,000	
	N	41	41	

Взаимосвязи общего уровня саморегуляции и стрессоустойчивости ($r = -0,356$; $p = 0,022$), личностной ($r = -0,384$; $p = 0,013$) и реактивной тревожности ($r = -0,385$; $p = 0,013$) могут говорить о том, что для студентов с высокой осознанной регуляцией своей деятельности наиболее характерно снижение стрессовых факторов и ситуаций, способствующих повышению тревожности, что приводит к неумению справляться с подобными ситуациями.

Взаимосвязи стрессоустойчивости и личностной тревожности ($r = 0,768$; $p = 0,000$), а также с общим уровнем саморегуляции ($r = -0,356$; $p = 0,022$) и его компонентами, а именно моделирование ($r = -0,342$; $p = 0,029$) и гибкость ($r = -0,527$; $p = 0,000$). Это может говорить о том,

что студенты, умеющие быстро и адекватно справляться со стрессом, чаще подвергаются влиянию тревожных и стрессовых факторов, что может быть связано с низким умением самостоятельно регулировать свои действия, не умением правильно распознавать значимые для ситуации условия, а также испытывают затруднения в приспособлении к быстро меняющимся условиям.

Результаты корреляционного анализа по подгруппе студентов, со средним уровнем саморегуляции, показали наличие статистически значимых взаимосвязей между компонентами саморегуляцией и стрессоустойчивостью, реактивной и личностной тревожностью. Между тревожностью и гибкостью, стрессоустойчивостью.

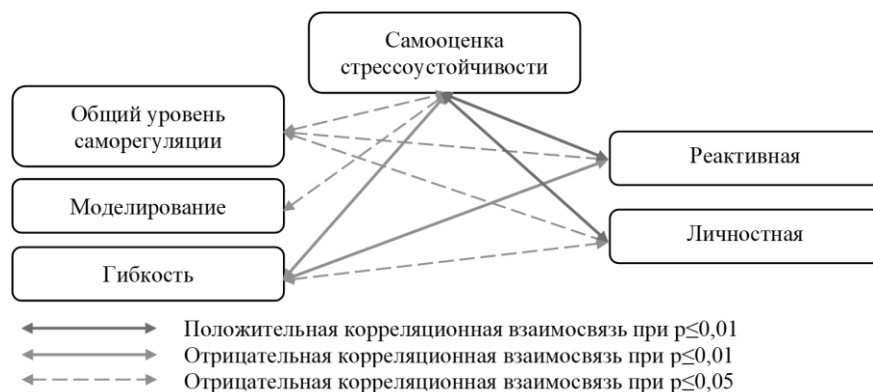


Рисунок 4 - Плеяда корреляционного анализа по группе студентов с высоким уровнем саморегуляции

Таблица 3 - Результаты корреляционного анализа по группе студентов со средним уровнем саморегуляции

		Реактивная тревожность	Личностная тревожность	Самооценка стрессоустойчивости
Планирование	Коэффициент корреляции	0,317*	0,345*	0,309*
	Знач. (2-х сторонняя)	0,034	0,020	0,039
	N	45	45	45
Моделирование	Коэффициент корреляции			-0,392**
	Знач. (2-х сторонняя)			0,008
	N			45
Гибкость	Коэффициент корреляции	-0,398**	-0,414**	-0,451**
	Знач. (2-х сторонняя)	0,007	0,005	0,002
	N	45	45	45
Самооценка стрессоустойчивости	Коэффициент корреляции	0,703**	0,799**	
	Знач. (2-х сторонняя)	0,000	0,000	
	N	45	45	

Взаимосвязи самооценки стрессоустойчивости и планирования ($r = 0,309$; $p = 0,039$), моделирования ($r = -0,392$; $p = 0,008$), гибкости ($r = -0,451$; $p = 0,002$), реактивной ($r = 0,799$; $p = 0,000$) и личностной тревожностью, могут говорить о том, что студенты с развитым умением справляться со стрессом вероятно часто имеют устойчивые планы, а цели достигаются.

Взаимосвязи между личностной тревожностью и стрессоустойчивостью ($r = 0,799$; $p = 0,000$), и такими компонентами саморегуляции, как планирование ($r = 0,345$; $p = 0,020$) и гибкость ($r = -0,414$; $p = 0,005$) могут говорить о том, что студенты с высокой предрасположенностью к тревоге вероятнее наиболее стрессоустойчивы, а планы более устойчивые и редко сменяются, характерна неадекватная оценка условий, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации.

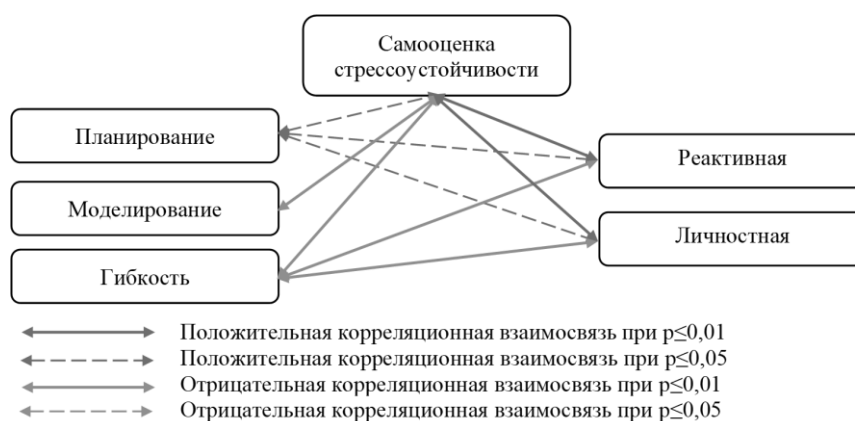


Рисунок 5 - Плеяда корреляционного анализа по группе студентов со средним уровнем саморегуляции

Заключение

Таким образом, тревожность и качество саморегуляции являются важными факторами для развития стрессоустойчивости личности. Чем более развиты эти качества, тем лучше человек справляется со стрессом и адаптируется к изменяющимся условиям.

Библиография

1. Андреева А.А. Стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов: дис. ... канд. психол. наук. Тамбов, 2009. 227 с.
2. Варданын Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. М., 2010. С. 542-543.
3. Гипшенрейтер Ю.Б. Хрестоматия. М.: Пресса, 2014. 567 с.
4. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо, 2017. 410 с.
5. Моросанова В.И. Психология саморегуляции. М.: Нестор-История, 2021. 280 с.
6. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. СПб.: Речь, 2020. 392 с.
7. Селье Г. Когда стресс не приносит горя. Неизвестные силы в нас. М., 2012. С. 103-158.
8. Спилбергер Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Тревога и тревожность: хрестоматия. СПб.: Питер, 2021. 256 с.
9. Субботин С.В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя: дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 1992. 152 с.
10. Церковский А.Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости // Вестник ВГМУ. 2011. № 1. С. 6.

Stress tolerance and personal anxiety among students with different levels of self-regulation

Tat'yana A. Pomelova

Senior Lecturer at the Department of Professional Pedagogy and Psychology,
Russian State Professional Pedagogical University,
620012, 11, Mashinostroitelei str., Ekaterinburg, Russian Federation;
e-mail: Pomelovatati@yandex.ru

Marina P. Shevtsova

Student,
Russian State Professional Pedagogical University,
620012, 11, Mashinostroitelei str., Ekaterinburg, Russian Federation;
e-mail: Shevtsova.marina.04.03.1999@mail.ru

Abstract

Stress plays an important role in our lives, especially in a rapidly changing world. Stress can arise due to various factors: exams, work pressure or relationship problems. Student life is a period when young people face many problems and stressful situations. Some students adapt well to university life and cope well with stress, while others have great difficulty. The modern education system seeks to overcome these difficulties by cultivating in students such personality traits as planning, independent judgment, critical thinking skills, and stress tolerance. There are many approaches to increasing stress resistance in students, one of them is the development of self-regulation. However, individual differences in personality can also influence a person's ability to cope with stress. The theoretical and methodological foundations of the study made by the authors are the concepts and theories of Ch.D. Spielberger, S. Couchen, G. Willianson, V.I. Morosanova, R. Lazarus, G. Selye, S.V. Subbotina, and B.Kh. Vardanyan. Thus, the study shows that anxiety and the quality of self-regulation are important factors for the development of stress resistance of an individual. The authors of the paper conclude that, the more developed these qualities are, the better a person copes with stress and adapts to changing conditions.

For citation

Pomelova T.A., Shevtsova M.P. (2024) Stressoustoichivost' i lichnostnaya trevozhnost' u studentov s raznym urovnem samoregulyatsii [Stress tolerance and personal anxiety among students with different levels of self-regulation]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 59-70.

Keywords

Stress, stress tolerance, personal anxiety, level of self-regulation, student.

References

1. Andreeva A.A. (2009) *Stressoustoichivost' kak faktor razvitiya pozitivnogo otnosheniya k uchebnoi deyatel'nosti u studentov. Doct. Dis.* [Stress resistance as a factor in the development of a positive attitude towards learning activities among students. Doct. Dis.]. Tambov.
2. Gippenreiter Yu.B. (2014) *Khrestomatiya* [Reader]. Moscow: Pressa Publ.
3. Karelin A.A. (2017) *Bol'shaya entsiklopediya psikhologicheskikh testov* [Large encyclopedia of psychological tests]. Moscow: Eksmo Publ.
4. Morosanova V.I. (2021) *Psikhologiya samoregulyatsii* [Psychology of self-regulation]. Moscow: Nestor-Istoriya Publ.
5. Nasledov A.D. (2020) *Matematicheskie metody psikhologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretatsiya dannykh* [Mathematical methods of psychological research. Analysis and interpretation of data]. St. Petersburg: Rech' Publ.
6. Selye H. (2012) *Kogda stress ne prinosit gorya. Neizvestnye sily v nas* [When stress does not bring grief. Unknown forces within us]. Moscow.
7. Spielberger Ch. (2021) Kontseptual'nye i metodologicheskie problemy issledovaniya trevogi [Conceptual and methodological problems in the study of anxiety]. In: *Trevoga i trevozhnost': khrestomatiya* [Anxiety and anxiety: a textbook]. St. Petersburg: Piter Publ.
8. Subbotin S.V. (1992) *Ustoichivost' k psikhicheskomu stressu kak kharakteristiki metaindividual'nosti uchitelya. Doct. Dis.* [Resistance to mental stress as characteristics of a teacher's meta-individuality. Doct. Dis.]. Perm.
9. Tserkovskii A.L. (2011) Sovremennye vzglyady na problemu stressoustoichivosti [Modern views on the problem of stress resistance]. *Vestnik VGMU* [VSMU Herald], 1, p. 6.
10. Vardanyan B.Kh. (2010) Mekhanizmy regulyatsii emotsional'noi ustoichivosti [Mechanisms of regulation of emotional stability]. In: *Kategorii, printsipy i metody psikhologii. Psikhicheskie protsessy* [Categories, principles and methods of psychology. Mental processes]. Moscow.

УДК 159.9**Психологические аспекты одиночества: влияние на эмоциональное состояние****Копейкин Андрей Александрович**

Аспирант,
Московская международная академия,
129075, Российская Федерация, Москва, ул. Новомосковская, 15А, с. 1;
e-mail: nikyepok@yandex.ru

Аннотация

В данной статье рассматриваются психологические аспекты одиночества и его влияние на эмоциональное состояние человека. Исследование проводилось на выборке из 200 участников в возрасте от 18 до 65 лет, с использованием Шкалы одиночества УЧЛС и Шкалы депрессии, тревожности и стресса DASS-21. Результаты показали, что высокий уровень одиночества связан с повышенными показателями депрессии, тревожности и стресса. Анализ данных выявил значимые корреляции между одиночеством и эмоциональными состояниями, а также подтвердил, что одиночество является предиктором депрессии, тревожности и стресса. В статье обсуждаются возможные механизмы влияния одиночества на эмоциональное состояние, ограничения исследования и практические рекомендации. Полученные данные подчеркивают важность разработки интервенций, направленных на уменьшение уровня одиночества и улучшение психического здоровья.

Для цитирования в научных исследованиях

Копейкин А.А. Психологические аспекты одиночества: влияние на эмоциональное состояние // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 71-78.

Ключевые слова

Одиночество, эмоциональное состояние, депрессия, тревожность, стресс.

Введение

Одиночество является одним из значимых психологических феноменов, который в последние десятилетия привлекает все больше внимания ученых и практиков. Современное общество, несмотря на развитие технологий и средств коммуникации, сталкивается с ростом числа людей, испытывающих чувство одиночества. Это состояние характеризуется не только социальной изоляцией, но и субъективным переживанием недостатка эмоциональных связей и поддержки. Одиночество может оказывать существенное влияние на эмоциональное состояние человека, вызывая различные негативные психологические и физиологические последствия.

Актуальность исследования данной темы обусловлена широким распространением одиночества и его влиянием на различные аспекты жизни людей. Исследования показывают, что одиночество связано с повышенным уровнем стресса, депрессии, тревоги, а также с ухудшением физического здоровья [3, 4]. В условиях социальной изоляции, связанных с глобальными событиями, такими как пандемия COVID-19, проблема одиночества становится особенно остро, что подчеркивает необходимость ее изучения [Holt-Lunstad, Smith, Layton, 2010].

Цель данной работы – исследовать психологические аспекты одиночества и его влияние на эмоциональное состояние человека. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: рассмотреть теоретические подходы к изучению одиночества, проанализировать влияние одиночества на эмоциональное состояние, а также провести эмпирическое исследование, направленное на выявление связи между одиночеством и эмоциональными переживаниями.

Основное содержание

Для исследования психологических аспектов одиночества и его влияния на эмоциональное состояние был выбран количественный метод. Дизайн исследования представляет собой кросс-секционное исследование, которое позволяет выявить корреляционные связи между одиночеством и различными эмоциональными состояниями.

Выборка исследования включала 200 участников в возрасте от 18 до 65 лет, из которых 100 мужчин и 100 женщин. Участники были отобраны случайным образом из различных социальных групп и представляли широкий спектр профессий и образовательных уровней. Все участники дали информированное согласие на участие в исследовании.

Для измерения уровня одиночества использовалась адаптированная русскоязычная версия Шкалы одиночества УЧЛС (UCLA Loneliness Scale) (Russell, 1996). Этот инструмент включает 20 пунктов, оцениваемых по четырехбалльной шкале от "никогда" до "часто", и позволяет оценить субъективное чувство одиночества.

Для оценки эмоционального состояния участников использовалась Шкала депрессии, тревожности и стресса (DASS-21) [Lovibond, Lovibond, 1995]. Этот инструмент включает 21 пункт, распределенный по трем субшкалам: депрессия, тревожность и стресс. Каждый пункт оценивается по четырехбалльной шкале от "никогда" до "почти всегда".

Данные были собраны в течение трех месяцев с помощью онлайн-опроса. Участники заполнили анкету, включающую демографические вопросы, Шкалу одиночества УЧЛС и Шкалу DASS-21. Время заполнения анкеты составляло примерно 20-30 минут. Для обеспечения

конфиденциальности участникам было гарантировано, что их ответы будут анонимными и использованы только в исследовательских целях.

Выборка исследования включала 200 участников, средний возраст которых составил 35 лет (стандартное отклонение: 12 лет). Половина участников были мужчинами ($n = 100$), другая половина – женщинами ($n = 100$). Участники представляли широкий спектр профессий и образовательных уровней, что позволило обеспечить разнообразие выборки.

Проверка надежности использованных шкал показала высокие значения коэффициента альфа Кронбаха:

- Шкала одиночества УЧЛС: $\alpha = 0.89$.
- Шкала DASS-21: депрессия – $\alpha = 0.85$, тревожность – $\alpha = 0.80$, стресс – $\alpha = 0.88$.

Эти значения свидетельствуют о высокой внутренней согласованности шкал и их пригодности для дальнейшего анализа.

Гистограмма распределения уровня одиночества среди участников показала, что значительное число участников испытывает средний и высокий уровень одиночества. Это распределение подтверждает актуальность проблемы и необходимость ее дальнейшего изучения.

Корреляционный анализ Пирсона выявил значимые положительные связи между уровнем одиночества и эмоциональными состояниями участников:

- Корреляция между одиночеством и депрессией: $r = 0.65$, $p < 0.001$.
- Корреляция между одиночеством и тревожностью: $r = 0.58$, $p < 0.001$.
- Корреляция между одиночеством и стрессом: $r = 0.62$, $p < 0.001$.

Эти результаты свидетельствуют о том, что более высокий уровень одиночества связан с более высокими уровнями депрессии, тревожности и стресса.

Множественный регрессионный анализ был проведен для определения вклада одиночества в предсказание уровней депрессии, тревожности и стресса.

Депрессия: Модель регрессии показала, что одиночество является значимым предиктором уровня депрессии ($\beta = 0.65$, $p < 0.001$), объясняя 42% дисперсии ($R^2 = 0.42$).

Тревожность: Одиночество также значимо предсказывает уровень тревожности ($\beta = 0.58$, $p < 0.001$), объясняя 34% дисперсии ($R^2 = 0.34$).

Стресс: Вклад одиночества в предсказание уровня стресса оказался значимым ($\beta = 0.62$, $p < 0.001$), объясняя 39% дисперсии ($R^2 = 0.39$).

Эти результаты подтверждают гипотезу о том, что одиночество оказывает значительное влияние на эмоциональное состояние человека.

Гистограмма распределения уровня одиночества.

Полученные результаты подтверждают гипотезу о значительном влиянии одиночества на эмоциональное состояние человека. Высокий уровень одиночества связан с более выраженными симптомами депрессии, тревожности и стресса, что подчеркивает важность разработки программ поддержки и вмешательств, направленных на уменьшение чувства одиночества.

Наше исследование подтвердило, что одиночество является значимым фактором, влияющим на эмоциональное состояние человека. Высокий уровень одиночества ассоциируется с повышенными показателями депрессии, тревожности и стресса, что согласуется с результатами предыдущих исследований [Hawkley, Cacioppo, 2010]. Эти результаты указывают на необходимость более глубокого понимания механизмов, через которые одиночество воздействует на эмоциональную сферу, а также на разработку эффективных интервенций для

уменьшения его негативного влияния.

Наши данные поддерживают результаты, полученные в ряде предыдущих исследований. В частности, Hawkleу и Сасіорро обнаружили, что одиночество связано с ухудшением как психологического, так и физического здоровья. Также, как и в нашем исследовании, было установлено, что одиночество является предиктором депрессии и тревожности. Сходные результаты были получены и в исследованиях на других выборках, что подчеркивает универсальность этого феномена.

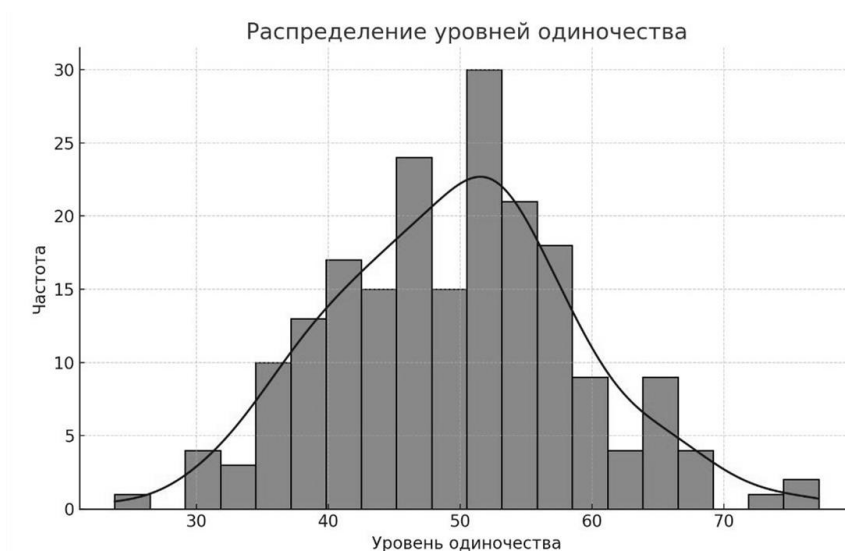


Рисунок 1 - Гистограмма распределения уровня одиночества

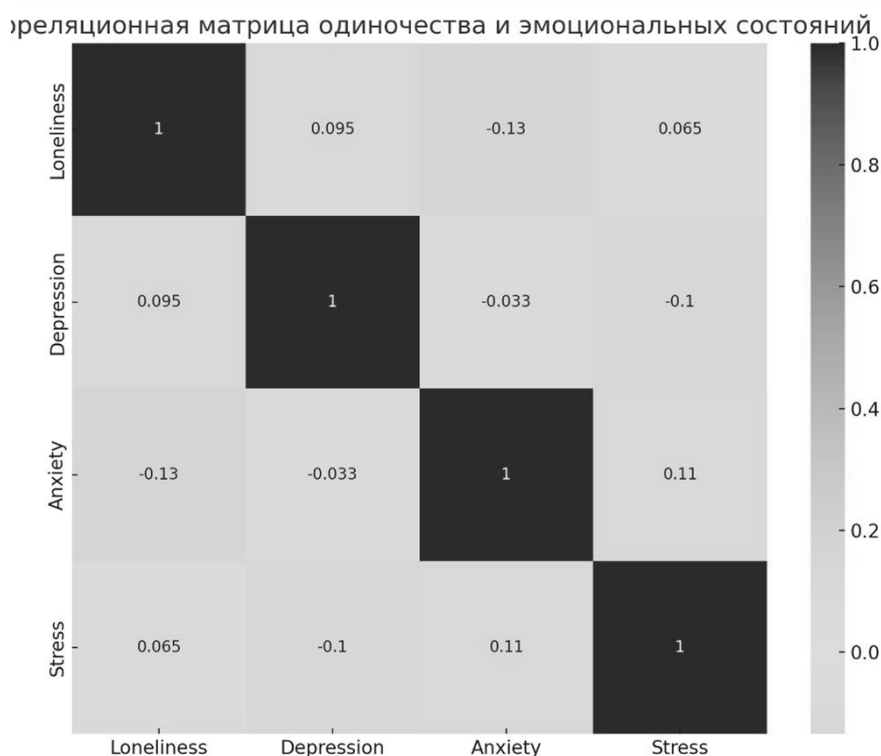


Рисунок 2 - Корреляционная матрица

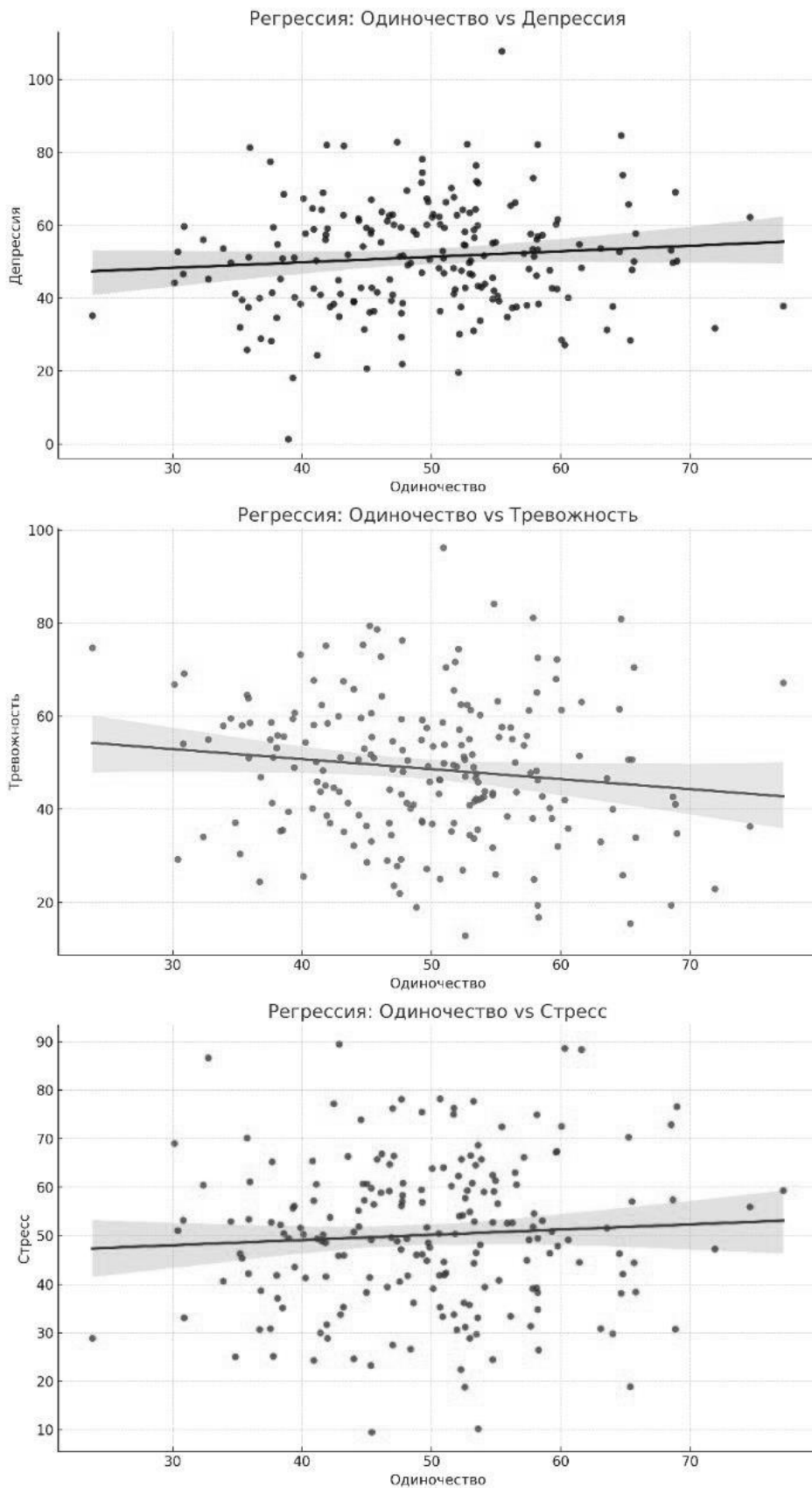


Рисунок 3 - Регрессионные диаграммы зависимости депрессии, стресса и тревожности от одиночества

Один из возможных механизмов, объясняющих влияние одиночества на эмоциональное состояние, заключается в нарушении процессов эмоциональной регуляции. Люди, испытывающие одиночество, часто чувствуют себя изолированными и не имеют достаточной социальной поддержки, что затрудняет управление негативными эмоциями. Это может приводить к накоплению стресса и развитию депрессивных и тревожных симптомов [Baumeister, Leary, 1995].

Еще один важный аспект – изменение восприятия и когнитивные искажения. Одиночество может усиливать негативное восприятие окружающего мира и самого себя, способствуя развитию депрессии и тревожности. Такие когнитивные искажения могут поддерживать порочный круг, в котором одиночество и негативные эмоциональные состояния взаимно усиливают друг друга.

Несмотря на полученные результаты, наше исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, кросс-секционный дизайн не позволяет установить причинно-следственные связи между одиночеством и эмоциональными состояниями. Для подтверждения каузальности необходимы лонгитюдные исследования. Во-вторых, исследование основывалось на самозаполнении анкет, что может приводить к субъективным искажениям данных. В-третьих, выборка исследования была ограничена взрослыми участниками, что снижает возможность обобщения результатов на другие возрастные группы, такие как подростки или пожилые люди.

На основе полученных данных можно предложить несколько практических рекомендаций. Во-первых, необходимо развивать программы социальной поддержки и интеграции, направленные на уменьшение уровня одиночества среди различных групп населения. Во-вторых, психологические интервенции, такие как когнитивно-поведенческая терапия, могут быть эффективными для улучшения эмоциональной регуляции и уменьшения негативного восприятия, связанного с одиночеством. В-третьих, важно проводить дальнейшие исследования для разработки и тестирования новых стратегий вмешательства, направленных на снижение уровня одиночества и улучшение эмоционального благополучия.

Будущие исследования должны сосредоточиться на изучении причинных связей между одиночеством и эмоциональными состояниями с использованием лонгитюдных и экспериментальных дизайнов. Также важно исследовать влияние различных факторов, таких как культура, социально-экономический статус и возраст, на связь между одиночеством и эмоциональным состоянием. Кроме того, перспективным направлением является разработка и оценка эффективности различных психологических интервенций, направленных на снижение уровня одиночества и улучшение качества жизни людей.

Таким образом, наше исследование подчеркивает важность проблемы одиночества и его значительное влияние на эмоциональное состояние человека. Полученные результаты могут служить основой для дальнейших исследований и разработки практических мер по борьбе с одиночеством и улучшению психического здоровья.

Заключение

Одиночество является значимым психологическим феноменом, оказывающим существенное влияние на эмоциональное состояние человека. Наше исследование подтвердило наличие сильной положительной связи между уровнем одиночества и показателями депрессии, тревожности и стресса. Эти результаты согласуются с предыдущими исследованиями и подчеркивают важность понимания и преодоления одиночества для улучшения психического

здоровья.

Полученные данные свидетельствуют о том, что одиночество связано с нарушением эмоциональной регуляции и негативными когнитивными искажениями, что может приводить к развитию депрессивных и тревожных состояний. Важно отметить, что борьба с одиночеством требует комплексного подхода, включающего социальную поддержку, психологическую помощь и индивидуальные интервенции.

Ограничения нашего исследования, такие как кросс-секционный дизайн и использование самозаполняемых анкет, указывают на необходимость проведения дальнейших лонгитюдных и экспериментальных исследований для более глубокого понимания причинно-следственных связей между одиночеством и эмоциональными состояниями.

Практические рекомендации включают развитие программ социальной поддержки, использование когнитивно-поведенческой терапии для улучшения эмоциональной регуляции и проведение дальнейших исследований для разработки эффективных стратегий вмешательства.

В целом, наше исследование подчеркивает важность проблемы одиночества и необходимость ее активного изучения и решения. Одиночество – это не только социальная проблема, но и значительный фактор, влияющий на психическое здоровье, что делает его приоритетным направлением для научных исследований и практических вмешательств.

Библиография

1. Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117*(3), 497-529.
2. Cacioppo, J. T., & Patrick, W. (2008). *Loneliness: Human Nature and the Need for Social Connection*. New York: W.W. Norton & Company.
3. Hawkey, L. C., & Cacioppo, J. T. (2010). Loneliness matters: A theoretical and empirical review of consequences and mechanisms. *Annals of Behavioral Medicine*, 40*(2), 218-227.
4. Heinrich, L. M., & Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review*, 26*(6), 695-718.
5. Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., & Layton, J. B. (2010). Social relationships and mortality risk: A meta-analytic review. *PLoS Medicine*, 7*(7), e1000316.
6. Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1995). *Manual for the Depression Anxiety Stress Scales (DASS)*. Sydney: Psychology Foundation.
7. Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy** (pp. 1-18). New York: Wiley-Interscience.
8. Perlman, D., & Peplau, L. A. (1981). Toward a social psychology of loneliness. In R. Gilmour & S. Duck (Eds.), *Personal Relationships 3: Personal Relationships in Disorder** (pp. 31-56). London: Academic Press.
9. Qualter, P., Vanhalst, J., Harris, R., Van Roekel, E., Lodder, G., Bangee, M., Maes, M., & Verhagen, M. (2015). Loneliness across the life span. *Perspectives on Psychological Science*, 10*(2), 250-264.
10. Russell, D. W. (1996). UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66*(1), 20-40.

Psychological aspects of loneliness: impact on emotional position

Andrei A. Kopeikin

Moscow International Academy,
129075, 1, 15A, Novomoskovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: nikyepok@yandex.ru

Abstract

This article examines the psychological aspects of loneliness and its impact on an individual's emotional state. The study was conducted on a sample of 200 participants aged 18 to 65, using the UCLA Loneliness Scale and the Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21). The results showed that a high level of loneliness is associated with increased levels of depression, anxiety, and stress. Data analysis revealed significant correlations between loneliness and emotional states, and confirmed that loneliness is a predictor of depression, anxiety, and stress. The article discusses possible mechanisms of loneliness's impact on emotional state, limitations of the study, and practical recommendations. The findings emphasize the importance of developing interventions aimed at reducing loneliness and improving mental health.

For citation

Kopeikin A.A. (2024) Psikhologicheskie aspekty odinochestva: vliyanie na emotsional'noe sostoyanie [Psychological aspects of loneliness: impact on emotional position]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 71-78.

Keywords

Loneliness, emotional state, depression, anxiety, stress.

References

1. Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117*(3), 497-529.
2. Cacioppo, J. T., & Patrick, W. (2008). *Loneliness: Human Nature and the Need for Social Connection*. New York: W.W. Norton & Company.
3. Hawkey, L. C., & Cacioppo, J. T. (2010). Loneliness matters: A theoretical and empirical review of consequences and mechanisms. *Annals of Behavioral Medicine*, 40*(2), 218-227.
4. Heinrich, L. M., & Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review*, 26*(6), 695-718.
5. Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., & Layton, J. B. (2010). Social relationships and mortality risk: A meta-analytic review. *PLoS Medicine*, 7*(7), e1000316.
6. Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1995). *Manual for the Depression Anxiety Stress Scales (DASS)*. Sydney: Psychology Foundation.
7. Peplau, L. A., & Perlman, D. (1982). Perspectives on loneliness. In L. A. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy** (pp. 1-18). New York: Wiley-Interscience.
8. Perlman, D., & Peplau, L. A. (1981). Toward a social psychology of loneliness. In R. Gilmour & S. Duck (Eds.), *Personal Relationships 3: Personal Relationships in Disorder** (pp. 31-56). London: Academic Press.
9. Qualter, P., Vanhalst, J., Harris, R., Van Roekel, E., Lodder, G., Bangee, M., Maes, M., & Verhagen, M. (2015). Loneliness across the life span. *Perspectives on Psychological Science*, 10*(2), 250-264.
10. Russell, D. W. (1996). UCLA Loneliness Scale (Version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66*(1), 20-40.

УДК 159.9**Теории гендерного развития личности****Попова Анастасия Николаевна**

Независимый исследователь,
119019, Российская Федерация, Москва, ул. Воздвиженка, 3/5;
e-mail: popova.an12@icloud.com

Аннотация

В статье анализируются теории гендерного развития личности. Автором рассмотрены основные аспекты существующих когнитивных теорий гендерного развития, а также описаны исследования, связанных с когнитивными теориями. Кроме того, в работе анализируется социальная среда, признанная важным фактором развития человека в целом и гендерного развития в частности. Среда, в которой живут дети, изобилует моделями гендерного поведения. Дети получают прямую и косвенную реакцию о своем гендерном поведении, например, социальное одобрение со стороны сверстников или родителей. В результате этого, различия в гендерных ролях проявляются сравнительно в раннем возрасте.

Для цитирования в научных исследованиях

Попова А.Н. Теории гендерного развития личности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 79-85.

Ключевые слова

Социально-когнитивная теория, гендерное развитие, гендерная идентичность, теория гендерных схем, модель двойственных путей.

Введение

Гендерное развитие личности уже на протяжении долгого времени является одним из основных психологических исследований. Учеными в области психологии были предложены различные биологические, социальные и когнитивные подходы к развитию гендерной идентичности и гендерному поведению, однако в последнее время особое внимание уделяется изучению того, как сочетание всех этих подходов влияет на гендерное развитие индивида [Leaper, 2011]. Когнитивные теории подчеркивают важную роль развития личности в его понимании социального мира и как оно влияет на его собственное гендерное развитие. Именно понимание данной роли составляет большую часть когнитивных исследований в области гендерного развития.

Основная часть

Когнитивные подходы к гендерному развитию различаются по своей направленности, но имеют схожие черты. С тех пор как когнитивный подход к гендерному развитию был впервые предложен Кольбергом в его теории когнитивного развития [Kohlberg, 1966], было разработано большое количество когнитивно-ориентированных теорий, в том числе: теория гендерных схем, социально-когнитивная теория, модель двойственных путей и теория межгруппового развития. Данные теории отличаются в зависимости от влияния познания на гендерное развитие личности с течением времени. Более конкретно, некоторые теории преуменьшают роль познания (например, социальная когнитивная теория); некоторые теории уделяют особое внимание вопросам развития личности (теория гендерных схем, когнитивная теория развития); одна теория дает особенно подробное описание того, как гендерные схемы функционируют и как они связаны с поведением личности (теория гендерных схем); другая подробно описывает, как формируются гендерные схемы (теория межгруппового развития); модель дуального процесса описывает различные способы, на основе которых гендерные схемы и личные интересы человека могут совместно эволюционировать и влиять на гендерное развитие.

Необходимо отметить, что когнитивные теории появились в то время, когда в вопросах гендерного развития преобладали теории обучения, которые рассматривали детей как пассивных получателей гендерной информации из их социального окружения [Bussey, Bandura, 1999]. В отличие от теорий обучения, когнитивные теории утверждают, что дети активно обрабатывают полученную гендерную информацию и самостоятельно осмысливают ее. Например, дети получают прямую (наблюдение за поведением) и косвенную информацию от родителей и, например, сверстников о том, какие виды деятельности, черты характера и предпочтения подходят мальчикам и девочкам. Однако такая информация не влияет на всех детей одинаково. Вместо этого существуют различия в том, в какой степени индивиды воспринимают информацию и включают ее в свои представления о гендерных группах. Согласно когнитивным теориям, именно из-за индивидуальных когнитивных процессов дети не могут в совершенстве воспроизвести поведение своей социальной группы. На задействованные когнитивные процессы влияют изменения в когнитивном развитии, такие как использование различных категорий при интерпретации информации и понимание значения гендера как социальной категории [Bigler, Liben, 1992]. Кроме того, на когнитивные процессы также влияют индивидуальные различия в значимости гендера, которые влияют на то, будет ли индивид применять гендерное мышление при восприятии социального мира.

Ранние когнитивные теории гендерного развития предлагали иной взгляд на то, как может проявляться гендерное поведение и мышление, по сравнению с подходами теории обучения. Тем не менее, некоторые предположения, лежащие в основе этих когнитивных теорий, претерпели и продолжают претерпевать изменения. Например, даже в 60-х годах прошлого века, когда впервые были начаты исследования теорий гендерного развития [Maccoby, 1966], существовало понимание половых и гендерных различий у взрослых, таких как интерсексуальное состояние, «транссексуальность» и гендерная неконформность личности. Тем не менее, вместо того чтобы прямо признавать существование таких вариаций, ранние когнитивные теории были направлены на развитие у детей понимания концепции гендера как категории, которая, по сути, была эквивалентна полу при рождении. Разница же заключается в вопросе о том узнает ли ребенок, кто он такой, на основе своего пола при рождении или же у него будет самостоятельно развиваться представление о том, кто он, которое может соответствовать или не соответствовать его полу. Современные когнитивные теории признают, что гендерная идентичность не эквивалентна определению пола при рождении [Fast, Olson, 2018].

Кроме того, ранние когнитивные теории гендерного развития приравнивали гендер к другим неизменяющимся социальным (человек остается человеком) и физическим (человек не может уменьшиться или увеличиться) чертам личности. В своей работе Кольберг предположил, что постоянство и неизменность гендера являются важными факторами, стимулирующими гендерное развитие [Kohlberg, 1966]. Такой подход предполагал, что гендер является постоянной и неизменной характеристикой индивидов. Понимание таких гендерных особенностей, по мнению Кольберга, стало важной вехой в осознании и принятии гендерного поведения человека. Основным вопросом в исследованиях Кольберга был вопрос о том, как дети приходят к пониманию того, что их гендерная идентичность остается неизменной с течением времени и в зависимости от меняющихся обстоятельств. В целом, можно отметить, что большинство ранних когнитивных исследований рассматривали вопросы, связанные с гендерным постоянством, например, когда дети приобретают представление о гендере (например, были проведены исследования, что у многих детей наблюдался явный прогресс в понимании того, что гендерная идентичность проявляется в первую очередь в возрасте 2-3 лет).

Современные когнитивные теории гендерного развития сталкиваются с вопросами о том, следует ли вообще рассматривать существование гендерного постоянства. По мере того, как трансгендерные личности становятся все более заметными и все больше людей осознают изменчивость своего пола, возникают вопросы о существовании такого постоянства [Fast, Olson, 2018].

Одной из самых первых теорий, в явном виде описавших развитие гендерных ролей, была социально-когнитивная теория (СКТ), которая является одним из классических объяснений механизма социального влияния на гендерное развитие [Bussey, Bandura, 1999]. Согласно данной теории, триадическая взаимная причинно-следственная связь, то есть взаимодействие между индивидуальным мышлением и саморегуляцией, гендерными моделями поведения и факторами микросреды, является основным механизмом, приводящим к различиям в гендерных ролях, поведении и когнитивных способностях. Микросреда вокруг личности не является монолитом, а скорее зависит от ситуации и динамична. В рамках СКТ предполагается, что существуют три структуры микросреды: навязанная среда, выбранная среда и сконструированная среда. Навязанная среда относится к тем аспектам влияния, которые находятся за пределами возможностей личности, таким как стиль воспитания в семье или

школе. Выбранная среда относится к влиянию, которые индивид выбирает самостоятельно, а сверстники и досуговые мероприятия являются классическими примерами выбранной среды. Сконструированная среда основана на когнитивных способностях, например, на том, как человек думает о своих взаимодействиях в выбранной среде (например, дети думают, что участие в гендерной игре со сверстником того же пола доставляет больше удовольствия).

Стоит отметить, что социально-когнитивная теория заимствует у бихевиоризма то, что поощрение и наказание являются основными факторами, определяющими гендерное поведение и самооффективность, то есть веру человека в свою способность выполнять задачи и достигать целей в определенных областях [Bussey, Bandura, 1999]. Мальчики и мужчины с большей вероятностью будут подражать другим мальчикам и мужчинам, в то время как девочки и женщины с большей вероятностью будут подражать другим девочкам и женщинам. Различные модели приводят к дифференцированному по половому признаку воспроизведению поведения и самооффективности для решения задач, различающихся в зависимости от пола. Определенные действия личности вызывают абсолютно разную социальную реакцию (например, поощрение, наказание или полное отсутствие реакции). Такие авторы, как Басси и Бандура утверждают, что, учитывая строгие социальные нормы в большинстве культур, предписывающие гендерное поведение, мальчики и девочки часто получают совершенно разную реакцию на одно и то же поведение [Bussey, Bandura, 2004]. Прямое обучение гендерному поведению, также берет свое начало в специфических для культуры социальных нормах гендерного поведения. Важно отметить, что такое влияние действует на протяжении всей жизни. Еще до того, как мы научились определять свой пол, мы получаем определенную реакцию, различающуюся по половому признаку [Lindsey, Mize, 2001].

Хотя СКТ по своей сути является теорией о социальных влияниях, она рассматривает социализацию как когнитивно сложный механизм, требующий внимания к потенциальному влиянию на гендерное развитие, когнитивной организации связанной с полом информации, выработке или воспроизведению гендерного поведения и обобщению любой обратной реакции. Таким образом, способность личности к саморегулированию определяет, какая среда и какие пути влияния способствуют гендерной дифференциации [Bussey, Bandura, 1999]. Несмотря на то, что семья, окружение сверстников и школа часто являются примерами влиятельной среды, по мнению Бандуры и Басси социально-когнитивная теория предполагает сильное влияние широкого спектра окружающих личность факторов [Bandura, Bussey, 2004].

Чтобы понять влияние окружающей личностной среды на саморегулируемое поведение в контексте СКТ, стоит рассмотреть трехэтапную модель убеждения в сочетании с аспектами СКТ. Согласно этой модели, средства информации влияют на три уровня обработки убеждений: отсутствие внимания (автоматическая обработка убеждения), низкий уровень внимания (эвристическая обработка убеждения) и высокий уровень внимания (систематическая обработка убеждения) [Buijzen, Van Reijmersdal, Owen, 2010].

Автоматическая обработка убеждения происходит без особой когнитивной проработки информации и управляется главным образом реакцией личности на те или иные события. Такой способ влияния на саморегулируемое поведение особенно важен для маленьких детей, которые, учитывая их когнитивные ограничения, могут быть не в состоянии особенно глубоко обдумать или даже сознательно обработать некоторую информацию. Таким образом, действует та среда, которая способствует позитивному влиянию (например, игра), и может быть важным источником влияния на саморегулируемое поведение, особенно в раннем детстве.

Эвристическая обработка – это процесс убеждения, требующий целенаправленных, но

незначительных когнитивных усилий для проработки информации. Когнитивные функции определяются эвристическими признаками, такими как привлекательность или предсказуемость. Например, привлекательный персонаж, соответствующий гендерному признаку, может оказать большее влияние на саморегулируемое поведение, чем персонаж, не придерживающийся традиционных взглядов или менее привлекательный.

Процесс систематической обработки убеждений требует высокой степени когнитивной проработки, что становится более возможным с возрастом и когнитивным развитием, но находится за пределами возможностей маленьких детей. Например, ребенок постарше может понять, что реклама игрушек ориентирована на девочек (например, игрушка имеет ярко выраженные женские черты с точки зрения цвета, модели и способа игры). В возрасте от 10 до 12 лет дети лучше распознают определенную направленность информации [Rozendaal, Buijzen, Valkenburg, 2011]. Тем не менее, из-за того, что это требует особых усилий, даже дети старшего возраста и взрослые, которые способны к такой обработке, вряд ли будут заниматься этим, если у них не будет для этого мотивации. Таким образом, поверхностные автоматические и эвристические сигналы в нашем окружении могут быть преобладающими способами воздействия на саморегулируемое поведение.

Еще одной важной теорией гендерного развития является модель двойственных путей, в рамках которой рассматриваются два подхода к развитию гендерной идентичности [Liben, Bigler, 2002]. Поведенческий подход, который опирается на теорию гендерных схем, чтобы проиллюстрировать, как социальные гендерные сигналы воспринимаются детьми, которые интерпретируют их и руководствуются ими в рамках своего поведения. Его можно назвать способом «общения с другими людьми», поскольку некоторые дети делают предположения о том, что может понравиться представителям их собственного пола, основываясь на информации, которую они получают от других индивидов, что, в свою очередь, может повлиять на их собственные гендерные предпочтения. Личностный подход, который является в некотором смысле обратной стороной поведенческого подхода и которому в рамках данной теории уделялось меньше внимания, привносит важный элемент в гендерное развитие личности. Процесс, описываемый личностным подходом, связан с распространением детьми своих собственных предпочтений в отношении игрушек на сверстников своего пола, что в некоторых ситуациях может привести к изменению гендерных стереотипов. [Martin, Eisenbud, Rose, 1995]. Такой подход можно охарактеризовать как путь «от себя к другим», поскольку собственные интересы ребенка могут изменить его гендерные стереотипы.

В целом необходимо отметить, что современные когнитивные теории гендерного развития затрагивают вопросы понимания гендерной идентичности и ее связи с гендерными стереотипами и другими областями гендерной типизации (например, определенным гендерным поведением) [Kollmayer, Schultes, Schober, Hodosi, Spiel, 2018]. Одной из важных задач, стоящих перед когнитивными теориями, является разработка более широкого и детального понимания многих аспектов гендерной идентичности, и исследование того, как развиваются эти индивидуальные аспекты, как они соотносятся друг с другом и влияют друг на друга.

Заключение

В заключении необходимо подчеркнуть, что новые эмпирические данные и меняющаяся социальная среда вызывают существенные изменения в когнитивных подходах к гендерному развитию, что привело к развитию современных когнитивных теорий. Такие изменения

подтверждают тот факт, что когнитивные подходы продолжают вносить свой вклад в понимание гендерного развития в современном мире. Исследователи когнитивных теорий гендерного развития разрабатывают методы, позволяющие охватить многомерную природу гендерной идентичности, связанной с социальными взаимоотношениями. По мере того, как в обществе менялось отношение к гендеру, менялись и взгляды на гендерное разнообразие. Все чаще возникает необходимость в более глубоком понимании развития гендерного разнообразия, а также его последствий для личностного и общественного развития.

Библиография

1. Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. In E. E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences* (pp. 82–173). Stanford University Press.
2. Leaper, C. (2011a). Research in developmental psychology on gender and relationships: Reflections on the past and looking into the future. *British Journal of Developmental Psychology*
3. Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*
4. Lindsey, E. W., & Mize, J. (2001). Contextual differences in parent-child play: Implications for children's gender role development. *Sex Roles*
5. Bigler, R. S., & Liben, L. S. (1992). Cognitive mechanisms in children's gender stereotyping: Theoretical and educational implications of a cognitive-based intervention. *Child Development*
6. Maccoby, E. E. (Ed.). (1966). *The development of sex differences*. Stanford University Press.
7. Bandura, A., & Bussey, K. (2004). On broadening the cognitive, motivational, and sociostructural scope of theorizing about gender development and functioning: Comment on Martin, Ruble, and Szkrybalo (2002). *Psychological Bulletin*
8. Buijzen, M., Van Reijmersdal, E. A., & Owen, L. H. (2010). Introducing the PCMC model: An investigative framework for young people's processing of commercialized media content. *Communication Theory*
9. Rozendaal, E., Buijzen, M., & Valkenburg, P. (2011). Children's understanding of advertisers' persuasive tactics. *International Journal of Advertising*
10. Fast, A. A., & Olson, K. R. (2018). Gender development in transgender preschool children. *Child Development*, 89, 620–637.
11. Liben, L. S., & Bigler, R. S. (2002). The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing, measuring, and evaluating constructs and pathways. *Monographs of the Society for Research in Child Development*
12. Martin, C. L., Eisenbud, L., & Rose, H. A. (1995). Children's gender-based reasoning about toys. *Child Development*
13. Kollmayer, M., Schultes, M. T., Schober, B., Hodosi, T., & Spiel, C. (2018). Parents' judgements about the desirability of toys for their children: Associations with gender role attitudes, gender-typing of toys, and demographics. *Sex Roles*
14. Liben, L. S., & Bigler, R. (2002). The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing, measuring, and evaluating constructs and pathways. *Monographs of the Society for Research in Child Development*

Theories of gender personality development

Anastasiya N. Popova

Independent Researcher,
119019, 3/5, Vozdvizhenka str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: popova.an12@icloud.com

Abstract

The article analyzes the theory of gender development of personality. The author examines the main aspects of existing cognitive theories of gender development, as well as describes research related to cognitive theories. In addition, the work analyzes the social environment, which is recognized as an important factor in human development in general and gender development in

particular. The environment in which children live is replete with patterns of gender behavior. Children receive direct and indirect reactions about their gender behavior, such as social approval from peers or parents. As a result, differences in gender roles appear relatively early in life.

For citation

Popova A.N. (2024) Teorii gendernogo razvitiya lichnosti [Theories of gender personality development]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 79-85.

Keywords

Socio-cognitive theory, gender development, gender identity, theory of gender schemes, model of dual paths

References

1. Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. In E. E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences* (pp. 82–173). Stanford University Press.
2. Leaper, C. (2011a). Research in developmental psychology on gender and relationships: Reflections on the past and looking into the future. *British Journal of Developmental Psychology*
3. Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*
4. Lindsey, E. W., & Mize, J. (2001). Contextual differences in parent-child play: Implications for children's gender role development. *Sex Roles*
5. Bigler, R. S., & Liben, L. S. (1992). Cognitive mechanisms in children's gender stereotyping: Theoretical and educational implications of a cognitive-based intervention. *Child Development*
6. Maccoby, E. E. (Ed.). (1966). *The development of sex differences*. Stanford University Press.
7. Bandura, A., & Bussey, K. (2004). On broadening the cognitive, motivational, and sociostructural scope of theorizing about gender development and functioning: Comment on Martin, Ruble, and Szkrybalo (2002). *Psychological Bulletin*
8. Buijzen, M., Van Reijmersdal, E. A., & Owen, L. H. (2010). Introducing the PCMC model: An investigative framework for young people's processing of commercialized media content. *Communication Theory*
9. Rozendaal, E., Buijzen, M., & Valkenburg, P. (2011). Children's understanding of advertisers' persuasive tactics. *International Journal of Advertising*
10. Fast, A. A., & Olson, K. R. (2018). Gender development in transgender preschool children. *Child Development*, 89, 620–637.
11. Liben, L. S., & Bigler, R. S. (2002). The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing, measuring, and evaluating constructs and pathways. *Monographs of the Society for Research in Child Development*
12. Martin, C. L., Eisenbud, L., & Rose, H. A. (1995). Children's gender-based reasoning about toys. *Child Development*
13. Kollmayer, M., Schultes, M. T., Schober, B., Hodosi, T., & Spiel, C. (2018). Parents' judgements about the desirability of toys for their children: Associations with gender role attitudes, gender-typing of toys, and demographics. *Sex Roles*
14. Liben, L. S., & Bigler, R. (2002). The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing, measuring, and evaluating constructs and pathways. *Monographs of the Society for Research in Child Development*

УДК 159.942.74.75.76**Взаимосвязь психологии и искусства: аспекты саморазвития личности в условиях учебно-воспитательной системы****Мальцева Людмила Валентиновна**

Доктор педагогических наук, доцент,
Кубанский государственный университет,
350075, Российская Федерация, Краснодар, ул. Ставропольская, 149;
e-mail: ludmilamalceva@mail.ru

Аннотация

Психология, педагогика, искусство изучают саморазвития личности в условиях учебно-воспитательной системы. Обеспечивают растущих ребят к различным формам социального бытия, не подгонку под определенный стандарт. Целенаправленное развитие каждого ребенка как неповторимой человеческой индивидуальности. Систематическая учебная деятельность помогает развить у школьников важную психологическую способность, как воображение, фантазию, мышление. Ребята каждый раз должны воссоздавать себе образ действительности (поведение героев, положение предметов на плоскости, события прошлого и настоящего). Создавать образы без непосредственного их описания или без особой конкретизации, руководствуясь памятью. Так, школьники могут изображать на листе бумаги своих героев, состояние природы по прослушанному произведению. Это подразумеваемое воображение, мышление. Раскрывая психологические механизмы формирования морально-волевой сферы личности школьника: нравственного сознания; нравственных представлений; понятий; принципов; убеждений. Нравственной основы поступков; нравственных чувств; привычек и способов поведения, выражающих отношение к другим людям, обществу. Психология воспитания выявляет общие законы активного «проектирования» личности растущего человека, принципы, условия и специфику организации воспитательного процесса на разных этапах развития ребенка. Психолого-педагогические основы развития художественно-творческих способностей школьников создаются научно обоснованные методики обучения и воспитания в процессе преподавания изобразительного искусства.

Для цитирования в научных исследованиях

Мальцева Л.В. Взаимосвязь психологии и искусства: аспекты саморазвития личности в условиях учебно-воспитательной системы // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 86-92.

Ключевые слова

Педагогическая психология, мышление, воображение, учащиеся, понятия, воспитание, способности, искусство, обучение.

Введение

Задача психологии, педагогики и искусства в наше время – это изучение мировоззрения у учащихся. Как у них будут формироваться такие свойства: 1) как трудолюбие; 2) дисциплинированность; 3) честность; 4) целеустремленность; 5) воспитанность. Для этого учителю необходимо знать развития каждого ребенка, быть уверенным в правильности выбранного метода обучения, воспитания. На этой основе созданы научно обоснованные методики обучения и воспитания учащихся.

Без знания психологических основ обучения и воспитания, учащихся на занятиях невозможно. В процессе преподавания изобразительного искусства учитель должен учитывать психологические особенности каждого ребенка, усовершенствовать методику преподавания. Осуществляя психологический анализ изобразительной техники исполнения и мастерства, необходимо рассмотреть условия успешности формирования графических и живописных навыков и умений. Такими условиями являются: 1) четкость поставленной задачи, осознание конечного результата; 2) обязательное планирование изобразительной деятельности на каждом этапе; 3) постоянный контроль и самоконтроль в процессе всей изобразительной деятельности; 4) обязательная оценка изобразительной деятельности (как непосредственного процесса, так и результатов) [Мальцева, 2006].

Они свидетельствуют о том, что на основе объективного учета возрастных возможностей и нахождения наиболее оптимальных психологических условий обучения и воспитания искусству учащихся. Можно значительно повысить качество знаний, умений и навыков, эффективность преподавания данного предмета. Если будут учитываться возрастные особенности, каждого из обучающихся.

Основное содержание

В психологические основы обучения изобразительному искусству входит в первую очередь изучение психологического воздействия искусства на формирование мировоззрения ребят. В наше время мы часто обращаемся к задаче гармонического развития молодого поколения. При этом предполагая высокую образованность. Без этих знаний невозможно воспитать человека, наделенного возможностями полностью раскрыть свои творческие способности. Большой вклад в это вносят гуманитарные и общественные науки. Сформировать у учащихся умение творить прекрасное в своей повседневной жизни во многом будет зависеть от учителя. Эти умения: 1) видеть; 2) чувствовать; 3) понимать все прекрасное в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве.

Психология учителя проявляется, формируется и изменяется в процессе осуществления им педагогической деятельности. Педагогическая деятельность – это деятельность взрослых членов общества, профессиональной целью которых является воспитание подрастающего поколения [Селиванов, 2002].

С возрастом и развитием психики ребенка, меняется и это нужно учитывать, давая задания. Отношение ребенка к различным видам изобразительной деятельности. Изменяются и сами изобразительные приемы при выполнении творческих работ. Известно, что все дети очень любят рисовать, лепить, вырезать силуэты из бумаги. Возможностью отразить свои жизненные впечатления и чувства, пофантазировать (придумать и реализовать в рисунке, живописи,

декоративно-прикладном искусстве). Активно работать с материалами (карандаш, краски, глина, цветная бумага). Этому увлечению содействует красота, средств искусства, особенно цвета. С помощью цвета можно определить настроение ребенка, что он чувствует. Если при выполнении работ присутствует большое темных тонов, то у ребенка что-то произошло. На это нужно обратить внимание учителю. Постепенное с возрастом изменяется характер мышления у ребят.

Учитель на занятиях развивает умения, анализировать предметы с точки зрения задач, решаемых в рисунке, живописи, передача формы, пропорции, строения предметов, простейших пространственных явлений. Необходимо подготовить перестройку зрительного восприятия учащимися, которая позволяет педагогу в обучении переходить от плоскостного изображения к перспективному. Перестройка восприятия учащимися предметов и явлений действительности характеризуется стремлением к полноте и точности изображения предметов, к сходству рисунка с изображаемым предметом. Процесс такой перестройки требует также систематической педагогической помощи.

Развитие художественно-творческих способностей учащихся на уроках изобразительного искусства является формирование творческой активной личности. Качество работ зависит не только от успешного овладения основам изобразительной грамоты, но в значительной мере от уровня развития художественно-творческих способностей школьников и, как и чему их учат [Кузин, 2005].

С изменением мышления, интересов меняется и отношение к различным видам изобразительной деятельности. Большинство исследователей объясняет это ростом критического отношения к качеству работ, особенно в случаях, когда занятия рисованием не носят обучающего характера [Кузин, 2005].

Особенности психики учащихся (восприятие, мышление, изобразительные возможности) и в зависимости от этого складывается отношение к разным видам учебных занятий по изобразительному искусству на разных возрастных ступенях все это будет меняться. Это обуславливает изменение содержания и методов занятий. При правильном педагогическом руководстве грамотность изображения и художественно-образное отражение действительности развиваются в ограниченном единстве.

Без знания психолого-педагогических основ обучения и воспитания учащихся, закономерностей, умственного развития нельзя быть уверенным в правильности выбранного метода обучения, воспитания. Невозможно совершенствовать учебно-воспитательный процесс. Так, осуществляемая сейчас перестройка в общеобразовательной школе, обосновывается, данными последних психолого-педагогических исследований, свидетельствующих о том, что на основе объективного учета возрастных возможностей учащихся и нахождения наиболее оптимальных условий.

Обучения можно значительно повысить качество знаний, умений и навыков, эффективность преподавания. Для этого на уроках нужно изучать психолого-педагогические закономерности создания произведений искусства. Исследовать особенности художественного мышления, развития художественного восприятия, а также ставить задачи раскрытия закономерности воздействия произведения искусства на формирование личности школьников [Кривцун, 2024].

Функция целевого элемента обучения состоит в следующем: 1) организация процесса обучения; 2) четким, конкретным определением целей; 3) с осознанием и принятием указанных целей. Цель обучения – ничто иное, как мысленное предвосхищение его конечных результатов,

то есть того, к чему должен стремиться педагог и школьник. Таким образом, функция целевого элемента обучения – определение его конечных результатов [Цирулик, Проснякова, 2000].

В процессе обучения решается целый комплекс задач, среди которых наиболее значимы: 1) стимулирование учебно-познавательной активности школьников; 2) развитие их памяти, творческих способностей и дарований; 3) организация их познавательной деятельности по овладению научными знаниями, умениями и навыками; 4) совершенствование учебных умений и навыков; 5) выработка научного мировоззрения, повышения уровня общей культуры.

Практическое определение целей обучения – процесс достаточно сложный. Следует помнить, что, как и в системе обучения в целом, так и при организации каждого учебного занятия в частности, обычно реализуются три группы взаимосвязанных друг с другом: 1) образовательные – овладение знаниями, умениями и навыками; 2) развивающие – развитие мышления, памяти, творческих способностей, воображения; 3) воспитательные – это формирование мировоззрения, повышения культурного уровня.

Связь элементов друг с другом позволяет говорить о стройной системе обучения искусство, в которой каждый элемент, являясь компонентом целого, выполняет свою определенную функцию. Процесс развития художественно-творческих способностей дает интереснейшие и перспективные возможности для решения задачи на разных возрастных ступенях. Решать эти задачи учитель может в системе методических вариаций, постепенно продвигая их по шкале сложности.

Природа наградила человека такими качествами как: 1) творчество; 2) способностями; 3) интуиция. Ребенок рождается беспомощным, ничего не знающим, ничего не умеющим. И разница между детьми только в том, что они в различной степени награждены природой потенциальной способностью к тому или иному виду деятельности. Только эти способности нужно развивать.

Обучая учащихся творческой деятельности нужно рассмотреть в первую очередь как деятельность, способствующая развитию целого комплекса художественно-творческих способностей: 1) умственная активность; 2) смекалки и изобретательности; 3) стремления получить знания, необходимые для выполнения своих работ; 4) самостоятельности в выборе и решении поставленной задачи; 5) способности видеть общее, главное в различных и различное в исходных явлениях; 6) трудолюбие.

Результатом такого обширного и эффективного развития художественно-творческих способностей учащихся, необходимых для творческой деятельности, должен стать самостоятельно создавая творческую работу. Для этого необходимо дать учащимся определенный минимум знаний, умений и навыков в изобразительном искусстве. Тогда можно говорить о самостоятельном создании конкретных и разнообразных, оригинальных и необычных творческих работ [5].

В художественном творчестве речь идет не о буквальном, а психическом перенесении предмета в человеческий мозг, и о его преобразовании в нем. То есть о таком перенесении и таком преобразовании, которое осуществляется субъектом. При этом изменения, производимые творцом, имеют двусторонний характер. С одной стороны, путем физиологического отражения творец претерпевает непосредственные физические изменения, превращая энергию внешнего раздражения в факт сознания [Селиванов, 2000].

С другой стороны, путем психического отражения, происходящего в сознании, он сохраняет те «идущие» из действительности моменты, которые ему нужны. Затем художник прибавляет к

уже «воспринятым» признакам и особенностям новые, взятые от других объектов или придуманные им самим, комбинирует, идеализирует. Таким образом, определяющая роль действительности, существующей вне и независимо от художника, «корректируется» и «регулируется» деятельностью субъекта.

Немалую роль в обучении учащихся на уроках изобразительного искусства играет игра. Действительно, игра помогает активизировать обучение, преодолеть скуку, уходить от шаблонных решений интеллектуальных и поведенческих задач, стимулирует инициативу и творчество [Кузин, 1994].

В обучении характерна общая структура учебного процесса, включающая:

1. Подготовка к проведению данного задания.

2. Проведение и объяснение нового материала.

3. По окончании занятий обсуждение: дается характеристика выполненных работ, анализируются положительные и отрицательные стороны, возникшие трудности при выполнении работ, обсуждаются возможные пути.

4. Ориентация: учитель представляет тему, дает характеристику, общий обзор.

Через себя ребенок начинает понимать другого человека, точно так же как через другого начинает понимать себя. Процесс формирования знаний, умений и навыков происходит только в результате собственной активности. Психика ребенка сама будет осуществлять отбор и закрепление необходимых сведений и действий без принуждения со стороны учителя. С этим связана высокая готовность к научению, большая учебная активность, высокие устойчивые учебные результаты.

В психологии человека существует произвольная и непроизвольная память. У школьников в процессе их развития внутри учебной деятельности эффективность непроизвольного запоминания выше, чем произвольного. К тому же при решении большинства задач учащиеся выполняют развернутую мыслительную деятельность, которая еще не стала для них привычной и легкой.

Поэтому каждый элемент знания обдумывается особенно тщательно (с какой тщательностью и как внимательно производится каждый этап действия в самом начале работы). В этих условиях все преимущества на стороне непроизвольной памяти. Так как у них еще не сформированы особые приемы осмысленной обработки материала и самоконтроля.

Ученик усваивается новый материал, в обобщенно-абстрактной форме, а затем применяет его в конкретных условиях. Этот путь обучения особенно важен при усвоении такого содержания, которое непосредственно «не видно» в конкретных предметах.

Заключение

В педагогической работе необходимо наряду с возрастными особенностями учащихся учитывать также и индивидуальные, которые могут существенно различаться у одной возрастной группы. Развитие отдельных психических процессов осуществляется на протяжении всей жизни. Хотя они приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия. Какими бы феноменальными ни были задатки, сами по себе, вне обучения, вне деятельности они развиваться не могут. Однако задатки и способности к определенной деятельности далеко не всегда проявляются в раннем детстве. Поэтому развивать ребенка в одном направлении не нужно. Способности должны проявиться к какому-то виду труда или искусству постепенно.

По мере увеличения значимости научного знания в жизни общества возрастает роль и возможности педагогики, психологии, искусства в воспитании. Современное образование совместно с психологией стало одним из важнейших факторов общественного развития, с одной стороны, и развития индивидуума – с другой стороны.

Библиография

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: АСТ, 2018
2. Крупник Е.П. Психологическое воздействие искусства. – Москва: Институт психологии РАН, 1999.
3. Кривцун О.А. Психология искусства. – Москва: Юрайт, 2024.
4. Кузин В.С. Психология. – М.: Высшая школа, 1994.
5. Кузин В.С. Психология живописи. – М.: Оникс 21 век, 2005.
6. Мальцева Л.В. Эстетическое воспитание школьников 1-7 классов общеобразовательной школы средствами декоративно-прикладной композиции: дис. канд. пед. наук / – Москва: МПГУ, 2006.
7. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. – Москва: АCADEMA, 2000.
8. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания. –Москва: Изд. центр Академия, 2002.
9. Симонов П.В. Теория отражения и психофизиология эмоций. – Москва: Просвещение, 1970.
10. Цирулик Н.А., Проснякова Т.Н. Уроки творчества. – Москва: Изд. дом Федоров, 2000.

The relationship between psychology and art: aspects of personal self-development in the context of the educational system

Lyudmila V. Mal'tseva

Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
Kuban State University,
350075, 149, Stavropol'skaya str., Krasnodar, Russian Federation;
e-mail: Ludmilamalceva@mail.ru

Abstract

Psychology, pedagogy, art study the self-development of the individual in the conditions of the educational system. They provide growing children with various forms of social existence, without fitting them into a certain standard. Purposeful development of each child as a unique human individual. Systematic educational activities help to develop important psychological abilities in schoolchildren, such as imagination, fantasy, and thinking. Each time the children must recreate for themselves an image of reality (the behavior of the characters, the position of objects on the plane, events of the past and present). Create images without directly describing them or without much specification, guided by memory. So, schoolchildren can depict their heroes on a piece of paper, the state of nature based on the work they listened to. This is implied imagination, thinking. Revealing the psychological mechanisms of formation of the moral-volitional sphere of the student's personality: moral consciousness; moral ideas; concepts; principles; beliefs. The moral basis of actions; moral feelings; habits and modes of behavior that express attitudes towards other people and society. Educational psychology reveals the general laws of active "designing" the personality of a growing person, the principles, conditions and specifics of organizing the educational process at different stages of a child's development. Psychological and pedagogical foundations for the development of artistic and creative abilities of schoolchildren; scientifically based teaching and educational methods are created in the process of teaching fine arts.

For citation

Mal'tseva L.V. (2024) Vzaimosvyaz' psikhologii i iskusstva: aspekty samorazvi-tiya lichnosti v usloviyakh uchebno-vospitatel'noi sistemy [The relationship between psychology and art: aspects of personal self-development in the context of the educational system]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 86-92.

Key words

Educational psychology, thinking, imagination, students, concepts, education, abilities, art, learning.

References

1. Vygotsky L.S. Psychology of art. – M.: AST, 2018
2. Krupnik E.P. Psychological impact of art. – Moscow: Institute of Psychology RAS, 1999.
3. Krivtsun O.A. Psychology of art. – Moscow: Yurayt, 2024.
4. Kuzin V.S. Psychology. – M.: Higher School, 1994.
5. Kuzin V.S. Psychology of painting. – M.: Onyx 21st century, 2005.
6. Maltseva L.V. Aesthetic education of schoolchildren in grades 1-7 of a general education school by means of decorative and applied composition: dis. Ph.D. ped. Sciences / – Moscow: MPGU, 2006.
7. Petrovsky A.V., Yaroshevsky M.G. Psychology. – Moscow: ACADEMA, 2000.
8. Selivanov V.S. Fundamentals of general pedagogy: Theory and methods of education. –Moscow: Publishing house. Center Academy, 2002.
9. Simonov P.V. Reflection theory and psychophysiology of emotions. – Moscow: Education, 1970.
10. Tsirulik N.A., Prosnjakova T.N. Creativity lessons. – Moscow: Publishing house. Fedorov House, 2000.

УДК 159.9**Категория самоопределения как важная проблема жизненного становления личности****Гаджиева Ума Басировна**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общей и социальной психологии,
Дагестанский государственный университет,
367000, Российская Федерация, Махачкала, ул. Магомеда Гаджиева, 43а;
e-mail: umkagb2@mail.ru

Аннотация

Психическое развитие юношеского возраста характеризуется появлением особого новообразования, которое оказывает влияние на процесс формирования ценностных ориентаций, мировоззренческих установок. Категория самоопределения, самовыражения определяет динамические аспекты представления человека о себе. Самосознание юношества является результатом социальных отношений и взаимодействий в процессе психического формирования личности. Основываясь на возрастной периодизации, необходимо обратить внимание на тот факт, что молодые люди данной возрастной категории стараются принять позиционные устремления взрослого человека, стать самостоятельным и активным членом социума, осознать себя и свои способности в окружающем пространстве. И все это с осознанием и принятием себя в этом пространстве. Выбор жизненного пути во многом определяется профессиональным и личностным самоопределением, которое в целом зависит от самосознания и активной жизненной позиции. Самосознание, возникая у молодого человека как итог психического развития, социальных отношений и взаимодействий, в то же время подвергается определенным внутренним модификациям. Оно оставляет след на всех жизненных проявлениях молодых людей, на всех этапах онтогенеза. И даже ее зависимость от первоначальных внешних воздействий не снижает ее роль в жизненном цикле молодого человека. Являясь психическим новообразованием, самосознание появляется у молодого человека под воздействием социальных взаимодействий и взаимоотношений. При этом самосознание характеризуется неизбежностью и закономерным итогом психического формирования.

Для цитирования в научных исследованиях

Гаджиева У.Б. Категория самоопределения как важная проблема жизненного становления личности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 93-100.

Ключевые слова

Профессиональное и личностное самоопределение, самосознание, взаимодействие, новообразование, психическое развитие, активная жизненная позиция, внутренняя позиция, мировоззренческие ценности, направленность личности, позиционные устремления, онтогенез, социальное взросление.

Введение

Проблема взросления и жизненного становления личности является важным этапом самостоятельной жизни молодых людей. Современный этап развития общества оказывает очень сильное влияние и предъявляет высокие требования к организации и жизни юношей и девушек. Проблема профессионального роста и развития, формирование Я-концепции и личностного самоопределения молодежи претерпевают существенные изменения. Эти изменения носят фундаментальный характер, ибо затрагивают весь процесс социального взросления и становления.

Юношеский возраст - это возраст определенного выбора профессии, активной жизненной позиции, ценностей самоопределения и общей направленности.

Исследования по данной проблеме затрагивают современную психологическую науку постоянно. Бурные научно-технические изменения и преобразования в социуме оказывают влияние на становление самоопределения молодых людей, на формирование их мировоззренческих ценностей и социально-психологических установок. Именно доминирующая направленность личности начинает определять и будущие горизонты, и отношение к внутренней позиции.

Основываясь на возрастной периодизации, необходимо обратить внимание на тот факт, что молодые люди данной возрастной категории стараются принять позиционные устремления взрослого человека, стать самостоятельным и активным членом социума, осознать себя и свои способности в окружающем пространстве. И все это с осознанием и принятием себя в этом пространстве.

Основное содержание

Рассматривая профессиональное и личностное самоопределение, как центральное новообразование данного возрастного этапа, необходимо выделить и внутреннюю позицию молодого человека. Именно эта внутренняя позиция включает и осознание себя равноправным членом социума, и нахождение себя в этом социуме.

Временная перспектива, которая складывается на этапе ранней юности, определяет развитие самооценки и социально- нравственных ориентиров. Формирование мировоззренческих установок, системы ценностных убеждений, динамических аспектов представления человека о себе, связано с самоопределением себя в юношеском возрасте.

Самосознание юности является результатом социальных отношений и взаимодействий в процессе психического формирования личности. Именно самосознание, являясь устойчивым новообразованием психического развития, оказывает непосредственное воздействие на жизненные перспективы, мировоззренческие проявления и социально-психологические установки.

Выбор жизненного пути во многом определяется профессиональным и личностным самоопределением, которое в целом зависит от самосознания и активной жизненной позиции.

Самосознание, возникая у молодого человека как итог психического развития, социальных отношений и взаимодействий, в то же время подвергается определенным внутренним модификациям. Оно оставляет след на всех жизненных проявлениях молодых людей, на всех этапах онтогенеза. И даже ее зависимость от первоначальных внешних воздействий не снижает ее роль в жизненном цикле молодого человека.

Актуальность данной проблемы определяется решающей ролью самосознания на

формирование профессионального и личностного самоопределения молодежи, мировоззрения и нравственных убеждений.

Отечественные и иностранные источники неодинаково подходят к трактовке понятия самосознания. И поэтому данный термин в психологической литературе стал рассматриваться относительно недавно.

Тем не менее, относительное большинство исследователей данной проблемы сходны в определении Я - концепции. По их мнению, Я - концепция выступает важнейшим элементом самовыражения на основе жизненных устремлений. Психологическая литература трактует Я - концепцию как системообразующее представление молодого человека о себе, осознаваемую рефлексивную частицу человека. Эта представленность себя в той или иной степени характеризуется осознанностью и определенной устойчивостью.

Этот образ Я становится результатом познавательного подхода и возможности оценить себя сквозь единичную представленность себя на основе самой разнообразной реальной или фантастической ситуации. При этом может учитываться и мнение многих людей и возможности соотнести себя с окружающими.

Я - концепция может раскрываться и с помощью адекватности или неадекватности, т.е. люди могут представлять себя в образе того, кем, по сути, они не являются и это может приводить к конфликту. И наоборот, адекватность самосознания реализует успешное приспособление к окружающей действительности.

Обоснование Я - концепции, по мнению Р.Бернса, связано с представлением человека о самом себе и производимой оценкой этих представлений о самом себе. Так называемый образ Я связан с описательной составляющей Я - концепции. Именно самооценка и характеризует важный компонент Я - концепции, которая раскрывает отношение к себе или к отдельным проявлениям. В Я - концепции раскрывается не только представление индивида о самом себе, но и его мысли о себе, о своем настоящем и своем будущем развитии [Бернс, 2016, с. 246].

Являясь психическим новообразованием, самосознание появляется у молодого человека под воздействием социальных взаимодействий и взаимоотношений. При этом самосознание характеризуется неизбежностью и закономерным итогом психического формирования. Но нельзя не отметить и подверженность Я - концепции определенным модификациям и колебаниям. Все проявления жизни молодых людей в процессе онтогенеза находятся под глубоким и неизгладимым отпечатком самосознания. Дальнейший жизненный путь личности раскрывает самостоятельную роль Я - концепции.

Формируясь как психологическое новообразование, самосознание раскрывается в следующих критериях:

- 1) Я - концепция выступает как метод достижения психической гармонизации. Важнейшим критерием компенсации потерянного равновесия выступает представление человека о самом себе.
- 2) Я - концепция выступает как средство объяснения опыта. Данная функция раскрывает способы собственного объяснения поведения.
- 3) Я - концепция как представление о том, что должно происходить. Любой человек подвержен определенным ожиданиям, которые определяют способы и методы действий. Человек, уверенный в своей авторитетности, ждет, что и окружающие станут обращать на это внимание. И наоборот, человек не уверенный в собственной значимости не может никому нравиться, так как будет исходить из реакции окружающих [Бахур, 1986, с. 163].

Данная функция многими исследователями считается центральной, так как Я - концепция рассматривается в качестве совокупности ожидания, оценочных действий в различных областях

поведенческих реакций [Братусь, 1977, с.123]. При этом многие психологические теории считают Я - концепцию понятием структуры определения.

Однако до сих пор нет общего определения данного понятия и единой точки зрения в толковании.

Категории, обозначающие одними авторами для целостного представления, другими используются для рассмотрения определенных компонентов структуры.

Теория Р.Бернса относительно вариативна, так как рассматривает и целостную структурность Я - концепции, и выстраивает толкование.

Структура Я - концепции по Р.Бернсу носит двойственный характер, так как в ней сливается сознательный компонент и самосознательный компонент. Данная двусторонняя целостность всегда существует совместно. Одна сторона представляет новое знание, а другая сторона содержательность этого знания. Но данное разграничение носит условный характер, ибо является содержательной имитацией.

Не может быть сознания, которое лишено определенного содержания и при этом содержания психического, ибо все они не могут быть оторваны от самого сознания. Реальная психическая жизнь свидетельствует о том, что все элементы сознания едины. И в результате мы имеем целостное единство, которое невозможно расторгнуть. Объективное Я присутствует только в процессе сознания и поэтому является содержимым этого процесса, так как личность способна осознавать свое Я. Дифференцировать итог и процессы рефлексивных мыслительных процессов человек способен только в теоретическом смысле. Психологический план демонстрирует их в слитном единстве.

Определение Я - концепции по Р.Бернсу раскрывает описательные и оценочные компоненты, и это говорит о возможности определять самосознание как систему фиксаций, которые имеют направленность на себя – убежденность, которая может носить как обоснованный характер, так и необоснованный; эмоциональность отношения к этой убежденности [Бернс, 2016, с. 68].

Компоненты фиксации раскрываются в следующей последовательности:

- Представление человека о самом себе;
- Умение оценивать себя и свое место в обществе;
- Поведенческие реакции, которые вызываются представлением о себе и умением оценивать себя.

Конкретный индивид и его представления о себе, вне зависимости от того объективны они или субъективны, видит их достаточно внушительными. Образами воспринимаемого у человека может быть телосложение, способность, различные социальные взаимодействия, взаимоотношения и огромное количество индивидуальных особенностей [Журавлев, 2016, с. 96]. Определенные формы самосозерцания, которые ведут к созданию представления о себе, становятся самыми различными. Занимаясь описанием самого себя, индивид опирается на совокупность качеств, которые становятся отвлеченными свойствами, которые не имеют никакой связи с определенным событием. И таким образом, индивид словесно старается отобразить главные особенности обычного самосозерцания [Столин, 1983, с. 96].

Эти особенности: атрибутивность, статусность, ролевые значения и т.д. Они представляют соподчиненность значимости компонентов самоопределения, которое может подвергаться модификации в зависимости от жизненного пути человека, его устремлений и ценностных ориентаций. Данное самоопределение – это возможность описать себя, свою индивидуальность. Проблема того, как человек может охарактеризовать себя, определить свою самооценку, правомерна по отношению к его познавательному компоненту. Однако здесь нужно отметить,

что не любая фиксация – не описание образа Я, а распределение прошлых ситуаций взаимоотношений субъектов с объектами. В результате познание индивида себя, образа Я не рассматривается окончательно и свободно от сознательных характеристик и противоречия.

Эмоциональность оценочности раскрывает суть Я-концепции и саму самооценку. Личность человека характеризуется как самооценивающее начало.

По мнению отечественного ученого Б.Г.Ананьева, умение оценивать себя рассматривается как характерное отношение к себе, к своим свойствам и возможностям, физическому и духовному началу. Самооценочность выявляет индивидуальное представление о собственных ценностях, которое раскрывается в фиксации присущих личности [Ананьев, 1948, с. 84]

И в результате самооценка раскрывает критерий формирования у личности ощущения самоуважительности, индивидуальных ценностей и гармоничного отношения к окружающей действительности. Таким образом, заниженная самооценка выявляет неприятие себя, самоотрицательность и деструктивное отношение к самому себе.

По мнению И.И.Чесноковой, которая исследовала аспект самосознания, самооценка формируется на основе некоторых критериев, способны изменить значимость на различных этапах формирования человека:

- Умение оценить другого человека;
- Умение сравнивать реальное и идеальное Я;
- Умение измерять результаты своей деятельности;
- Значимое сопоставление и с другими;
- Умение вычленять значимое окружение [Чеснокова, 2015, с. 48].

Важнейшая роль самооценки проявляется и в способности организовать свое результативное поведение, так как при отсутствии самооценки нет возможности самоутвердиться в жизни. Объективное самооценивание позволяет человеку испытывать нравственную удовлетворенность и способствует поддержанию его человеческого достоинства.

Потенциальная поведенческая реакция является важной составляющей Я -концепции, которая характеризуется конкретными действиями, вызванными образом Я и самооценкой. Любая фиксация раскрывает эмоционально окрашенную убежденность, которая связана с определенными объектами. Главная выраженность Я - концепции раскрывается в том, что в системе фиксаций, носителем установки выступает сам объект. Основываясь этой самонаправленностью, весь комплекс эмоций и оценок, которые связаны с образом Я, становится очень сильным и устойчивым. И это создает очень мощное воздействие на деятельную активность людей, их поведенческие реакции, взаимодействия и взаимоотношения с окружающим миром [Мудрик, 1998, с.55].

Исследуя важнейшие компоненты Я - концепции необходимо помнить, что представление образа Я и самореализация подчиняются только условным концептуальным различиям, так как в плане психологии они тесно связаны и переплетены. Определенное поведение людей основывается на образе Я и оценке своего Я. И поэтому масштабная Я - концепция рассматривается нами как система фиксаций людей, ориентирующих на самих себя. Но при этом эти фиксации могут быть представлены в различных модальностях [Крылов, 2005, с. 62].

Р.Бернс, исследуя структуру Я - концепции опирается на некоторые модальности, которые раскрывают самофиксацию личности – зеркальность, реальность, идеальность.

Зеркальность раскрывает фиксации, основанные на представлениях людей о том, как их могут увидеть другие люди. Данная фиксация ориентирует на важнейшую функцию коррекционных требований людей и их представлений о себе. Эта обратная связь способствует удержанию реального в соответствующих нормах и находится раскрытым по отношению к

новым приобретениям с помощью взаимобратного диалога с окружающими и с собой.

Реальные фиксации, основанные на том, как люди ощущают собственные возможности, ролевые функции, свои актуальные позиции, т.е. представления людей о том, каким он предстанет в настоящем.

Идеальные фиксации, основанные на представлении людей о том, какими они хотели бы быть. Идеальность развивается как определенная система свойств и особенностей, которые люди хотели бы усмотреть у себя. При этом идеальность своего Я люди формируют по все тем же главным критериям, как и в системе реальности. Идеальное представление основывается путем массы представлений, раскрывающих глубоко личные представления и направленность человека. И здесь налицо оторванность представлений от реальности. Важнейшим условием саморазвития человека выступают противоречия между реальностью и идеальностью [Бернс, 2016, с. 147]

Предложенные Р.Бернсом определенные модальности фиксаций не дополняются некоторыми авторами еще одним критерием – Конструктивность Я, которая определяет важную роль в структуре Я - концепции [Братусь, 1977, с. 122]

Конструктивность становится тем показателем. Который раскрывается как своей обращенностью в будущее и построением проективного образа Я. Важнейшей отличительной характеристикой конструктивности от идеальности состоит в том, что он пропитан действенным мотивом, и он сильнее соответствует критерию устремленности. В конструктивности вовлечены те компоненты, которые человек воспринимает и принимает как достижимость в реальности.

Таким образом, различные образы Я имеют трудное и многозначное происхождение, учитывая строение. Любой из образов основан на некоторых аспектах отношений: физические, эмоциональные, умственные и социальные.

Подводя итог можно сказать, что Я - концепция это комплекс представлений людей о своей самости и основан на убеждения, оценках и тенденциях поведения. Уклонение взрослых людей от исполнения требований воспитательного цикла способствует появлению невмешательства. И как итог этого дети не ощущают себя частицей семьи, что проявляется, как неспособность построить позитивные отношения с окружающими. Наиболее гармоничным видом взаимоотношения родителей и детей выступают аспекты сотрудничества.

Заключение

Учитывая все это, Я - концепцию можно рассмотреть, как присущий любому взрослому комплекс фиксаций, которые направлены на него самого. Я-концепция выступает важнейшим компонентом самосознания взрослого, так как принимает участие в процессе саморегуляций и самоорганизаций человека. И этим самым раскрывает сущностные основы опыта и является критерием ожиданий людей.

Библиография

1. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания. – Изв. АПН РСФСР, вып. 18.1. –М., 1948. –258 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
3. Бахур В.Т. Это неповторимое "я" / В. Т. Бахур. – М. : Знание, 1986. - 189 с.
4. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. –М., 2016. -354 с.
5. Братусь Б.С. О механизмах целеполагания // Вопросы психологии. – 1977. №2. – С. 121-124.
6. Журавлев В.И. Вопросы жизненного самоопределения выпускников средней школы. – Ростов на Дону, 2016. –

269 с.

7. Крылов А. А. «Психология: учебник (2-е издание)»: Издательство Проспект; 2005. – 322 с.
8. Мудрик А.В. В поисках своего «Я» // Семья и школа., 1998. - №10. – С. 54-59.
9. Столин В.В. Самосознание личности. – М., 1983. – 306 с.
10. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии, 3 переизд. – М., 2015. – 357 С.

Category of self-determination as an important issue of life formation of the individual

Uma B. Gadzhieva

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of General and Social Psychology,
Dagestan State University,
367000, 43a, Magomeda Gadzhieva str., Makhachkala, Russian Federation;
e-mail: umkagb2@mail.ru

Abstract

The mental development of adolescence is characterized by the emergence of a special neoplasm, which influences the process of formation of value orientations and worldviews. The category of self-determination and self-expression determines the dynamic aspects of a person's self-image. The self-awareness of youth is the result of social relationships and interactions in the process of mental formation of personality. Based on age periodization, it is necessary to pay attention to the fact that young people of this age category try to accept the positional aspirations of an adult, become an independent and active member of society, and understand themselves and their abilities in the surrounding space. And all this with awareness and acceptance of oneself in this space. The choice of life path is largely determined by professional and personal self-determination, which generally depends on self-awareness and an active life position. Self-awareness, emerging in a young person as a result of mental development, social relationships and interactions, is at the same time subject to certain internal modifications. It leaves a mark on all life manifestations of young people, at all stages of ontogenesis. And even its dependence on initial external influences does not reduce its role in the life cycle of a young person. Being a mental neoplasm, self-awareness appears in a young person under the influence of social interactions and relationships. At the same time, self-awareness is characterized by the inevitability and natural result of mental formation.

For citation

Gadzhieva U.B. (2024) Kategoriya samoopredeleniya kak vazhnaya problema zhiznennogo stanovleniya lichnosti [Category of self-determination as an important issue of life formation of the individual]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 93-100.

Key words

Professional and personal self-determination, self-awareness, interaction, neoplasm, mental development, active life position, internal position, ideological values, personality orientation, positional aspirations, ontogenesis, social maturation.

References

1. Ananyev B.G. Towards the formulation of the problem of the development of children's self-awareness. – Izv. APN RSFSR, vol. 18.1. –M., 1948. -258 p.
2. Asmolov A.G. Personality psychology: Textbook. – M.: Moscow State University Publishing House, 1990. – 367 p.
3. Bakhur V. T. This unique “I” / V. T. Bakhur. – M.: Knowledge, 1986. - 189 p.
4. Burns R. Development of the Self - concepts and education. –M., 2016. -354 p.
5. Bratus B.S. On the mechanisms of goal setting // Questions of psychology. – 1977. No. 2. – pp. 121-124.
6. Zhuravlev V.I. Questions of life self-determination of high school graduates. – Rostov-on-Don, 2016. – 269 p.
7. Krylov A. A. “Psychology: textbook (2nd edition)”: Prospekt Publishing House; 2005. – 322 p.
8. Mudrik A.V. In search of your “I” // Family and school., 1998. - No. 10. – pp. 54-59.
9. Stolin V.V. Personal self-awareness. – M., 1983. – 306 p.
10. Chesnokova I.I. The problem of self-awareness in psychology, 3rd edition. – M., 2015. – 357 pp.

УДК 316.6**Субъектная витальность и рефлексия: пути к психологическому благополучию и адаптации личности****Лукашенко Дмитрий Владимирович**

Доктор психологических наук, профессор
главный научный сотрудник
Научно-исследовательский институт ФСИИ России,
125130, Российская Федерация, Москва, ул. Нарвская, 15а;
e-mail: dim-mail-ru@mail.ru

Аннотация

В статье освещаются ключевые аспекты субъектности и её влияние на психологическое благополучие индивида. Авторы рассматривают субъектную витальность как индикатор личной эффективности и способности к самодетерминации, подчеркивая её роль в активном взаимодействии с окружающей средой и адаптации к изменениям. Статья выделяет три ключевые области реализации рефлексивных процессов: деятельность и мышление, коммуникация и кооперация, а также самосознание. Авторы обсуждают, как рефлексия способствует развитию субъектности и формированию адаптивного потенциала личности, что необходимо для успешной социализации и интеграции в общество. В заключение, статья подчеркивает важность субъектной витальности и рефлексии для достижения психологического благополучия и эффективной адаптации к социальной среде, представляя их как важные направления для дальнейших исследований и практической психологии.

Для цитирования в научных исследованиях

Лукашенко Д.В. Субъектная витальность и рефлексия: пути к психологическому благополучию и адаптации личности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 101-108.

Ключевые слова

Субъектная витальность, психологическое благополучие, рефлексия, самодетерминация, адаптация личности, самоактуализация, социальная интеграция, развитие личности.

Введение

В современном мире обучающиеся сталкиваются с множеством психологических трудностей, которые могут оказывать значительное влияние на их успеваемость и благополучие. Современные условия обучения предъявляют высокие требования к адаптивности и психологической устойчивости учащихся. Исследования в этой области подчеркивают важность комплексного подхода к диагностике и преодолению этих трудностей, а также необходимость раннего выявления и коррекции проблем.

Успешное взаимодействие человека с обществом требует не только систематического мышления, но и умения вести диалог, сотрудничать, а также стремления к саморазвитию и самоконтролю. Эффективность этого процесса зависит от самого человека.

А.И. Леонтьев говорил, что личность формируется на поздних этапах развития человека и является результатом уникальных межличностных отношений. Он отличал личностные качества от индивидуальных природных свойств, таких как морфологические и физиологические, которые описывают человека как индивида, а не как личность. Личность, по его мнению, формируется в социальных отношениях, выходя за рамки физического тела.

Б.Г. Ананьев подчеркивал, что биофизиологические характеристики становятся частью личности, когда они опосредованы социальными аспектами. С.Л. Рубинштейн различал «личностные свойства индивида» и «индивидуальные свойства личности», считая, что личностные свойства определяют социально значимые действия человека.

Основное содержание

В разных теоретических подходах используются различные термины для описания взаимодействия личности с миром, но часто они указывают на одни и те же аспекты личности. В.Н. Мясищев и Б.Г. Ананьев вводят понятие «отношений» как ключевой элемент взаимодействия личности, считая, что личность формируется через переход межличностных связей во внутриличностные структуры.

Э. Фромм ввел понятие «социального характера», отражающего черты большинства членов социальной группы, которые передаются индивиду через образование и опыт. Г.С. Салливан рассматривал личность как устойчивый образец межличностных отношений, характеризующих жизнь человека.

Социализация включает стремление индивида соответствовать социальным стереотипам и нормам, а также стремление личности к индивидуализации и развитию. В.В. Столин различал социально-индивидуальный уровень, где личность стремится быть похожей на других, и личностный уровень, где основная цель - самореализация и выбор.

Н.И. Сарджвеладзе считал личность не только совокупностью потенциальных возможностей, но и субъектом, стремящимся к их реализации. Он акцентировал внимание не на индивидуальных качествах, а на стремлении к индивидуации.

Таким образом, понятия «индивид» и «личность» диалектически связаны: индивидом рождаются, а личностью становятся в процессе социализации. Личность всегда моложе индивида, и ее формирование продолжается на протяжении жизни.

Термины «индивид» и «личность» отражают разные аспекты активности человека. На индивидуальном уровне активность стимулируется механизмом гомеостаза, в то время как на личностном уровне ключевую роль играют высшие психические функции. Интеграция

индивидуальных и личностных свойств определяет спектр возможностей для выбора деятельности.

А.Н. Леонтьев ввел категорию деятельности как основной элемент анализа личности, раскрывая ее через мотивационно-потребностную сферу. Потребности, превращаясь в мотивы, становятся отправной точкой для любой деятельности, и «узлы» личности формируются с установлением иерархии деятельности или мотивов.

С.Л. Рубинштейн утверждал, что личность развивается через взаимодействие с окружающим миром и другими людьми [9]. Он рассматривал личность как набор внутренних условий, которые формируются под влиянием внешних взаимодействий и через которые проходят все внешние воздействия.

Человек представляет собой единство индивида, личности и субъекта, объединенное биологическим и социальным. Как индивид, человек развивается в онтогенезе, а как личность - проходит через процесс социализации. Личность характеризуется устойчивостью и типичностью, но также и способностью к изменению, самореализации и уникальности.

Проблематика субъектности человека получила широкое освещение в работах многих ученых, как отечественных, так и зарубежных. Важно подчеркнуть, что во многих исследованиях начальным пунктом анализа является категория субъекта, которая служит основой для изучения субъектности, проявляющейся в разнообразии отношений к личности.

Эрих Фромм рассматривает субъекта с двух сторон: как человека, исследующего внешний мир и влияющего на него через практическую деятельность, и как носителя определенных свойств. Субъектность, по его мнению, является фундаментальным понятием, указывающим на то, что каждый человек живет в уникальном мире своих переживаний, который существенно влияет на его поведение и отношение к различным аспектам жизни, определяемым личными убеждениями и предпочтениями.

С.Л. Рубинштейн и его последователи, такие как Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев и Л.С. Выготский, заложили основы философско-психологического анализа субъекта в отечественной науке. Они рассматривали личность как субъект деятельности, что позволяет говорить о ее «психологическом содержании». Рубинштейн утверждает, что личность определяется не только мотивами сознательных действий, но и неосознанными тенденциями, при этом структура человека как субъекта деятельности складывается из свойств как индивида, так и личности, соответствующих целям и средствам его деятельности.

Б.Г. Ананьев подходит к проблеме субъектности через призму активной деятельности личности, различая субъектность в зависимости от типа активности: субъект труда, субъект общения и так далее, в зависимости от совокупности деятельности, осуществляемой индивидом. Он утверждает, что человек достигает психической зрелости в результате разнообразных видов деятельности.

Л.С. Выготский связывает происхождение субъектности с интерпсихическими условиями, считая, что она формируется в процессе общения в социальной среде и изначально возникает в межличностных отношениях, а затем интериоризируется и становится внутренней способностью.

В.А. Петровский видит в субъектности особое свойство и способность к самодетерминации различных аспектов бытия, что является определяющим фактором личности [8]. Он противопоставляет идею неадаптивности человека различным формам использования «принципа сообразности», подчеркивая важность «неадаптивной активности» для самоопределения человека как субъекта.

Б.П. Бархаев и И.В. Сыромятников представляют субъектность как психологический механизм, согласующий активность индивида с общей структурой коллективной деятельности. Сыромятников выделяет тенденции в развитии субъектности, такие как усиление значимости личностных свойств, обращенности к психологическому потенциалу, роли собственной активности в саморазвитии и интегративности в выборе действий.

Таким образом, субъектность может рассматриваться как способность, порождаемая в рамках коллективной деятельности, к психической интеграции собственной деятельности на основе осознания своего места и роли в системе общественного разделения труда. Это включает в себя конструкцию и обоснование модели собственного существования, мотивы сознательных действий, достижение самоидентичности и социальной идентичности, а также согласование личностных мотивов с деятельностью. Формирование и развитие субъектности тесно связаны с рефлексивными возможностями личности, позволяющими объективировать собственные изменения в процессе развития.

В контексте нашего обсуждения можно выделить следующие основные аспекты субъектности:

- Создание и обоснование индивидуальной модели существования в различных средах, включая как социальную, так и природную среду.
- Мотивы, которые стимулируют осознанные действия личности, проявляющиеся как в её психической активности, так и во взаимодействии с окружающей средой.
- Стремление личности к достижению самоидентичности и социальной идентичности, что является результатом двойственности её деятельности.
- Согласование личных мотивов с собственной активностью и активностью окружающей среды.

Отмечается, что развитие субъектности тесно связано с рефлексивными способностями личности, позволяющими ей осознавать и анализировать собственные изменения, происходящие в ходе развития. В этом контексте можно выделить три ключевые области, в которых реализуются рефлексивные процессы:

1. Сфера деятельности и мышления, где требуется рефлексия для понимания оснований действий, направленная на развитие субъектности.

2. Сфера коммуникации и кооперации, в которой рефлексия способствует координации действий и организации взаимопонимания, направленная на использование адаптивных моделей.

3. Сфера самосознания, где рефлексия помогает различать «Я» и «не-Я», направленная на формирование самоидентичности и социальной идентичности.

Джон Локк ввёл термин «рефлексия», описывая его как процесс, благодаря которому человек накапливает новые идеи. И.С. Ладенко в своих работах выделяет корректирующую, избирательную и дополняющую рефлексии, подчеркивая её значение в процессе самопознания и развития субъектности.

В соответствии с пониманием И.С. Ладенко:

- Корректирующая рефлексия служит инструментом для адаптации выбранного метода к специфическим условиям.
- Избирательная рефлексия позволяет выбирать один или несколько методов для решения задачи.
- Дополняющая рефлексия усиливает выбранный метод, добавляя к нему новые элементы.

Исследования И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова выделяют «рефлексию образа действия», которая представляет собой анализ собственных действий на основе ощущений и результатов, что позволяет оценить эффективность и недостатки используемых подходов.

С.Л. Рубинштейн утверждал, что рефлексия позволяет человеку мысленно выйти за рамки текущего процесса жизни, обеспечивая возможность для осознанного воздействия на него.

Таким образом, рефлексия способствует развитию субъектности и формированию подходов к взаимодействию с окружающей средой. Это приводит к созданию внутренних условий, которые трансформируются в субъектную витальность — ощущение доступной энергии, важное для психологического благополучия.

Субъектная витальность, введенная в психологию Райаном и Фредериком, связана с восприятием себя как источника деятельности. Достижение субъектной витальности сопровождается ощущением автономии и самоактуализации, что коррелирует с чувством полной дееспособности.

Основная потребность личности — ощущение себя как субъекта собственной деятельности, что подчеркивал ДеЧармс. Субъектная витальность рассматривается как потребность в преобразовании внешних условий, способствующих самодетерминации и личностному росту.

Л.А. Александрова указывает, что при адаптации к внешней среде субъектная витальность может терять свою роль как ресурс адаптации, но сохраняет значение для субъективного благополучия.

Таким образом, для адаптации к социальной среде личность должна обладать ресурсами, позволяющими формировать субъектную витальность в данных условиях. Субъектность — это способность к самодетерминации, выражающаяся в активном и осознанном отношении к объекту, другим людям и самому себе, характеризующаяся ответственностью, независимостью, уверенностью и готовностью к ненормированной активности. Эти качества, вместе с коммуникативными способностями и рефлексией, являются основой для успешной адаптации и формирования адаптивного потенциала личности.

Субъектная витальность тесно связана с психологическим благополучием. Она отражает восприятие человеком себя как активного и энергичного "источника" деятельности, что напрямую влияет на его чувство автономии, целостности и самоактуализации¹². Эти факторы способствуют ощущению себя как полноценного, дееспособного человека, что является ключевым аспектом психологического благополучия.

Субъектная витальность может рассматриваться как важный индикатор психологического благополучия, поскольку она связана с ощущением личной эффективности и способности к самодетерминации. Люди с высокой субъектной витальностью чувствуют себя более живыми и энергичными, что позволяет им активно взаимодействовать с окружающей средой и эффективно адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам.

Субъектная витальность: ключевые аспекты

1. Автономия и самодетерминация: Субъектная витальность связана с ощущением собственной независимости и способности принимать решения. Люди с высокой субъектной витальностью чувствуют, что они контролируют свою жизнь и могут влиять на события вокруг себя.

2. Целостность и самоактуализация: Субъектная витальность также связана с ощущением целостности. Личность, которая чувствует себя как субъект, способна к саморазвитию и самоактуализации. Она стремится к реализации своего потенциала и достижению личных целей.

3. Энергия и активность: Люди с высокой субъектной витальностью ощущают внутреннюю

энергию и мотивацию к действию. Они не боятся брать ответственность на себя и инициировать изменения.

Роль субъектной витальности в психологическом благополучии

- Самооценка и уверенность: Личность, которая ощущает себя как субъект, имеет более высокую самооценку и уверенность в себе. Она верит в свои способности и готова преодолевать трудности.
- Удовлетворенность жизнью: Субъектная витальность связана с ощущением жизни как целостной и значимой. Люди, которые чувствуют себя как субъекты, более удовлетворены своей жизнью.
- Адаптация к изменениям: Субъектная витальность помогает адаптироваться к переменам. Личность, которая ощущает себя как субъект, готова к новым вызовам и способна преодолевать трудности.

Субъектная витальность — это не только психологический ресурс, но и ключевой аспект нашего восприятия себя и мира вокруг. Она помогает нам быть активными, эффективными и удовлетворенными жизнью. Развитие субъектной витальности — это важная задача для каждого из нас, чтобы достичь личной гармонии и благополучия.

Таким образом, субъектная витальность и психологическое благополучие взаимно усиливают друг друга, создавая условия для полноценной жизни, развития личности и достижения её потенциала.

Заключение

Основываясь на представленных идеях, можно сделать следующие выводы:

Субъектная витальность является ключевым элементом психологического благополучия, поскольку она отражает ощущение личной эффективности и способности к самодетерминации.

Развитие субъектности тесно связано с рефлексивными способностями личности, которые позволяют осознавать и анализировать собственные изменения и действия.

Субъектная витальность включает в себя автономию, самодетерминацию, целостность, самоактуализацию, энергию и активность, что способствует активному взаимодействию с окружающей средой и адаптации к жизненным обстоятельствам.

Психологическое благополучие и субъектная витальность взаимно усиливают друг друга, создавая условия для личной гармонии, развития личности и достижения её потенциала.

Субъектная витальность и рефлексия играют важную роль в формировании адаптивного потенциала личности, что необходимо для успешной социализации и интеграции в общество.

Таким образом, стоит отметить значимость субъектной витальности и рефлексии как фундаментальных компонентов для достижения психологического благополучия и эффективной адаптации к социальной среде. Эти понятия представляют собой важные направления для исследований и практической психологии.

Библиография

1. Александрова Л.А. Субъективная витальность как личностный ресурс [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2011. № 3(17). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 28.04.2024г.).
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977. 231 с.
3. Ананьев Б.Г. Психологическая структура человека как субъекта / Человек и общество: Ученые записки. Вып. 2. Л., 1967. 298 с.
4. Бархаев Б.П., Сыромятников И.В. От учебной деятельности к субъектному подходу // Инновации в образовании.

- № 2. М., 2003. С. 21-39.
5. Ладенко И.С., Семенов И.В. Психология рефлексивных процессов. Новосибирск, 1992. 324 с.
 6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Избранные психологические произведения. В 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983. 345 с.
 7. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л.: ЛГУ, 1960. 289 с.
 8. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности. Ростов н/Д., 1993. 247 с.
 9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 2. М., 1989. 328 с.
 10. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. Тбилиси: Мецниереба, 1989. 540 с.
 11. Столин В.В. Самосознание личности. М.: МГУ, 1983. 374 с.
 12. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления//ВП, 1983, №2.
 13. Фромм Э. Человек для себя. Минск, 1992. 197 с.
 14. DeCharms R. Personal causation: The internal affective determinants of behavior. New York: Academic Press, 1968.
 15. Sullivan H. S. The Interpersonal Theory. NY, 1953.

Subjective vitality and reflection: ways to psychological well-being and adaptation of personality

Dmitrii V. Lukashenko

Doctor of psychology, associate Professor,
Leading researcher,
Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia,
125130, 15A, ul. Narvskaya, Moscow, Russian Federation;
e-mail: dim-mail-ru@mail.ru

Abstract

The article highlights the key aspects of subjectivity and its impact on the psychological well-being of an individual. The authors consider subjective vitality as an indicator of personal effectiveness and the ability to self-determination, emphasizing its role in active interaction with the environment and adaptation to changes. The article identifies three key areas of realization of reflexive processes: activity and thinking, communication and cooperation, as well as self-awareness. The authors discuss how reflection contributes to the development of subjectivity and the formation of an adaptive personality potential, which is necessary for successful socialization and integration into society. In conclusion, the article emphasizes the importance of subjective vitality and reflection for achieving psychological well-being and effective adaptation to the social environment, presenting them as important areas for further research and practical psychology.

For citation

Lukashenko D.V. (2024) Sub'ektnaya vital'nost' i refleksiya: puti k psikhologicheskomu blagopoluchiyu i adaptatsii lichnosti [Subjective vitality and reflection: ways to psychological well-being and adaptation of personality]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 101-108.

Keywords

Subjective vitality, psychological well-being, reflection, self-determination, personality adaptation, self-actualization, social integration, personality development.

References

1. Alexandrova L.A. Subjective vitality as a personal resource [Electronic resource] // Psychological research. 2011. No. 3(17). URL: <http://psystudy.ru> (date of access: 04/28/2024).
2. Ananyev B.G. On the problems of modern human science. M., 1977. 231 p.
3. Ananyev B.G. Psychological structure of man as a subject / Man and society: Scientific notes. Vol. 2. L., 1967. 298 p.
4. Barkhaev B.P., Syromyatnikov I.V. From educational activities to a subjective approach // Innovations in education. No. 2. M., 2003. P. 21-39.
5. Ladenko I.S., Semenov I.V. Psychology of reflexive processes. Novosibirsk, 1992. 324 p.
6. Leontyev A.N. Activity. Consciousness. Personality / Selected psychological works. In 2 volumes. T. 2. M.: Pedagogika, 1983. 345 p.
7. Myasishchev V.N. Personality and neuroses. L.: Leningrad State University, 1960. 289 p.
8. Petrovsky V.A. Personality: the phenomenon of subjectivity. Rostov n/d., 1993. 247 p.
9. Rubinshtein S.L. Fundamentals of general psychology. In 2 volumes. T. 2. M., 1989. 328 p.
10. Sarjveladze N.I. Personality and its interaction with the social environment. Tbilisi: Metsniereba, 1989. 540 p.
11. Stolin V.V. Personal self-awareness. M.: MSU, 1983. 374 p.
12. Semenov I.N., Stepanov S.Yu. Reflection in the organization of creative thinking//VP, 1983, No. 2.
13. Fromm E. Man for himself. Minsk, 1992. 197 p.
14. DeCharms R. Personal causation: The internal affective determinants of behavior. New York: Academic Press, 1968.
15. Sulliven H. S. The Interpersonal Theory. NY, 1953.

УДК 159.9**Роль рискогенных факторов окружающей среды в формировании личности****Акуленков Антон Владимирович**

Магистрант,
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»,
125190, Российская Федерация, Москва, Ленинградский просп., 80;
e-mail: synergy@synergy.ru

Выражаю благодарность своему научному руководителю Катаенко Татьяне Юрьевне, кандидату философских наук, доценту Южного федерального университета за помощь в подготовке рукописи статьи.

Аннотация

Проблема формирования психологически здоровой личности не является новой в психологии. Жизнь не стоит на месте и постоянно наращивает темпы развития. В связи с резким скачком за последние пятьдесят лет в интеллектуальной и технической сферах, человеку необходимо постоянно работать с большим и даже можно сказать огромным потоком информации, принимать незамедлительно быстрые решения, обучаться новым техническим навыкам, что в свою очередь оказывает далеко не всегда положительное влияние на ментальное состояние. Тем более на психо – эмоциональную сферу ребенка, у которого личность еще не сформирована. В данной статье мы рассмотрим основные рискогенные факторы окружающей среды влияющие на становление личности и определим их роль.

Для цитирования в научных исследованиях

Акуленков А.В. Роль рискогенных факторов окружающей среды в формировании личности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 109-115.

Ключевые слова

Риск, фактор, психологическое здоровье, личность, девиантное поведение.

Введение

Проблема развития гармонично развитой личности приобрела особую актуальность в настоящее время. Это связано с процессами происходящими в обществе обусловленными ускоренными ритмами развития человечества и модернизации технических систем. основополагающей целью Национального проекта «Образование» является «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно -нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально – культурных традиций». На достижения поставленной цели оказывают, несомненно, большое влияние рискогенные факторы окружающей среды, которые влияют на становление личности.

Развитие учащегося как личности, как субъекта деятельности является важнейшей целью любой образовательной системы. Э. Гидденс рассматривает образование как важнейший социальный институт, обеспечивающий передачу знаний, навыков, норм поведения, с помощью которых человек становится полноправным членом своего общества, расширяет личные горизонты [Гидденс, 2011].

В настоящее время все чаще стал подниматься вопрос о рисках, влияющих на развитие личности. Игнорирование данной проблемы невозможно, так как приведет не только к негативным последствиям развития самой личности как индивида, но и для развития общества в целом. Следовательно изучение такой проблемы как влияние рискогенной среды на формирование личности является одной из важнейших задач психологии на сегодняшний день.

Обоснование влияния рискогенных факторов на развитие личности

XXI век – является веком информационных потоков и новых цифровых технологий. Личность, формирующаяся в таких условиях, имеет, несомненно, новые, отличные от привычных норм приоритеты и ценностные ориентации. В связи с такими глобальными изменениями и появлением цифровизации появляется огромное количество проблем, связанных с различными рисками, которые в свою очередь способствуют различным отклонениям в формировании личности и дальнейшем поведении. Анализируя различные источники, можно смело говорить о том, что на данный момент имеет место быть целая группа рискогенных факторов, влияющих на становление и формирование личности. Так по мнению В. Е. Летуновой, можно выделить следующие значимые рискогенные факторы: биологические, социально-экономические, психологические, педагогические.

Е.И.Казакова солидарна в своих исследованиях с мнением Летуновой, и предлагает следующие, схожие группы рискогенных факторов, оказывающих влияние на формирование личности и несущих за собой определенную опасность для ее становления. Среди них – психофизические, социальные и педагогические. Педагогические факторы Казакова выделяет как один из особых видов социальных факторов.

Также нельзя не отметить, что на формирование личности огромное влияние оказывают и такие факторы как, физическое окружение, культура, социальное окружение и конечно же индивидуальный опыт.

Опираясь на вышеизложенный материал, можно говорить о том, что факторы оказывающие огромное влияние на формирование личности, на каждом этапе ее взросления кроме положительного влияния могут оказывать и рискогенное воздействие. Актуальность данной

проблемы заключается в том, что определяется потребность в знании и понимании влияния рискогенных факторов для построения определенной системы оказания помощи семьям, которые находятся в «зоне риска».

Личность и проблемы ее формирования в условиях различных рисков

Под понятием «личность» в данной работе мы будем рассматривать определенный набор качеств человека, которые находятся в системе и не могут проявляться самостийно, находясь в постоянном взаимодействии. С каждым днем все больше и больше психологи констатируют рост психологических и социальных отклонений от норм личностного развития. Которые в свою очередь на прямую влияют на адаптацию индивида в обществе. Превышение таких отклонений ведет к деструктивному поведению. Изучая данную проблему появления деструктивного поведения, ученые разных сфер выявили основные сферы влияния рискогенных факторов на становление личности. Само понятие «риска» и его социальная роль изучались такими учеными, как: А.П. Апыгин, В.И. Зубков, Ю.А. Зубок, СМ. Никитин, В.В. Павлова. А такие ученые, как Н.Н. Верцинская, Ю.В. Гербеев, Э.Т. Костяшкин описывали в своих трудах проблему отклоняющегося поведения детей и подростков, а вот на формирование личности с точки зрения влияния на нее психологических факторов трудились - М.А. Алемаскин, С.А. Беличева, Л.М. Зюбин, А.С. Ковалев, Т.Д. Молодцова, Д.И. и т.д.).

В современном мире все больше привлекает внимание ученых проблема риска. В начале разработки проблемы рискологии стояли У. Бек, М. Дуглас, С. Лаш, Н. Луман.

Исследование рискогенных факторов в настоящее время подразделяется на такие направления, как социально-экономические, экологические и технологические, информационные, риски в образовании и риски, связанные с социальной неопределенностью.

В.С. Собкин уделяет особое внимание изучению склонностей подростков к различным девиантным формам поведения: курению, употреблению алкоголя и наркотиков, участию в драках, уходам из дома и др., особенностям реакций микросоциального окружения (сверстников, родителей, учителей) на подобные поведенческие риски. В последнее десятилетие проблемы риска стали изучаться применительно к молодежной среде. Исследовались риски, связанные с возрастной дискриминацией молодежи (М. Янг, Т. Шуллер), социальным неравенством (Л. Махачек, С. Ковачева, Р. Уайт, Дж. Уин), социальным исключением (П. Аллах, Дж. Байнер), самореализацией и социальной мобильностью (Д.Н. Аштон, Б. Коллс, Р. Макдональд, У. Нэйгел, Э. Ферлонг, К.Эванс, К. Уоллас, Д. Филд Л. Чизолм).

Рассматривая влияние рискогенных факторов на формирование личности обратимся к толковому словарю С.И.Ожегова. Слово «риск» там поясняется как «возможность опасности, неудачи». Таким образом можно говорить о том, что влияние рискогенной среды – это своего рода негативное и нежелательное влияние окружающих факторов на становление личности.

На развитие личности ребенка огромное влияние оказывает окружающая его среда. Поскольку в младшем возрасте личность является еще достаточно неустойчивой системой, необходимо говорить о том, что полноценное развитие личности возможно только в условиях безопасности [Дементьева, 2011].

В настоящее время претерпели огромные изменения активности и формирования личности. В большей степени это связано с новыми тенденциями раннего обучения. В связи с тем, что ребенок начинает раннее учение, у него перераспределяются его темпы развития процессов

познания, что в свою очередь является риском нарушения здоровья. В современном обществе сокращены возможности удовлетворения основных потребностей. Это относится как к материальным, так и к духовным ресурсам, которые необходимы для развития полноценной и гармоничной личности. Безусловно влияние этих факторов приводит к ухудшению качества жизни, а следовательно, и ментальному здоровью детей.

Социальное окружение личности является одним из важнейших и действенных факторов, влияющих на формирование личности. Для ребенка таким окружением является сначала его семья, детский сад и школа. И если в детском саду преобладает игровая деятельность и адаптация ребенка проходит довольно-таки быстро, то на школьной ступени все обстоит совсем иначе. Во-первых, ребенок проходит одну из сложнейших адаптаций при переходе от привычной ему игровой деятельности к учебной, во многом это еще осложняется и технизацией обучения, которая в свою очередь довольно-таки усложняет учебный процесс. Здесь же немаловажную роль играет и то, насколько ребенок готов к школе, к учебному процессу и соблюдению дисциплины. Во-вторых, немаловажно умение ребенка приспосабливаться к новым требованиям, ведь с поступлением в школу ребенок начинает ощущать на себе определенное давление со стороны учителей и родителей, требующих от ребенка выполнения определенных действий [Иванова, Бардинова, Калинина, 2008].

Рискогенные факторы окружающей среды влияющие на формирование личности

К основным рискогенным факторам, влияющим на личность, можно отнести такие, как: «нежелательное материнство», социальная среда и окружение ребенка, информатизация и киберсоциализация, биологические, социально – экономические, психологические и педагогические. Рассмотрим более подробно каждый из них.

Факторы, затрагивающие биологическую сторону развития (это наследственные и врожденные свойства, зависящие от образа жизни родителей; наличие психических и физических нарушений при развитии; условия, в которых был рожден ребенок).

Социально-экономические (на них влияют такие факторы как, возраст родителей, их социальное положение, состав семьи и ее образ жизни).

Психологические (наличие различных невротических расстройств, неустойчивость эмоционального фона, неприятие себя и окружающих, проблемы общения с социумом).

Педагогические (несоответствие программ и условий психологическим особенностям ребенка при получении образования, что влечет за собой отрицательные оценки и как следствие неуверенность и отсутствие интереса в дальнейшей деятельности, неприятие положительного опыта) [Летунова, 1998];

Еще одним не менее распространенным и негативным рискогенным фактором является «нежелательное» материнство. Поскольку «нежеланный» ребенок в большей степени будет вызывать отрицательные эмоции, вместо положенных положительных – он будет лишен ощущения чувства защищенности, безопасности и уверенности, которые повлияют на его дальнейшее развитие. Такому ребенку будет уделяться значительно меньше времени в развитии, что приведет его к неготовности обучения, а затем и негативным, отрицательным эмоциям, связанным с учением.

Нельзя не отметить влияние на развитие личности рискогенных факторов социальной среды и окружения ребенка. Если ребенок к семи годам недостаточно адаптирован его постигнет ряд

неудач связанных с неумением дружить, находить общий язык с незнакомыми ему окружающими, неприятие другими детьми что повлечет за собой неуверенность, страх, боязнь осуждения, издевательств со стороны сверстников. Что может перерасти в серьезную психологическую травму [Кишук, 2016].

Одним из самых значимых в XXI веке рискогенных факторов, влияющих на развитие личности в целом – является информатизация и киберсоциализация населения. В процесс киберсоциализации включены не только дети, но и их родители. В связи с чем, ребенок не получает должного внимания. Мало того что родители сами большую часть времени проводят в виртуальной среде, они приучают к этому и детей с раннего возраста. К примеру, для того чтобы пообщаться с друзьями через социальные сети, родители зачастую дают ребенку гаджет с какой-либо игрой или мультиком, тем самым высвобождая время для себя. Ребенок же, в свою очередь подрастая начинает проводить свободное время в киберпространстве, где его окружает избыток всевозможной неотфильтрованной информации. И как следствие он начинает проживать большую часть своей жизни в виртуальной среде, влияющей на неокрепший детский разум. В.А.Плешаков предлагает нам рассматривать под «киберсоциализацией» - процесс качественных изменений структуры самосознания личности и ее потребности – мотивационной сферы «происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных, цифровых и компьютерных технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности» [Плешаков, 2009]. Данная социализация несет в себе огромный риск в формировании личности, оказывая довольно-таки негативное влияние на социальное и психологическое здоровье личности. Это обусловлено отсутствием контроля над получаемой ребенком информацией.

Риск киберсоциализации несет в себе следующие рискогенные факторы влияющие на формирование личности:

- наличие противоправной информации, которые несут в себе нарушение межличностных отношений;
- наличие и возвышение примеров деструктивного поведения, призывы к суицидам, различным опасным действиям;
- призывы к разрушающей деятельности.

Также немаловажную роль в формировании личности играет и виртуальное общение, интернет-зависимость. Что в свою очередь влияет на формирование взаимоотношений и ухода от реальности. Дети привыкают жить в виртуальном мире, все общение в основном только в нем. Ребенок не умеет жить вне виртуальной среды, так проще. Там его никто не видит и не осудит, он чувствует себя в безопасности. В следствии чего нарушается социализация, что в свою очередь сказывается на психологическом здоровье. Виртуальная реальность является в этом случае идеальным фактором для формирования различных девиаций в поведении.

Заключение

Исходя из вышеизложенного, можно говорить о том, что на возникновение рискогенных факторов и их участие в формирование личности большое влияние оказывает окружающая нас действительность, несущая глобальные изменения в жизни общества. Окружая человека большим количеством информационных потоков и новых цифровых технологий. В связи с таким ускоренным ритмом жизни появляется огромное количество проблем, связанных с

различными рисками, которые в свою очередь способствуют различным отклонениям в формировании личности и дальнейшем поведении. В настоящее время ученые уделяют много времени решению вопросов о влиянии рискованных факторов на развитие личности и выделяют эти факторы в отдельные группы, такие, как: социальная среда и окружение ребенка, информатизация и киберсоциализация, биологические, социально – экономические, психологические и педагогические.

Изучив эти факторы, более подробно можно сделать вывод о том, что наиболее подвержены влиянию рискованных факторов на формирование личности – дети, находящиеся в подростковом возрасте и дети из неблагополучных социальных семей.

Библиография

1. Гидденс Э. Последствия современности / пер. с англ. Г.К. Ольховикова, Д.А. Кибальчича; вступ. статья Т.А. Дмитриева. М.: Праксис, 2011. 352 с.
2. Дементьева И.Ф. Факторы риска современного детства / И.Ф. Дементьева // Социологические исследования. – 2011. – № 10. – С. 108-114.
3. Иванова Н.В., Бардинова Е.Ю., Калинина А.М. Социальное развитие детей в ДОУ: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 153 с.
4. Кишук А.О. Неблагоприятные факторы риска, воздействующие на развитие личности ребенка//Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. -2016.-№.50-1.-с.41-46.
5. Летунова В. Е. Программа «Дети группы риска в системе работы ППМС-центра». СПб., 1998. С. 8.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: [новое издание] /; под общ. ред. Л. И. Скворцова. - 28-е изд., перераб. – М.: Мир И образование, 2015. – 1375.
7. Плешаков В.А. Киберсоциализация как инновационный социально-педагогический феномен // Преподаватель XXI век. 2009. № 3.
8. "Паспорт национального проекта "Образование" (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 N 16)
9. Mukhammadjonovna R. F. Pedagogical and psychological features of the formation of the creative activity of future teachers through personality-oriented education //ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal. – 2021. – Т. 11. – №. 4. – С. 1053-1056.
10. Briley D. A., Tucker-Drob E. M. Genetic and environmental continuity in personality development: a meta-analysis //Psychological bulletin. – 2014. – Т. 140. – №. 5. – С. 1303.

The role of risky environmental factors in the formation of personality

Anton V. Akulenkov

Master Student,
Moscow Finance and Industry University «Synergy»,
125190, 80, Leningradskii ave., Moscow, Russian Federation;
e-mail: synergy@synergy.ru

Abstract

The problem of forming a psychologically healthy personality is not new in psychology. Life does not stand still and is constantly increasing the pace of development. Due to the sharp jump in the intellectual and technical spheres over the past fifty years, a person needs to constantly work with a large and even one can say a huge flow of information, make quick decisions immediately, learn new technical skills, which in turn does not always have a positive effect on the mental state. Especially on the psycho – emotional sphere of a child whose personality has not yet been formed.

In this article, we will look at the main environmental risk factors affecting personality formation and determine their role.

For citation

Akulenkov A.V. (2024) Rol' riskogennykh faktorov okruzhayushchei sredy v formirovanii lichnosti [The role of risky environmental factors in the formation of personality]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 109-115.

Keywords

Risk, factor, psychological health, personality, deviant behavior

References

1. Giddens E. Consequences of modernity / trans. from English G.K. Olkhovikova, D.A. Kibalchich; entry article by T.A. Dmitrieva. M.: Praxis, 2011. 352 p.
2. Dementieva I.F. Risk factors of modern childhood / I.F. Dementieva // Sociological studies. – 2011. – No. 10. – P. 108-114.
3. Ivanova N.V., Bardinova E.Yu., Kalinina A.M. Social development of children in preschool educational institutions: Methodological manual. – M.: TC Sfera, 2008. – 153 p.
4. Kishuk A.O. Adverse risk factors affecting the development of a child's personality // Psychology and pedagogy: methods and problems of practical application. -2016.-No.50-1.-p.41-46.
5. Letunova V. E. Program "Children at risk in the system of work of the PPMS center." St. Petersburg, 1998. P. 8.
6. Ozhegov S.I. Explanatory Dictionary of the Russian Language: 100,000 words, terms and expressions: [new edition] /; under general ed. L. I. Skvortsova. - 28th ed., revised. – M.: World and Education, 2015. – 1375.
7. Pleshakov V.A. Cybersocialization as an innovative social and pedagogical phenomenon // Teacher of the XXI century. 2009. No. 3.
8. "Passport of the national project "Education" (approved by the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for Strategic Development and National Projects, protocol dated December 24, 2018 N 16)
9. Mukhammadjonovna, R. F. (2021). Pedagogical and psychological features of the formation of the creative activity of future teachers through personality-oriented education. *ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal*, 11(4), 1053-1056.
10. Briley, D. A., & Tucker-Drob, E. M. (2014). Genetic and environmental continuity in personality development: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 140(5), 1303.

УДК 159.9**Влияние личностных особенностей женщин в период средней и поздней зрелости на удовлетворенность жизни****Стригина Ольга Леонидовна**

Магистрант,
Московский Институт Психоанализа,
121170, Российская Федерация, Москва, Кутузовский проспект, 34;
e-mail: olga7772959@mail.ru

Аннотация

В статье раскрываются исследования удовлетворенности жизнью, дается краткая характеристика этому понятию, описаны исследования ученых в области изучения удовлетворенности жизнью женщин в разные возрастные периоды. Основной целью статьи является выявление личностных особенностей женщин в период средней и поздней зрелости, которые могут оказывать влияние на процесс удовлетворенности жизнью (УЖ). Основным вопросом является необходимость повышения уровня УЖ в периоды средней и поздней зрелости, работая над формированием личностных особенностей, способствующих удовлетворенности жизнью. В результате проведенного анализа исследований в области изучения удовлетворенности жизнью было определено, что личностные особенности женщин в разные возрастные периоды (в период средней и в период поздней зрелости) могут оказывать влияние на удовлетворенность жизнью. Развитие у женщин личностного потенциала личности, способности управлять своими эмоциями, формирование активных взаимоотношений с социумом, работа с психологическим инфантилизмом и ответственностью, а также формирование правильной самооценки, может способствовать удовлетворенности жизнью женщин зрелого возраста. Следовательно, полученные результаты можно использовать в работе с женщинами зрелого возраста для формирования и коррекции показателей удовлетворенности жизнью, а также продолжить работу над выявлением других личностных особенностей женщин, которые будут коррелировать с показателями УЖ. При этом в перспективе исследования раскрыть гендерные особенности удовлетворенности жизни у мужчин среднего и позднего возраста.

Для цитирования в научных исследованиях

Стригина О.Л. Влияние личностных особенностей женщин в период средней и поздней зрелости на удовлетворенность жизни // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 116-124.

Ключевые слова

Женщины среднего возраста, удовлетворенность жизнью, женщины в период поздней зрелости, личные особенности, неудовлетворенность жизнью, психологическое благополучие.

Введение

В современных реалиях стремительные изменения, которые происходят в мировом пространстве не могут не оказывать серьезное влияние на удовлетворенность жизнью личности. Тяжелый ковидный период, от которого еще не оправилось человечество, стремительно развивающаяся цифровизация, затрагивающая практически все сферы функционирования человека, серьезная нестабильная ситуация, связанная с СВО, также оказывает влияние на процесс удовлетворенности жизнью современных женщин.

В данной статье речь пойдет о личностных особенностях женщин, которые находятся в периоде средней и поздней зрелости, которые могут влиять на процесс удовлетворенности жизни.

В результате целью исследования является – выявить личностные особенности женщин в период средней и поздней зрелости, которые могут оказывать влияние на процесс удовлетворенности жизнью (УЖ) и повысить уровень УЖ в период средней и поздней зрелости, работая над формированием личностных особенностей, способствующих удовлетворенности жизнью.

Основная часть

Понятие удовлетворенности в психологии рассматривается как субъективная оценка качества разных условий жизни, объектов, жизни в целом, деятельности личности, которая проявляется через отношение к себе, к окружающим людям. Следует отметить, что в психологической науке высокий показатель удовлетворенности жизнью называют счастьем, а близким к этому конструкт – это субъективное (или психологическое) благополучие личности [Свенцицкий, 2023].

В своих исследованиях Меренкова В.С., Солодкова О.Е. уточняют, что удовлетворенность жизни, согласно А. Аргайлу, выступает как один из базовых составляющих счастья, где радость – это эмоциональный компонент счастья, а удовлетворенность выступает в качестве когнитивной составляющей счастья, при этом автор трактует процесс удовлетворенности как рефлексивную оценку личности о том, насколько для нее все остается благополучно [Меренкова, Солодкова, 2020].

Удовлетворенность жизнью является центральным концептом при изучении субъективного восприятия жизни. Боуэн М., Чаонан Ч., Рампичини К, Скифини Д. использовали различные подходы для объяснения и описания удовлетворенности жизнью людей. Например, удовлетворенность жизнью изучалась с точки зрения человеческих ценностей (people values), а также взаимодействия членов семьи друг с другом [Bowen, 1988]; субъективное восприятие жизни рассматривалось для разных возрастов людей [Chaonan, 2001]; делался вывод о том, что счастье, или удовлетворенность жизнью, служит показателем, с помощью которого можно говорить о степени положительной или отрицательной оценки респондентами качества своей жизни [Rampichini, Schifini, 1988].

В результате можно констатировать, что процесс удовлетворенности жизнью понимается нами как определенная субъективная оценка личности, которую он сам себе дает по отношению к своему образу жизни.

В исследовании В.А. Васильевой [Васильева, 2023] определена взаимосвязь между

субъективным экономическим благополучием личности и самоотношением у респондентов среднего возраста. В результате исследования было выявлено, что чем более благоприятное у личности отношение к себе, тем выше и субъективное экономическое благополучием личности, а также более высокие показатели удовлетворенности личности в период среднего возраста. Что автор связывает с важностью самоактуализации личности, развитием качества жизни и получения радости и удовольствия от жизни в целом.

В результате исследований В.А. Васильева [Васильева, 2023] выявила, что общий уровень удовлетворенности жизнью у личности среднего возраста напрямую взаимосвязан с экономическим благополучием и интегральным уровнем самоотношения личности.

Исследователи В.С. Меренкова, О.Е. Солодкова [Меренкова, Солодкова, 2020], анализируя разные точки зрения на проблему изучения особенностей удовлетворенностью жизнью, определили, что еще не сформировалось общей теории их соотношения, но на определенном этапе теоретических исследований, авторы констатируют, что здесь сочетаются такие понятия как благополучие личности, удовлетворенность жизнью. Это понятия очень близкие, но при этом, как отмечают исследователи, удовлетворенность жизнью входит в компоненты благополучия личности, отличаясь при этом оценочным компонентом.

Также авторы трактуют понятие удовлетворенности жизнью как элементы трех составляющих:

- благополучие
- субъективное благополучие
- удовлетворенность жизнью.

Авторы при этом уточняют, что процесс удовлетворенности жизнью характеризуется стабильностью, комплексностью, системностью и устойчивостью, но три вышеуказанных категории благополучия, субъективного благополучия и удовлетворенность жизнью – это не тождественные понятия.

Необходимо отметить, что процесс удовлетворенности или неудовлетворенностью жизнью у личности, проявляется через его поведение, эмоциональные переживания, которые в сумме формируют групповые настроения в социуме.

В современных условиях общество переживает серьезные потрясения, связанные с тяжелой экономической и политической ситуацией в нашей стране, что не может не сказываться на психологическом благополучии личности и как следствие, будет отражаться на уровне удовлетворенности жизнью.

Для личности в целом переживание психологического благополучия является важной частью доминирующего общего настроения человека, это отражается на его общем психофизическом состоянии, оказывает влияние не только на психологическое, но и на физическое здоровье личности.

Особое внимание для женщины в период средней и поздней зрелости важно уделять таким параметрам ее психического состояния как:

- общая физическая продуктивность;
- эффективная коммуникация;
- психическая активность личности;
- общий уровень активности личности.

При взаимодействии всех вышеуказанных параметров женщина формирует уровень

удовлетворенности. Поскольку для женщины среднего и зрелого возраста, объектом которого является наша работа, на первом месте по значимости является семья, то при благополучной семье (наличие мужа, детей, психологическая безопасность и комфорт в семье, финансовое благополучие и другие важные параметры для личности) женщина чувствует состояние удовлетворенности гораздо больше, чем женщина, не имеющая семью и детей.

Таким образом, следует констатировать, что на процесс удовлетворенности жизнью у женщин оказывает существенное влияние наличие семьи, карьера в профессии, общая физическая продуктивность; эффективная коммуникация; психическая активность личности; общий уровень активности личности.

Е.А. Варлашкина в своих исследованиях определила, что на процесс благополучия личности у женщин в период зрелости влияет образ физического Я, который напрямую зависит от адекватной самооценки реального и идеального образа физического Я.

Так исследователь выявила, что при заниженной самооценке реального и при завышенной самооценке идеального образов физического Я у женщин зрелого возраста связаны с неудовлетворенностью своей внешностью.

В результате Е.А. Варлашкина определила, что у женщин в период зрелости неудовлетворенность собой, что не может не повлиять негативно на процесс удовлетворенности жизнью, влияют мотивы, которые связаны со следующими личностными особенностями:

- недовольство женщин в период зрелости семейными отношениями;
- психологические проблемы взаимоотношений с мужчинами;
- проблемы с коммуникативными навыками;
- психологические проблемы, которые связаны с неуверенностью в себе.

Также в исследовании было определено, что высокий показатель удовлетворенности личности у женщин зрелого возраста обусловлен удовлетворением своего физического Я, то есть средней удовлетворенности и высокой активности ухода за собой женщины в период зрелости сохраняют желание развиваться в карьере, обладают уверенностью в себе [Малиева, 2022].

Е.С. Малиева в своих работах изучала процесс взаимосвязи личностной зрелости с другими категориями личности. Так она определила, что личностная зрелость проявляется как сочетание качеств субъекта развития личностной зрелости, куда относятся такие личностные качества как:

- самопринятие;
- самоактуализация личности;
- личностное саморазвитие;
- личностный потенциал и другие.

Далее Е.С. Малиева соотносить зрелую личность с проявлением таких важных межличностных качеств как:

- сотрудничество;
- умение проявлять взаимопонимание;
- коммуникативные качества личности;
- проявление эмпатии;
- желание совершенствовать межличностное взаимодействие и проявление конструктивного влияния личности.

Следует отметить, что к качествам эмоциональной зрелости личности она относит:

- способность саморегуляции;
- проявление самопонимания;
- самооценку личности.

В результате, согласно исследованиям Е.С. Малиевой, личностная зрелость проявляется при сочетании вышеуказанных личностных особенностей женщин. В результате, вышеуказанные качества помогают личности в период взрослости и в период зрелости сформировать удовлетворенностью жизнью, что поможет успешно проявлять себя [Малиева, 2022].

В своих исследованиях Е.С. Малиева определила, что важным составляющим в периоде зрелости для личности (в нашем исследовании мы ориентируемся на женщин) является личностная зрелость, в основе которой сформированы такие значимые личностные особенности как:

- субъективное благополучие;
- ответственность личности;
- личностный рост;
- субъектность.

В своих работах вышеуказанный автор определила обратную корреляционную взаимосвязь между зрелой личностью и враждебностью, проявлением обидчивости, мстительности, обученной беспомощности и психологического инфантилизма.

Следовательно, можно предполагать, что при организации эффективной работы с женщинами в период средней взрослости по формированию субъективного благополучия, ответственности, работы над субъектностью личности и ее личностным ростом, возможно к периоду зрелости сформировать нормальный уровень удовлетворенности жизнью, учитывая факторы, влияющие на уровень благополучия зрелой личности.

Также Е.С. Малиева выявила, что актуально исследовать личностную зрелость в периоде средней молодости от 35 до 45 лет. При этом она определила, что при формировании активных взаимоотношений с социумом, при развитии профессионального опыта личности, можно эффективно организовать процесс успешного проживания личности и создать хороший базис для развития процесса удовлетворенности жизнью личности в период зрелости [Малиева, 2022].

Е.С. Малиева определила, что в период средней взрослости для развития удовлетворенности личности важно развивать интеграцию таких особенностей как:

- интеллектуальные особенности личности;
- коммуникативные качества личности;
- эмоциональные проявления личности;
- ценностно-смысловые особенности личности;
- мотивационные компоненты развития личности [Малиева, 2022].

Также автор в качестве специального исследования для удовлетворенности жизнью выделяет работу над мотивационно-ценностным компонентом зрелой личности, в которой выделяются три важных составляющих компонента: исследуются структуры, элементы, этапы и условия оптимизации вышеуказанных особенностей личности. В результате, как считает Е.С. Малиева, использование представленной модели работы над личностью в период средней зрелости позволит эффективно развивать с одной стороны личностную зрелость, с другой стороны корректировать личностные особенности для формирования нормальной

удовлетворенности жизнью личности уже в зрелый период [Малиева, 2022].

Б.А. Ясько [Ясько, 2020] в исследованиях определяет, что личностная зрелость напрямую взаимосвязана с субъектно-деятельностной детерминацией личности в период зрелости.

А.М. Мачуха [Мачуха, 2020] определяет, что у личности в период зрелости проявляется психологический инфантилизм, который негативно влияет на процесс удовлетворенности жизнью, что влечет за собой обученную беспомощность либо ригидность черт личности, которые выражаются в сопротивляемости личности всему новому. Как правило, именно проявление ригидности мешает женщинам в период зрелости проявлять себя и пробовать реализовать себя в новых профессиональных сферах.

Как считает А.М. Мачуха, в свою очередь, психологический инфантилизм мешает зрелой личности развиваться и совершенствоваться, а значит и получать удовольствие от жизни, что влечет за собой акты личностной регрессии, которые сопровождаются снижением ответственности у личности за свою жизнь [Мачуха, 2020].

А.В. Лаврищева [Лаврищева, 2021] определила, что в период зрелости важным аспектом личностной зрелости является ценностно-смысловая сфера личности. Автор продемонстрировала, что развитие ценностно-смысловой сферы личности является важным аспектом, характеризующим успешную зрелость. Определяется ценностно-смысловая сфера сочетанием таких важных компонентов как:

- духовность;
- генеративность;
- проявление автономии;
- достижение акме [Лаврищева, 2021],

В результате для успешного развития зрелой личности важно комплексно воздействовать на такие важные элементы ценностно-смысловой сферы как:

- развитие у личности самопознания;
- формирование у личности процесса самореализации;
- проявление у личности самодетерминации;
- развитие самотрансцендентности [Лаврищева, 2021].

Заключение

Таким образом, при теоретическом исследовании влияния личностных особенностей женщин в период средней и поздней зрелости на удовлетворенность жизни было определено следующее.

Удовлетворенность жизнью мы рассматриваем как субъективную оценку качеств разных условий жизни, объектов, жизни в целом, деятельности личности, которая проявляется в отношении к себе, к окружающим людям.

Удовлетворенность жизнью является важным показателем и часто в психологической литературе трактуется как счастье или психологическое благополучие личности.

Процесс удовлетворенности жизнью базируется на следующих составляющих:

- благополучие
- субъективное благополучие
- удовлетворенность жизнью.

Для женщин в период средней и поздней зрелости важно уделять особое внимание таким параметрам как:

- общая физическая продуктивность;
- эффективная коммуникация;
- психическая активность личности;
- общий уровень активности личности.

В современных психологических исследованиях определено, что на уровень удовлетворенности женщин в период зрелости оказывает влияние уровень удовлетворения своего физического Я (когда высокий показатель удовлетворенности личности у женщин зрелого возраста обусловлен удовлетворением своего физического Я).

На процесс удовлетворенности женщин в периоде зрелости влияют такие личностные особенности как самопринятие; самоактуализация личности; личностное саморазвитие; личностный потенциал и другие.

В периоде средней зрелости при формировании у женщин активных взаимоотношений с социумом, при развитии профессионального опыта личности, можно эффективно организовать процесс успешного проживания личности и создать хороший базис для развития процесса удовлетворенности жизнью личности в период зрелости.

При работе с такими психологическими особенностями женщин как психологический инфантилизм и обученная беспомощность также возможно развивать уровень удовлетворенности жизнью личности.

При развитии ценностно-смысловой сферы личности, в частности развивая такие ее составляющие как духовность, генеративность, автономию, достижения акме возможно повлиять на уровень удовлетворенности жизнью у женщин в период средней зрелости, чтобы создать базис для успешного психологического благополучия женщин в период зрелости.

Библиография

1. Васильева В. А. Связь субъективного экономического благополучия с самооощением у лиц среднего возраста / В. А. Васильева // Молодой ученый. – 2023. – № 19 (466). – С. 540-545.
2. Лаврищева А.В. Взаимосвязь элементов ценностно-смысловой сферы и параметров достижения личностной зрелости в период ранней и средней взрослости / А.В. Лаврищева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2021. – № 2. – С. 187-205.
3. Малиева Е.С. Особенности взаимосвязи личностной зрелости с различными конструктами структуры личности // Международный научно-исследовательский журнал, Выпуск: № 8 (122), 2022. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.122.104>
4. Мачуха А.М. Психологический инфантилизм, обученная беспомощность, личностная ригидность и личностная зрелость как сопоставимость явлений / А.М. Мачуха, О.С. Васильева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С. 444-448.
5. Меренкова В.С., Солодкова О.Е. Исследование феномена «удовлетворенность жизнью» // Комплексные исследования детства. 2020. №1. С 4-13
6. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический словарь / А.Л. Свенцицкий. – М.: Проспект, 2023. – 512 с.
7. Ясько Б. А. Субъектно-деятельностная детерминация личностной зрелости линейного руководителя организации здравоохранения / Б. А. Ясько, М. Г. Остроушко, Б. В. Казарин // Южнороссийский журнал социальных наук. – 2020. – Т. 21. – № 1. – С. 135-156
8. Bowen M. A Day with Murray Bowen, MD. Workshop. Sponsored by the Center for Family Consultation, Chicago, Illinois, May 7, 1988.
9. Chaonan C. 2001. Aging and Life Satisfaction. Social Indicators Research. 54 (1): pp. 57-79.
10. Rampichini C., Schifini D. S. A Hierarchical Ordinal Probit Model for the Analysis of Life Satisfaction in Italy. Social Indicators Research. Studies on the Quality of Life in Italy. 1988, 44 (1): pp. 41-69.

Influence of personal characteristics of women during middle and late maturity on satisfaction

Ol'ga L. Strigina

Master student

Moscow Institute of Psychoanalysis

121170, 34, Kutuzovsky prospect, Moscow, Russian Federation;

e-mail: olga7772959@mail.ru

Abstract

The article reveals research of life satisfaction, gives a brief characterization of this concept, describes the research of scientists in the field of studying satisfaction with the life of women in different age periods. The main purpose of the article is to identify the personal characteristics of women in the period of middle and late maturity, which can influence the process of life satisfaction (HBO). The main issue is the need to raise the level of HBC during the periods of middle and late maturity, working on the formation of personality traits conducive to life satisfaction. As a result of the analysis of studies in the field of life satisfaction, it was determined that the personal characteristics of women at different age periods (during middle and late adulthood) can influence life satisfaction. The development of women's personal potential, the ability to manage their emotions, the formation of active relationships with society, work with psychological infantilism and responsibility, as well as the formation of proper self-esteem, can contribute to the satisfaction of mature women's lives. Therefore, the results obtained can be used in working with mature women to form and correct indicators of life satisfaction, as well as continue work on identifying other personal characteristics of women that will correlate with indicators of well-being. At the same time, in the future, the research will reveal the gender characteristics of life satisfaction in middle-aged and late-aged men.

For citation

Strigina O.L. (2024) Vliyanie lichnostnykh osobennostei zhenshchin v period srednei i pozdnei zrelosti na udovletvorennost' zhizni [Influence of personal characteristics of women during middle and late maturity on satisfaction]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 116-124.

Keywords

Middle-aged women, life satisfaction, late-adulthood women, personality traits, life dissatisfaction, psychological well-being.

References

1. Vasilyeva V. A. The connection between subjective economic well-being and self-attitude among middle-aged people / V. A. Vasilyeva // *Young scientist*. – 2023. – No. 19 (466). – pp. 540-545.
2. Lavrishcheva A.V. The relationship between the elements of the value-semantic sphere and the parameters of achieving personal maturity in the period of early and middle adulthood / A.V. Lavrishcheva // *Bulletin of Leningrad State*

- University. A.S. Pushkin. – 2021. – No. 2. – P. 187-205.
3. Malieva E.S. Features of the relationship between personal maturity and various constructs of personality structure // International Scientific Research Journal, Issue: No. 8 (122), 2022. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.122.104>
 4. Machukha A.M. Psychological infantilism, learned helplessness, personal rigidity and personal maturity as comparability of phenomena / A.M. Machukha, O.S. Vasilyeva // Problems of modern pedagogical education. – 2020. – No. 68-2. – pp. 444-448.
 5. Merenkova V.S., Solodkova O.E. Study of the phenomenon “life satisfaction” // Comprehensive studies of childhood. 2020. No. 1. From 4-13
 6. Svetsitsky A.L. Brief psychological dictionary / A.L. Svetsitsky. – M.: Prospekt, 2023. – 512 p.
 7. Yasko B. A. Subjective-activity determination of personal maturity of the line manager of a healthcare organization / B. A. Yasko, M. G. Ostroushko, B. V. Kazarin // South Russian Journal of Social Sciences. – 2020. – T. 21. – No. 1. – P. 135-156
 8. Bowen M. A Day with Murray Bowen, MD. Workshop. Sponsored by the Center for Family Consultation, Chicago, Illinois, May 7, 1988.
 9. Chaonan C. 2001. Aging and Life Satisfaction. Social Indicators Research. 54 (1): pp. 57-79.
 10. Rampichini C., Schifini D. S. A Hierarchical Ordinal Probit Model for the Analysis of Life Satisfaction in Italy. Social Indicators Research. Studies on the Quality of Life in Italy. 1988, 44(1): pp. 41-69.

УДК 159.9**Методы исследования спортивно-важных психомоторных функций борцов****Федяев Николай Александрович**

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры физической культуры,
Российский государственный аграрный университет –
МСХА имени К.А. Тимирязева,
127550, Российская Федерация, Москва, ул. Тимирязевская, 47;
e-mail: kolyajud@mail.ru

Никитченко Сергей Юрьевич

Кандидат сельскохозяйственных наук,
доцент кафедры физической культуры,
Российский государственный аграрный университет –
МСХА имени К.А. Тимирязева,
127550, Российская Федерация, Москва, ул. Тимирязевская, 47;
e-mail: snikitchenko78@mail.ru

Мелентьев Александр Николаевич

Кандидат экономических наук,
доцент кафедры физической культуры,
Российский государственный аграрный университет –
МСХА имени К.А. Тимирязева,
127550, Российская Федерация, Москва, ул. Тимирязевская, 47;
e-mail: anmagesa@mail.ru

Мусаев Исмаил Саид-Хасанович

Старший преподаватель кафедры физической культуры,
Российский государственный аграрный университет –
МСХА имени К.А. Тимирязева,
127550, Российская Федерация, Москва, ул. Тимирязевская, 47;
e-mail: ismail69-69@mail.ru

Аннотация

Исследование психофизиологических характеристик наиболее квалифицированных борцов в сравнении с борцами низкой квалификации при помощи психомоторных тестов оправдано в качестве ориентира для отбора к специфической деятельности по борьбе. При этом реализация системы отбора возможна лишь при наличии точно измеримых параметров и нормативов для оценки. Целью настоящего исследования явилось научное

обоснование и экспериментальная проверка значимости уровня развития спортивно-важных психомоторных функций для совершенствования подготовки борцов. Наряду с использованием стандартных методов исследования была разработана оригинальная методика оценки силовой чувствительности пальцев у борцов. Разработаны уровни соответствия психофизиологических особенностей организма борца требованиям специализации, которые включают показатели зрительно-моторной реакции, тактильно чувствительности, силовой и разностной чувствительности указательном пальце, показатель прироста упругости мышечного тонуса после тренировки, время решения усредненной ситуации и правильных решений на тренажере борцовских ситуаций, сдвиги после стрессовой ситуации страха. Для совершенствования надежности выполнения борцовских приемов в программы подготовки борцов в вузе включены средства и методы, направленные на совершенствование психомоторных функций, обеспечивающих мгновенное, правильное реагирование на ситуации борцовского поединка, направленные на снижение уровня эмоциональной напряженности. Для совершенствования тактического мышления борцов разработан видеотренажер с приставкой, позволяющей фиксировать время решения и его правильность (9 альтернатив).

Для цитирования в научных исследованиях

Федяев Н.А., Никитченко С.Ю., Мелентьев А.Н., Мусаев И.С.-Х. Методы исследования спортивно-важных психомоторных функций борцов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 125-131.

Ключевые слова

Борьба, дзюдо, самбо, подготовка борцов, психомоторные функции, методика.

Введение

Точность оценки усилий пальцев важна, так как эти усилия взаимосвязаны и отчасти корректируют работу всех звеньев нервно-мышечного аппарата руки борца, обеспечивающих выполнение спортивных приемов (захватов и др.). Адекватным показателем точности проприоцептивного анализа в обеспечении нормированного усилия, отражающем работу двигательного анализатора при манипуляциях борца, может служить точность воспроизведения спортивных усилий пальцами кисти. Для правильной оценки проприоцепции большое значение имеет не только точность усилия отдельно взятого пальца, но и соотношение усилий пальцев между собой. Поэтому мы остановились на тензометрическом способе преобразования реакции нажатия с регистрацией на стрелочном приборе, обеспечивающем возможность достаточной степени срочной зрительной информации о результатах усилия.

Методика исследования

Груз соответствующего веса использовался для градуировки прибора таким образом, чтобы стрелка прибора при провешивании остановилась на середине шкалы. Фиксировалось отклонение от центра в единицах шкалы миллиамперметра. Двукратно воспроизводилось усилие в 300 г со срочной зрительной информацией по стрелке прибора одним указательным пальцем. Давление на рабочую поверхность пробки осуществлялось подушечками пальцев,

рука находилась на весу. Затем нажатие повторялось дважды без информации о результатах усилия промежутками между нажатиями в 4-7 с.

Во второй серии исследования усилий борца нажатие на две пробки производилось одновременно указательным и средним пальцами. Обработка и анализ результатов проводились по вычислению коэффициентов ошибки мышечных усилий, которые представляли из себя процентное отношение величины допущенной ошибки к величине заданного для усилия. Под наблюдением находились борцы 18 -22 лет, в том числе студенты РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева по специализации дзюдо и самбо. Они были распределены на группы мастеров спорта и кандидатов мастера спорта с одной стороны и борцов 1 разрядов с другой. Первых было 14, а вторых-15 борцов.

В динамике тренировки и недельного цикла под наблюдением находились все вышеприведенные спортсмены. При обследовании оперативного мышления и в ситуации страха в разработку вошло по 12 спортсменов каждой группы. Оценку вариантов решений проводили эксперты – заслуженные тренеры России. Оценивая в целом литературные данные и результаты анкетирования борцов, можно отнести к разряду профессионально важных психофизиологических функций в соответствующем порядке значимости:

1. Нервно-мышечный аппарат мышц спины и шеи, кисти;
2. Координация и чувствительность пальцев с их тактильной и силовой чувствительностью;
3. Уравновешенность основных нервных процессов;
4. Уровень тревожности и реакция на стрессовую ситуацию;
5. Зрение и его функции быстроты различения.

Как видно из этого рангового ряда, психофизиологические особенности борца существенно влияют на его спортивную успешность, причем это воздействие неравнозначно. Роль каждой отдельной функции нуждается в детальном анализе, что и явилось отправной точкой дальнейших исследований. Затем было проведено исследование критериальных функций у борцов разной квалификации в динамике тренировки и недельного цикла. Показатели спортивно-важных функций определялись до и после тренировки в первый и последний день недели.

Результаты и выводы исследования

Между борцами разной квалификации выявлены различия в уровне и динамике ведущих психомоторных функций:

- борцов высокой квалификации отличало отсутствие случаев нарушения дифференцировки;
- меньшая ошибка РДО в конце недельного цикла тренировок на 0,9 усл.ед.;
- более высокий показатель оперативной памяти;
- низкие пороги тактильной чувствительности;
- высокая силовая чувствительность (на 4,3 г лучше на указательном пальце и разностная-на 8,2 г.);
- более высокий показатель прироста упругости мышечного тонуса на 125 мкН.

В динамике тренировки и недельного тренировочного цикла выявлено менее выраженное утомление борцов высокой квалификации вследствие экономности деятельности и работы ведущих мышечных групп.

Заключение

Таким образом установлено, что борцы более высокой квалификации отличаются от борцов низкой квалификации повышенным уровнем показателей уравновешенности нервных процессов, эмоциональной устойчивости к стрессовым ситуациям, и лучшими данными решения борцовских ситуаций (по времени и правильности решения). Последнее связано с лучшими данными кратковременной оперативной памяти и базируется на непосредственном анализе выполнения спортивных приемов.

Анализ изменения различных показателей состояния психомоторных функций, лежащих в основе надежности выступлений борца, указывает на возможность и необходимость их специальной тренировки в процессе обучения борьбе. Борцы более высокой квалификации отличаются не только более правильным решением ситуаций, но и лучшими временными показателями решения, что говорит о более высоком уровне оперативного мышления.

По показателю КГР, свидетельствующему об эмоциональной напряженности борца, в группе борцов более высокой квалификации сразу же после ситуации страха отмечено только некоторое снижение показателя (на 4,2 кОм), а во второй группе явное снижение показателя на 44,1 кОм.

Разработаны уровни соответствия психофизиологических особенностей организма борца требованиям специализации, которые включают показатели зрительно-моторной реакции, тактильно чувствительности, силовой и разностной чувствительности указательном пальце, показатель прироста упругости мышечного тонуса после тренировки, время решения усредненной ситуации и правильных решений на тренажере борцовских ситуаций, сдвиги после стрессовой ситуации страха.

Для совершенствования надежности выполнения борцовских приемов в программы подготовки борцов в вузе включены средства и методы, направленные на совершенствование психомоторных функций, обеспечивающих мгновенное, правильное реагирование на ситуации борцовского поединка, направленные на снижение уровня эмоциональной напряженности.

Для совершенствования тактического мышления борцов разработан видеотренажер с приставкой, позволяющей фиксировать время решения и его правильность (9 альтернатив).

Методика и набор ситуаций поединков может служить не только для тестирования уровня оперативного мышления отдельных борцов, но и как тренажерная методика и программа обучения борцов в условиях практических занятий и семинаров в условиях ФПК.

Библиография

1. Бакиев Д.А. Зависимость результата контрольного упражнения по стрельбе от психомоторных функций сотрудников органов внутренних дел // Теория и практика физ. культуры. 2016. № 7. С. 44-46.
2. Муфтахина Р.М. Оценка некоторых психофизиологических функций единоборцев в ходе тренировочных нагрузок // Теория и практика физ. культуры: Тренер. 2009. № 4. С. 76-77.
3. Озеров В.П. Психомоторное развитие спортсменов. Кишинев: Штиинца, 1983. 139 с.
4. Факеев М.А. Экспериментальное обоснование методики ускоренного формирования психомоторных функций юных спортсменов-рукопашников = Experimental substantiation of methodology of accelerated formation of psychomotor functions of young hand-to-hand combat athletes // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2010. № 4 (62). С. 108-111.
5. Шульпина В.П. Методика оценки психофизиологического и психомоторного состояния спортсменов ВМХ на этапе спортивного совершенствования // Рудиковские чтения. М., 2012. С. 277-279.
6. King D. J. The effect of neuroleptics on cognitive and psychomotor function // The British Journal of Psychiatry. – 1990. – Т. 157. – №. 6. – С. 799-811.

7. Kallus K. W., Schmitt J. A. J., Benton D. Attention, psychomotor functions and age //European journal of nutrition. – 2005. – T. 44. – C. 465-484.
8. Hoque M. E. Three domains of learning: Cognitive, affective and psychomotor //The Journal of EFL Education and Research. – 2016. – T. 2. – №. 2. – C. 45-52.
9. Mas M., Jiménez L., Riera C. Systematization of the psychomotor activity and cognitive development //Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación. – 2018. – T. 24. – №. 1. – C. 38-41.
10. Sjogren P. Psychomotor and cognitive functioning in cancer patients //Acta anaesthesiologica scandinavica. – 1997. – T. 41. – №. 1. – C. 159-161.

Methods for studying key sports psychomotor functions of wrestlers

Nikolai A. Fedyaev

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Physical Culture,
Russian State Agrarian University –
Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
127550, 47, Timiryazevskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: kolyajud@mail.ru

Sergei Yu. Nikitchenko

PhD in Agricultural Science,
Associate Professor of the Department of Physical Culture,
Russian State Agrarian University –
Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
127550, 47, Timiryazevskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: snikitchenko78@mail.ru

Aleksandr N. Melent'ev

PhD in Economics,
Associate Professor of the Department of Physical Culture,
Russian State Agrarian University –
Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
127550, 47, Timiryazevskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: anmagesa@mail.ru

Ismail S.-Kh. Musaev

Senior Lecturer of the Department of Physical Education,
Russian State Agrarian University –
Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
127550, 47, Timiryazevskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: ismail69-69@mail.ru

Abstract

The study of the psychophysiological characteristics of the most qualified wrestlers in comparison with unskilled wrestlers using psychomotor tests is justified as a guideline for selection for specific wrestling activities. At the same time, the implementation of a selection system is possible only if there are precisely measurable parameters and standards for assessment. The purpose of this study was to scientifically substantiate and experimentally test the significance of the level of development of key sports psychomotor functions for improving the training of wrestlers. Along with the use of standard research methods, an original method for assessing the strength sensitivity of wrestlers' fingers was developed. Levels of compliance of the psychophysiological characteristics of the wrestler's body with the requirements of specialization have been developed, which include indicators of visual-motor reaction, tactile sensitivity, force and differential sensitivity of the index finger, an indicator of the increase in elasticity of muscle tone after training, time to solve an average situation and correct decisions on the wrestling situation simulator, shifts after stressful situation of fear. To improve the reliability of performing wrestling techniques, the training programs for wrestlers at universities include means and methods aimed at improving psychomotor functions, ensuring an instant, correct response to situations in a wrestling match, aimed at reducing the level of emotional tension. To improve the tactical thinking of wrestlers, a video trainer has been developed with an attachment that allows you to record the time of a decision and its correctness (9 alternatives).

For citation

Fedyaev N.A., Nikitchenko S.Yu., Melent'ev A.N., Musaev I.S.-Kh. (2024) Metody issledovaniya sportivno-vazhnykh psikhomotornykh funktsii bortsov [Methods for studying key sports psychomotor functions of wrestlers]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 125-131.

Keywords

Wrestling, judo, sambo, training of wrestlers, psychomotor functions, methodology.

References

1. Bakiev D.A. (2016) Zavisimost' rezul'tata kontrol'nogo uprazhneniya po strel'be ot psikhomotornykh funktsii sotrudnikov organov vnutrennikh del [Dependence of the result of a control shooting exercise on the psychomotor functions of internal affairs officers]. *Teoriya i praktika fiz. kul'tury* [Theory and practice of physical education], 7, pp. 44-46.
2. Fakeev M.A. (2010) Eksperimental'noe obosnovanie metodiki uskorennoy formirovaniya psikhomotornykh funktsii yunyh sportsmenov-rukopashnikov [Experimental substantiation of methodology of accelerated formation of psychomotor functions of young hand-to-hand combat athletes]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [News of the Lesgaft University], 4 (62), pp. 108-111.
3. Muftakhina R.M. (2009) Otsenka nekotorykh psikhofiziologicheskikh funktsii edinobortsev v khode trenirovochnykh nagruzok [Assessment of some psychophysiological functions of martial artists during training loads]. *Teoriya i praktika fiz. kul'tury: Trener* [Theory and practice of physical education: Trainer], 4, pp. 76-77.
4. Ozerov V.P. (1983) *Psikhomotornoe razvitiye sportsmenov* [Psychomotor development of athletes]. Chisinau: Shtiintsa Publ.
5. Shul'pina V.P. (2012) Metodika otsenki psikhofiziologicheskogo i psikhomotornogo sostoyaniya sportsmenov BMX na etape sportivnogo sovershenstvovaniya [Methodology for assessing the psychophysiological and psychomotor state of BMX athletes at the stage of sports improvement]. In: *Rudikovskie chteniya* [Rudikov Readings]. Moscow.
6. King, D. J. (1990). The effect of neuroleptics on cognitive and psychomotor function. *The British Journal of Psychiatry*, 157(6), 799-811.
7. Kallus, K. W., Schmitt, J. A., & Benton, D. (2005). Attention, psychomotor functions and age. *European journal of*

-
- nutrition, 44, 465-484.
8. Hoque, M. E. (2016). Three domains of learning: Cognitive, affective and psychomotor. *The Journal of EFL Education and Research*, 2(2), 45-52.
 9. Mas, M., Jiménez, L., & Riera, C. (2018). Systematization of the psychomotor activity and cognitive development. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 24(1), 38-41.
 10. Sjogren, P. (1997). Psychomotor and cognitive functioning in cancer patients. *Acta anaesthesiologica scandinavica*, 41(1), 159-161.

УДК 159.9**Методики и техники психологического сопровождения лиц с
ПТСР****Пятибратова Инна Викторовна**

Кандидат психологических наук, доцент,
Московский государственный технический университет
им. Н.Э. Баумана,
105005, Российская Федерация, Москва, 2-я Бауманская ул., 5;
e-mail: pjatibratovi@mail.ru

Крылов Сергей Юрьевич

Старший преподаватель,
Московский государственный технический университет
им. Н.Э. Баумана,
105005, Российская Федерация, Москва, 2-я Бауманская ул., 5;
e-mail: bkryl@mail.ru

Якушева Оксана Владимировна

Старший преподаватель,
Московский государственный технический университет
им. Н.Э. Баумана,
105005, Российская Федерация, Москва, 2-я Бауманская ул., 5;
e-mail: oksanayakusheva@mail.ru

Аннотация

За последние несколько десятилетий в развитии концепций посттравматического стрессового расстройства и его систематизации произошел существенный скачок. Учеными отечественных и зарубежных школ проводятся большое количество исследований, касающихся различных посттравматических состояний. Авторы статьи основное внимание уделяют особенностям оказания психологической помощи при посттравматическом стрессовом расстройстве (далее ПТСР). В научной работе проводится обзор основных направлений оказания психологической помощи при ПТСР и особенностей оказания психологической помощи пострадавшим. Проанализированы существующие симптомы и формы посттравматического стрессового расстройства. Выделены и проанализированы диагностические критерии ПТСР. Проведенный теоретико-методологический обзор существующих техник и методов работы при ПТСР позволил сделать вывод о необходимости дальнейшей популяризации и обобщении имеющегося опыта организации и оказания психологической помощи пострадавшим. Для достижения этой цели профессиональным специалистам необходимо разработать и предоставить четкую систему психологической поддержки, воспользовавшись различными психологическими методиками и техниками работы при ПТСР. Результаты

теоретического анализа могут способствовать уяснению специалистами общей картины такого вида расстройств как ПТСР, оптимизации работы по восстановлению и сохранению психического и физического здоровья людей, переживших посттравматическое стрессовое расстройство, их социальной реинтеграции.

Для цитирования в научных исследованиях

Пятибратова И.В., Крылов С.Ю., Якушева О.В. Методики и техники психологического сопровождения лиц с ПТСР // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 132-142.

Ключевые слова

Адаптация, здоровье, техники, методики, военный невроз, посттравматическое стрессовое расстройство, психические расстройства, теоретическая модель, стресс, травма.

Введение

Сегодня проблема посттравматического стрессового расстройства (далее-ПТСР) становится как никогда значительной и актуальной, так как все больше оказывает негативное влияние на здоровье и благополучие людей. Данное расстройство является результатом переживания или свидетельства серьезных травматических событий, таких как войны, террористические акты, природные катаклизмы или техногенные аварии.

Экстремальные события прошедших десятилетий (вооруженные конфликты, стихийные бедствия, террористические акты) дали существенный толчок развитию и систематизации концепций посттравматического стрессового расстройства, и способам его преодоления. Это выразилось во всем большем интересе к этой проблеме со стороны ученого сообщества и возросшем количестве исследований, касающихся различных посттравматических состояний.

Проведенные исследования выявили разнообразные симптомы ПТСР – повторяющиеся воспоминания о травматическом событии, ночные кошмары, повышенная возбудимость, кроме того, отмечается избегание ситуаций или раздражающих воспоминаний, связанных с травмой. Отдельно подчеркивается длительность этих симптомов и способность их значительно ограничивать жизнь пострадавшего.

Эффективность методов диагностики и лечения ПТСР напрямую зависит от осознания обществом важности решения данной проблемы. Проводимые клинические исследования позволяют выявить механизмы развития ПТСР и определить новые подходы к терапии. Не менее важно изучать и социально-психологические аспекты ПТСР, так как данное расстройство непосредственно влияет на работоспособность, социальную и психическую реинтеграцию, качество жизни пострадавших.

Актуальной задачей является информирование об обстоятельствах и последствиях ПТСР, потому что это расстройство зачастую остается недиагностированным и непроработанным со специалистом. Важным направлением здесь видится распространение и популяризация знаний о ПТСР, которые помогут повысить осведомленность общества о данной проблеме и, непосредственно пострадавших людей от травматических событий, укрепить их желание обращаться за помощью.

Как отмечается в исследованиях отечественных и зарубежных психологов, посттравматическое стрессовое расстройство отрицательно влияет на все аспекты жизни

человека. Поэтому помощь должна включать в себя как психологические методы, так и психотерапию, фармакотерапию, заинтересованность в успешном финале со стороны семьи и специалистов. Огромное значение здесь имеет здоровый образ жизни, так как регулярные физические упражнения, здоровое питание, достаточный отдых и умение управлять стрессом непременно помогут улучшить общее состояние пациента с ПТСР. Важно осознавать уникальность каждого человека, поэтому и подход к лечению должен быть персонализированным.

Важно учитывать, что психотерапевтическая работа с пострадавшими есть процесс долговременный и индивидуальный, в связи с этим эффективность различных методик может серьезно различаться у разных людей. В связи с этим, очень необходимо формировать подходящий для конкретного пациента план сопровождения, реабилитации и адаптации.

Итак, исследование ПТСР является актуальной и многогранной задачей, требующей внимания и участия специалистов медицины, психологии и социологии, решение которой позволит разработать эффективные стратегии и методы помощи пострадавшим и их дальнейшей реабилитации.

Основная часть

Особенности оказания психологической помощи при ПТСР. В 1960 году в американской классификации DSM-III появилось понятие «посттравматическое стрессовое расстройство», которое рассматривалось как разновидность невротических расстройств («невроз тревоги», «транзиторные ситуационные расстройства») на основе диагностических критериев, предложенных М. Horowitz.

Конец XX века стал отправной точкой, когда ПТСР как диагноз впервые появился в России и был включен в российскую классификацию психических расстройств, что позволило психиатрам и психологам лучше определять и обслуживать пациентов и клиентов, страдающих данным расстройством, а также использовать эффективные методы лечения.

Необходимость развитие исследований в области ПТСР определяется тем, что данное расстройство продолжает оставаться серьезной и значительной проблемой, накладывающей негативный отпечаток на здоровье и социальное благополучие пострадавших. Вместе с тем, усилиями психологов и психиатров, острота темы ПТСР стала более понятной, постепенно исчезает стигматизация этого состояния и все больше людей получают необходимую поддержку и лечение.

Статистически подтверждено, что количество ПТСР возрастает во время всевозможных трагических событий, затрагивающих большое число населения. По мнению некоторых авторов, хотя бы одно серьезное травматическое событие в своей жизни пережили 61 % мужчин и 49 % женщин, а многие (25-48 %) – две или даже больше психологических травм [Бундало, 2009]. Прогнозируется дальнейший рост психических расстройств в ответ на психические травмы.

Помимо самих внешних раздражителей, продолжают активные исследования последствий их воздействия на жизнь и здоровье человека. Симптомы при воздействии острого и хронического характера стресса, при стихийных техногенных бедствиях, у заложников, у пострадавших от террористических актов, у жертв насилия сексуального и социального характера, при детской травматизации, у беженцев, при авто-, авиа-, и железнодорожных катастрофах, при безработице, у вынужденных переселенцев. Особенно актуальным сегодня

является изучение психологических последствий боевого стресса.

Надо отметить, что пострадавшими, помимо непосредственно участников травмирующих ситуаций, могут являться и очевидцы происходящих событий, а также родственники, прибывшие на место спасатели, медики, пожарные, зрители новостных программ, становясь латентной жертвой во время оказания помощи при катастрофах и освещении события в средствах массовой информации.

Отмечается, что развитие симптомов ПТСР напрямую или косвенно зависит от особенностей самой личности, ее направленности, пола, возраста, жизненного опыта, устойчивости к стрессам, наличия в прошлом психических, психосоматических расстройств, соматических заболеваний, черепно-мозговых травм, ранений, зависимостей, жестокого обращения в детстве – физического, сексуального и эмоционального (психологического) насилия [Уокер, 2021]. Здесь важно подчеркнуть то, как сам пострадавший реагирует на произошедшее с ним. Есть мнение, что развитие ПТСР зависит от восприимчивости части людей к стрессу. В результате исследований выяснено, что важным внутренним условием, которое определяет способность субъекта пережить полученную травму, является наличие черт личности, получивших свое развитие вследствие нарушения самого процесса ее формирования [Журавлев, 2011]. Не меньшее значение в формировании ПТСР, как при его острой психической, так и при хронической форме, отводится педагогическим аспектам, плохому обращению с детьми. Есть подтвержденные случаи влияния социально-психологических факторов, включающие в себя негативные внутрисемейные отношения, недопустимые условия воспитания, приводящие в конце концов к патологии личности при ПТСР, в том числе и нарушениям ее идентичности [Бундало, 2008].

Надо отметить, что на развитие ПТСР, наряду и с множеством других немаловажных факторов, таких как генетические особенности, предшествующие травмы, социокультурный контекст и многие другие аспекты, индивидуальное влияние имеют факторы риска. Уяснение того, как эти факторы влияют друг на друга во многом способствует пониманию возникновения ПТСР, что позволяет специалистам разрабатывать более эффективные методы профилактики и лечения этого расстройства. Каковы роль и значение конкретных факторов риска в возникновении и развитии ПТСР до сих пор до конца не выяснено, но, несмотря на это, проводимые исследования в этой области позволяют приближаться к пониманию механизмов ПТСР и выработке эффективных подходов к его лечению.

Симптомы, проявляющиеся при посттравматическом стрессовом расстройстве, давно привлекают внимание исследователей. Для их обозначения использовали термины: «синдром солдатского сердца» (Da Costa, 1871), «военный невроз» (Oppenheim, 1889), «травматический невроз» (Bleuler E., 1920, Bumke 1928), «невроз испуга» (Kraepelin E., 1923), «нажитая психопатия» (Ганнушкин, 1933); «посттравматическое реактивное состояние» (Гуревич, 1949), «постреактивное развитие личности» (Гиляровский, 1946, Кербиков, 1955). В отдельную рубрику ПТСР впервые выделен в DSM-III (1980), а в Международной классификации болезней соответствующая рубрика появилась в 10-м пересмотре.

Факторы, которые способствуют развитию посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), могут быть разнообразными. Среди них молодой возраст, одиночество, развод, вдовство, бедность и социальная изоляция могут увеличить риск развития ПТСР. Длительность и выраженность психической травмы также играют важную роль, как и отсутствие психологической, социальной и медицинской помощи вовремя или после травматической ситуации. Неблагоприятные личностные особенности, такие как психастеническая,

истерическая и возбудимая акцентуация, могут также быть связаны с увеличенным риском развития ПТСР. Также важным фактором является наличие психотравм в анамнезе, таких как насилие в детстве или несчастные случаи, а также наличие психических заболеваний у членов семьи, что также может увеличить вероятность развития ПТСР у индивида.

По течению симптомов выделяют различные формы посттравматического стрессового расстройства:

1. Острое ПТСР: Симптомы возникают в течение первых 6 месяцев после травматического события и сохраняются до 6 месяцев. Люди с острым ПТСР могут испытывать выраженные проявления тревоги, стресса, повторяющихся воспоминаний и возможны реакции на триггеры, связанные с травматическими событиями.

2. Хроническое ПТСР: симптомы продолжаются больше 6 месяцев, это уже хроническое ПТСР. Эта форма характеризуется наличием постоянных или регулярных симптомов, которые значительно влияют на образ жизни человека и его психологическое состояние.

3. Отсроченное ПТСР: проявляется тогда, когда симптомы появляются через 6 месяцев или более после травмы и продолжаются более 6 месяцев. Эта форма может вызвать ряд трудностей, поскольку человек может не связывать свои текущие проблемы с перенесенной травмой.

Посттравматические стрессовые расстройства отмечаются у 9-12% общей популяции населения. Они развиваются у 50-80% людей, перенесших тяжелый стресс в результате экстремальной ситуации глобального или личного характера (Breslau N, Davis G.C., Horowitz M.J., Soomon Z.), у 1/3 выживших жертв катастроф; более чем у половины жертв террористических актов, у 2/3 участников боевых действий.

Все чаще предметом исследований становятся состояния, ставшие следствием хронических психотравмирующих ситуаций. Выявлено, что причиной того, что ПТСР не диагностируется, становится не вылеченный острый посттравмирующий синдром, развивающийся со временем и проявляющийся часто иными патологическими признаками, которые предполагают постановку различных диагнозов. В 87% случаях хронический ПТСР имеет свое начало в детстве.

Считается, что последствия нераспознанного ПТСР самым серьезным образом затрагивают не только самого человека, но и его близких, семью и окружение, что приводит в дальнейшем к углублению проблем. Распространенность ПТСР и длительность его проявления подчеркивают необходимость максимально точной диагностики этого состояния на ранних этапах. Несвоевременное выявление ПТСР может привести к различным патологическим последствиям, что очевидно затруднит его распознавание и приведет к неправильным диагнозам.

В последние годы появляются актуальные исследования посвященные систематизации клинических признаков хронического посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) и выделению типов этого состояния. Изучение особенностей хронического ПТСР, анализ динамики, выявление факторов риска и их влияния на развитие расстройства позволяют более глубоко понять его механизмы и разработать эффективные программы лечения и поддержки.

Понимание различных типов хронического ПТСР и их клинических проявлений помогает индивидуализировать подход к диагностике и лечению пациентов с данным расстройством. Исследования в области психологических и социально-психологических факторов, влияющих на развитие хронического ПТСР, могут помочь разработать комплексные программы психотерапии, учитывающие индивидуальные особенности и потребности каждого пациента.

Такой подход позволяет не только более эффективно помогать людям, страдающим от хронического ПТСР, но и создавать более адаптированные и персонализированные методики

лечения, способствующие улучшению качества

Что касается диагностических критериев ПТСР, основные из них включают кратковременное или длительное пребывание в чрезвычайно угрожающей или катастрофической ситуации, вспышки пережитого, избегание ситуаций, напоминающих стрессовую ситуацию и др. Для диагностики ПТСР также важны признаки амнезии, изменения в эмоциональной сфере и поведении после стресса, а также время наступления симптомов после травматического события.

Обзор основных направлений оказания психологической помощи при ПТСР. Психологическая работа с последствиями ПТСР включает в себя три последовательные стадии. В рамках первой стадии выделяется главная задача для психолога – создание максимально безопасной атмосферы для будущей работы с клиентом. Содержанием второй стадии является работа с воспоминаниями и переживаниями. Сущность третьей стадии заключается в постепенном, осторожном включении клиента в повседневную жизнь. В процессе успешного восстановления можно распознать постепенный переход от настороженности к ощущению безопасности, от отстраненности к интеграции травматических воспоминаний, от выраженной изоляции к выстраиванию социальных контактов [Малкина-Пых, 2005].

Рассмотрим наиболее распространенные и эффективные психологические техники, и методы работы с проявлениями ПТСР:

1. В рамках *рациональной психотерапии* клиенту разъясняют основные причины и главные механизмы ПТСР.

2. Методы *психической саморегуляции* включают в себя аутотренинг, прогрессивную мышечную релаксацию, активную визуализацию положительных образов. Применяются для снятия симптомов напряжения и тревоги.

3. В *когнитивной психотерапии* основной упор делается на переосмыслении дезадаптивных мыслей и изменении негативных установок.

4. Изменение отношения к психотравмирующей ситуации, принятие ответственности за свое отношение к ней решается с помощью *личностно-ориентированной терапии* в работе с пострадавшими.

5. *Положительная терапия* не ограничивается признанием только проблемы и болезни, но она предлагает также способы и возможности их преодоления, присущие каждому человеку.

6. Поиск смыслов случившегося определяет сущность *логотерапии* (Frankl, 1959), которая заключается в том, чтобы найти смысл в том, что случилось. Выясняется, что абсолютное большинство клиентов успешно выздоравливает, как только найден смысл произошедших событий.

7. Для клиентов, переживших серьезные потрясения, в сочетании с разными формами индивидуальной терапии, широко применяется *групповая терапия*.

8. В процессе преодоления последствий ПТСР, особенно при психологической коррекции состояний потерпевших в военных конфликтах, одной из наиболее эффективных техник является *дебрифинг стресса или психологический дебрифинг*. В его основе лежит организованное обсуждение стресса, который пережит военными служащими при совместном выполнении боевого задания.

9. *EMDR* (Eye movement desensitization and reprocessing). Русский перевод звучит как ДПДГ – «десенсибилизация и переработка с помощью движений глаз» – интегративный психотерапевтический подход, предложенный Ф. Шапиро в 1987 г., базирующийся на

нейробиологии мозга. Достоинством метода является возможность применения различных форм психотерапии, включающих в себя элементы, совместимые с разнообразными подходами.

10. При терапии тревожных, фобических и депрессивных расстройств признанно эффективным методом является *гештальт-терапия* (нем. Gestalt – форма, образ, структура). Ее применение отмечено также при терапии многих психосоматических расстройств и в работе с широким спектром интрапсихических и межличностных конфликтов. В связи с чем, это позволяет использовать гештальт-терапию при работе с участниками боевых действий и иных экстремальных ситуаций с ПТСР.

11. Традиционно эффективной при коррекции ПТСР является *когнитивно-поведенческая психотерапия*. Ядром этого вида терапии является принцип, согласно которому для изменения поведения необязательно понимать психологические причины, которые ее определяют. Основная же цель – формирование и укрепление способности клиента к адекватным действиям, к приобретению навыков, которые позволяют кардинально улучшить самоконтроль.

12. Свободное фантазирование в форме образов («сновидений наяву») на объявленную психологом тему лежит в основе метода под название *символ-драма*. Создателем метода является выдающийся немецкий психотерапевт Ханскарл Лейнер (1919-1996). В символ-драме работая с образами клиент осознает свои скрытые бессознательные конфликты, понимает свои подавленные инстинкты, выясняет механизмы защиты от проблем, прорабатывает и принимает вытесненные желания [Лейнер, 1996].

13. Задачей *семейной психотерапии* (СП) является изменение отношений в семье при помощи психотерапевтических и психокоррекционных методов. Цель – устранение негативной психологической симптоматики и повышение функциональности семейной системы.

14. В основе *нейролингвистического программирования* (НЛП), как психотерапевтической концепции, лежит утверждение, что за счет изменения в процессе терапии в сознании клиента сложившегося психического образа жизненной ситуации изменяется и психическое состояние человека, которое в свою очередь способствует и более эффективной реализации себя в жизни и удовлетворению актуальных потребностей.

15. Все происходящее в душе человека оставляет свой след в его теле. Этот постулат лежит в основе *телесно-ориентированной психотерапии* (далее – ТОП). Отсюда и выстраивается «исцеление души через работу с телом», кропотливая работа с проблемами человека, переживаниями, которые запечатлены в теле. Основным методом ТОП является техника, получившая название «соматическое переживание». Главное в этой технике – процесс трансформации дезадаптивных телесных реакций в адаптивные. Центром внимания данного метода являются осознание ощущений, их отслеживание и изменение [Кадыров, 2012].

16. Широкие возможности в работе с ПТСР имеет *арт-терапия*, в основе которой лежит применение различных форм художественного творчества. Этот метод позволяет наладить своеобразный творческий контакт с клиентом, открывающий мир его переживаний, трансформировать его чувства, дать выход негативным проявлениям. Успех терапии художественным творчеством достигается благодаря тому, что клиент перестает застревать в болезненном самонаблюдении, а сосредотачивается на формировании позитивных образов, например в рисунке или в лепке. Еще одним из положительных моментов можно назвать возможность применять арт-терапию как индивидуально, так и группах.

17. Метод *пролонгированной диспозиции* основан на положении, что при ПТСР действует страх не только тождественных травме стимулов, но и воспоминаний о травме. Из этого следует,

что обращение пациента к воспоминаниям, которые вызывают страх (в воображении или непосредственно), должно приносить терапевтический эффект. Пролонгированная экспозиция – это способ помочь пережившим травму эмоционально обработать свои травматические переживания. Основой пролонгированной экспозиции является теория эмоциональной обработки, которая была разработана Эдной Фoa и М. Дж. Козаком. Теория эмоциональной обработки основана на идее, что страх представлен в памяти как программа избегания опасности.

18. *Тренинг преодоления тревоги (АМТ)*. Включает множество различных процедур, в том числе технику «биологической обратной связи» (biofeedback), релаксационные методы, когнитивное переструктурирование и др. Последнее служит, помимо прочего, для распознавания и коррекции искаженных восприятий и убеждений; сюда относятся: 1) тренировки приостановления мыслей при воспоминаниях, которые настойчиво возникают; 2) опознание иррациональных мыслей; 3) заучивания адекватной модели поведения; 4) когнитивное переструктурирование с помощью «сократовского» метода задавания вопросов и т.д.

Психотерапевтическая помощь при посттравматическом стрессовом расстройстве включает в себя переработку травмирующего события, его значения и последствий. Основная цель такой помощи – снизить уровень тревоги и восстановить чувство личностной целостности, а также вернуть контроль над происходящим. Чтобы достичь максимального эффекта, очень важно, чтобы психологическая помощь была комплексной и интегративной. Ее осуществлению нередко препятствует феномен стремления пострадавших уклониться от психотерапевтической помощи, что создает трудности в ее осуществлении.

Это объясняется следующими причинами:

1. Пострадавшие полагают, что должны справиться с переживаниями сами, «перестать вспоминать» о травматической ситуации.
2. Пострадавшие, переживающие чувство вины, считают, что должны принять свои страдания, не должны стремиться снизить их интенсивность.
3. Пострадавшие считают, что как на причину травмы, так и на ее последствия повлиять нельзя.
4. Пострадавшие не понимают, что страхи и фобии представляют собой симптомы расстройства, поддающегося терапии.
5. Обращение пострадавших к психотерапевту нередко связано не с надеждой получить помощь, а обусловлено желанием получить подтверждение их права на материальную помощь.

Методы психологической помощи, позволяющие преодолеть эти трудности, можно разделить на четыре категории:

1. **Образовательные.** Включают знакомство пострадавших с проявлениями последствий психической травмы, с их течением, путями улучшения состояния. Осознание того, что их проблемы не уникальны, что симптоматика является результатом обычной реакции нормального человека на чрезвычайную ситуацию, позволяет снизить интенсивность переживаний, замотивировать на получение психологической помощи.

2. **Холистические (целостное отношение к здоровью).** Восстановлению здоровья после травмы способствует здоровый образ жизни: соблюдение режима, физическая активность, правильное питание, отказ от употребления алкоголя, курения.

3. **Социальная поддержка.** Состояние пострадавших во многом зависит от поддержки в

семье, со стороны общественных организаций, государства. К методам этой группы относятся семейная и групповая психотерапия.

4. Собственно терапия. Включает разнообразные формы работы, направленной на переработку проблемы и совладание с симптомами.

Заключение

Таким образом, для эффективного снижения риска развития посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) у лиц, переживших чрезвычайный, катастрофический стресс и другие травмирующие события, рекомендуется оказывать как индивидуальную, так и групповую психологическую помощь. Для достижения этой цели профессиональным специалистам необходимо разработать и предоставить четкую систему психологической поддержки, воспользовавшись следующими психологическими методиками и техниками, такими как: рациональная психотерапия, методы психической саморегуляции, когнитивная психотерапия, личностноориентированная терапия, положительная терапия, гештальт-подход, логотерапия, групповая терапия, дебрифинг стресса, психотерапия эмоциональных травм с помощью движения глаз (ДПДГ), когнитивно-поведенческая психотерапия, символ-драма, семейная психотерапия, нейролингвистическое программирование, техника вскрывающих интервенций, тренинг преодоления тревоги. Кроме того, существуют и другие методы, которые также могут быть применены в рамках психокоррекционной программы для лечения ПТСР.

Библиография

1. Александров Е.О. Посттравматическое стрессовое расстройство: клиника, лечение. Новосибирск: Сибвузиздат, 2000. 160 с.
2. Бундало Н.Л. Посттравматическое стрессовое расстройство (клиника, динамика, факторы риска, психотерапия: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. СПб., 2009. С. 14.
3. Бундало Н.Л. Тип личности как фактор риска развития посттравматического стрессового расстройства // Психическое здоровье. 2008. № 6. С. 49-51.
4. Журавлев А.Л. (ред.) Стресс, выгорание, совладание в современном контексте. М., 2011. 512 с.
5. Кадыров Р.В. Посттравматическое стрессовое расстройство (PTSD): состояние, проблемы, психодиагностика и психологическая помощь. СПб.: Речь, 2012. С. 170-172.
6. Лейнер Х. Кататимное переживание образов: Основная ступень; Введение в психотерапию с использованием техники сновидений наяву; Семинар. М.: Эйдос, 1996. 253 с.
7. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. М.: Эксмо, 2005. 992 с.
8. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации: Справочник практического психолога. М.: Эксмо, 2005. 960 с.
9. Пятибратова И.В. Обзор теоретико-методологических подходов в изучении посттравматического стрессового расстройства // Живая психология. 2023. Т. 10. № 6 (46). С. 35-43.
10. Уокер П. Комплексное ПТСР. Руководство по восстановлению от детской травмы. М.: Диалектика, 2021. 272 с.

Methods and techniques of psychological support for people with PTSD

Inna V. Pyatibratova

PhD in Psychology, Associate Professor,
Bauman Moscow State Technical University,
105005, 1, 5, Vtoraya Baumanskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: pjatibratovi@mail.ru

Sergei Yu. Krylov

Senior Lecturer,
Bauman Moscow State Technical University,
105005, 1, 5, Vtoraya Baumanskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: bkryl@mail.ru

Oksana V. Yakusheva

Senior Lecturer,
Bauman Moscow State Technical University,
105005, 1, 5, Vtoraya Baumanskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: oksanayakusheva@mail.ru

Abstract

Over the past few decades, there has been a significant leap in the development of the concepts of Post-Traumatic Stress Disorder and its systematization. Scientists from domestic and foreign schools are conducting a large number of studies regarding various post-traumatic conditions. The authors of the article focus on the peculiarities of providing psychological assistance for post-traumatic stress disorder (hereinafter PTSD). The scientific work reviews the main directions of providing psychological assistance for PTSD and the features of providing psychological assistance to victims. Diagnostic criteria for PTSD have been identified and analyzed. The theoretical and methodological review of existing techniques and methods of work for PTSD allowed us to conclude that there is a need for further popularization and generalization of existing experience in organizing and providing psychological assistance to victims. To achieve this goal, professionals need to develop and provide a clear system of psychological support, using various psychological methods and techniques for working with PTSD. The results of the theoretical analysis can help specialists understand the general picture of this type of disorder such as PTSD, optimize work to restore and preserve the mental and physical health of people who have experienced post-traumatic stress disorder, and their social reintegration.

For citation

Pyatibratova I.V., Krylov S.Yu., Yakusheva O.V. (2024) Metodiki i tekhniki psikhologicheskogo soprovozhdeniya lits s PTSR [Methods and techniques of psychological support for people with PTSD]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 132-142.

Keywords

Adaptation, health, techniques, methods, war neurosis, post-traumatic stress disorder, mental disorders, theoretical model, stress, trauma.

References

1. Aleksandrov E.O. (2000) *Posttravmaticheskoe stressovoe rasstroistvo: klinika, lechenie* [Post-traumatic stress disorder: clinic, treatment]. Novosibirsk: Sibvuzizdat Publ.
2. Bundalo N.L. (2009) *Posttravmaticheskoe stressovoe rasstroistvo (klinika, dinamika, faktory riska, psikhoterapiya. Doct. Dis.* [Post-traumatic stress disorder (clinic, dynamics, risk factors, psychotherapy. Doct. Dis.]. St. Petersburg.

3. Bundalo N.L. (2008) Tip lichnosti kak faktor riska razvitiya posttravmaticheskogo stressovogo rasstroistva [Personality type as a risk factor for the development of post-traumatic stress disorder]. *Psikhicheskoe zdorov'e* [Mental health], 6, pp. 49-51.
4. Kadyrov R.V. (2012) *Posttravmaticheskoe stressovoe rasstroistvo (PTSD): sostoyanie, problemy, psikhodiagnostika i psikhologicheskaya pomoshch'* [Post-traumatic stress disorder (PTSD): condition, problems, psychodiagnosis and psychological help]. St. Petersburg: Rech' Publ.
5. Leiner H. (1996) *Katatimnoe perezhivanie obrazov: Osnovnaya stupen'; Vvedenie v psikhoterapiyu s ispol'zovaniem tekhniki snovidenii nayavu; Seminar* [Catathymic experience of images: The main stage; Introduction to psychotherapy using waking dream techniques; Seminar]. Moscow: Eidos Publ.
6. Malkina-Pykh I.G. (2005) *Ekstremal'nye situatsii: Spravochnik prakticheskogo psikhologa* [Extreme situations: Handbook of a practical psychologist]. Moscow: Eksmo Publ.
7. Malkina-Pykh I.G. (2005) *Psikhosomatika: Spravochnik prakticheskogo psikhologa* [Psychosomatics: A Handbook for a Practical Psychologist]. Moscow: Eksmo Publ.
8. Pyatibratova I.V. (2023) Obzor teoretiko-metodologicheskikh podkhodov v izuchenii posttravmaticheskogo stressovogo rasstroistva [Review of theoretical and methodological approaches in the study of post-traumatic stress disorder]. *Zhivaya psikhologiya* [Living Psychology], 10, 6 (46), pp. 35-43.
9. Walker P. (2021) *Kompleksnoe PTSR. Rukovodstvo po vosstanovleniyu ot detskoï travmy* [Complex PTSD: From Surviving to Thriving: A Guide and Map for Recovering from Childhood Trauma]. Moscow: Dialektika Publ.
10. Zhuravlev A.L. (ed.) (2011) *Stress, vygoranie, sovladanie v sovremennom kontekste* [Stress, burnout, coping in a contemporary context]. Moscow.

УДК 159.99**Влияние стресса на работоспособность педагогов дошкольных учреждений****Ибрагимова Наиля Исмаиловна**

Кандидат философских наук,
доцент кафедры безопасности жизнедеятельности,
Сургутский государственный университет,
628412, Российская Федерация, Сургут, пр. Ленина, 1;
e-mail: ibragmova_ni@surgu.ru

Забирова Валерия Николаевна

Магистрант,
Сургутский государственный университет,
628412, Российская Федерация, Сургут, пр. Ленина, 1;
e-mail: gauk_vn@edu.surgu.ru

Аннотация

Данная статья посвящена изучению влияния стресса на работоспособность педагогических работников дошкольного образования. В статье говорится, что деятельность учителей и воспитателей детских садов сопряжена с большим количеством выполняемых трудовых действий, каждое из которых способно подвергнуть работника негативному психическому воздействию. Исследовано, что моральное состояние педагога ДОУ напрямую влияет на его трудовую деятельность и способно оказать влияние на здоровье, самочувствие и производительность труда. Проведено анкетирование среди работников ДОУ, осуществляющих образовательную и воспитательную деятельность, целью которого было выявить связь между психоэмоциональным настроением и эффективностью выполняемой работы. Доказано, что успешность образовательного процесса зависит от комфортной рабочей атмосферы и влияет на продуктивность в профессиональной деятельности. Предложены мероприятия, которые могут позволить качественно улучшить психологическое состояние педагога дошкольного учреждения. Можно сделать вывод, что благополучное состояние педагога, с психологической точки зрения, оказывает непосредственное влияние на эффективность его профессиональной деятельности. А от этого зависит успешность образовательного процесса, комфортная рабочая атмосфера и продуктивность в профессиональной деятельности.

Для цитирования в научных исследованиях

Ибрагимова Н.И., Забирова В.Н. Влияние стресса на работоспособность педагогов дошкольных учреждений // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 143-151.

Ключевые слова

Стресс, педагог дошкольного образования, работоспособность, эмоциональное состояние, анкетирование.

Введение

Психическое благополучие любого человека, независимо от профессии является одним из основополагающих компонентов здоровой личности как на физическом, так и на духовном уровне.

Из всех существующих профессий, особенно важно быть психологически устойчивым педагогу дошкольного образования, поскольку он выступает наставником подрастающего поколения и проводником к знаниям.

Несомненно, деятельность именно педагогических работников дошкольного образования сопряжена с большим объемом информации и многочисленным набором трудовых действий.

В эпоху глобальных технологических преобразований и больших потоков разнообразной информации, педагогическим работникам дошкольного образования, необходимо быть компетентными, чтобы уметь быстро перестроить свою работу [Бережнова, 2023]. Однако, следует помнить, что быстрые темпы работы способны оказать негативное влияние на психоэмоциональное состояние человека [Лучшева, 2023].

На современном этапе воспитатели и учителя, работающие в детских дошкольных учреждениях, подвержены эмоциональному стрессу, профессиональному выгоранию и профдеформации, поскольку к ним предъявляется большое количество требований, связанных с их непосредственно профессиональной деятельностью [Попова, 2011]. Методические разработки и сопровождение учебно-воспитательного процесса, постоянное взаимодействие с родителями воспитанников, каждодневная подготовка к занятиям (обеспечение расходными и наглядными материалами, заучивание конспектов) – это лишь малая часть трудовых обязанностей педагогов.

Основная часть

Необходимо разобраться, что же такое «стресс».

Стресс (от англ. stress «нагрузка, напряжение; состояние повышенного напряжения») – совокупность неспецифических адаптационных (нормальных) реакций организма на воздействие различных неблагоприятных факторов-стрессоров (физических или психологических), нарушающее его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом).

Стресс (от англ. stress – нагрузка, давление, напряжение) – неспецифическая (общая) реакция организма на воздействие (физическое или психологическое), нарушающее его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом) [Бильданова, 2015].

Очень важной проблемой является рабочий стресс, который по мнению многих работодателей является главной причиной текучести кадров.

Важно понимать, что негативные психологические события не проходят для работников бесследно. Стресс имеет склонность накапливаться, так как он – есть ответная реакция на происходящие изменения в нашей жизни. Наше тело и психика реагируют физически, эмоционально на всякие изменения в существующем положении вещей. Причем изменения не обязательно должны быть негативными, позитивные изменения также могут быть достаточно стрессовыми. Иногда мысль о предстоящих изменениях может вызвать стресс. Поэтому очень важно научиться сохранять спокойствие и выдержку. Психоэмоциональные стрессы делятся на:

- информационные;
- эмоциональные.

Эмоциональные стрессы подразделяются на эмоционально положительные и эмоционально отрицательные стрессы (в зависимости от личного восприятия события). Например, такое важное событие, как свадьба у одного человека вызывает эмоции радости и состояние стресса и, одновременно, у другого человека – это неприятность, и абсолютно другой направленности стресс.

Рабочий день педагога сопряжен с большим влиянием на психоэмоциональную сферу, поскольку сотрудник постоянно находится в нервной обстановке, требующей высокой концентрации внимания. Более того, на педагога возлагается огромная ответственность за сохранение жизни и здоровья своих подопечных, что не может ускользнуть из памяти сотрудника ни на минуту [Кузнецова, 2020].

Вся рабочая смена насыщена множеством эмоциональных событий, имеющих как позитивную, так и негативную окраску [Корлякова, 2020]. Такие потрясения требуют от педагога сохранять лицо, не выносить проблемы на обозрение детей, ни в коем случае не выплескивать эмоции на воспитанников, так как это может привести к негативным последствиям, способным оказать негативное воздействие на их неокрепшую психику.

Одним из факторов, влияющий на здоровье педагогических работников ДОО является нестабильный рабочий график, предполагающий:

- а) переработки ввиду отсутствия другого сотрудника из-за отпуска или больничного;
- б) подготовка к будущим занятиям;
- в) постоянная связь с родителями и начальством для оперативной отработки какой-либо информации;
- г) курсы повышения квалификации;
- д) научно-исследовательская работа (написание статей).

Данные факторы способны оказать отрицательное воздействие отрицательное на физическое самочувствие, вызывать нервное состояние, привести к недомоганию, усталости.

Ежедневный труд воспитателей и учителей предполагает работу с воспитанниками ДОО, каждый из которых обладает разным характером, привычками, уровнем образования и воспитанностью. В последнее время, многонациональный контингент воспитанников усугубляет конфликтные ситуации внутри группы, недопонимание ввиду языкового барьера [Мишина, 2023].

С увеличением объема работы, который необходимо осуществлять на рабочем месте и за его пределами, сотрудникам приходится справляться с профессиональными обязанностями иногда в ущерб своему физическому и ментальному здоровью. Многочисленные переработки могут привести к проблемам с ЖКТ, недосыпам, головной боли, нервным срывам и многим другим осложнениям в организме. Следовательно, психологически напряженный труд ведет не только к стрессу, но и к серьезным нарушениям правил безопасности учреждения и иным негативным последствиям. Более того, речь идет о безопасности воспитанников, поскольку педагог всегда должен быть сосредоточен на детях, а малейшая его ошибка может нанести серьезный вред благополучию его воспитанников.

Модернизация образовательной среды, сопряженная с большим количеством внедряемых программ обучения, вынуждают педагогов постоянно проходить разнообразные курсы повышения квалификации, усложненные современными требованиями выполнения многочисленных практических заданий, требующих большой сосредоточенности и траты

времени. Практическая часть, выполняемая на компьютере, вызывает большое затруднение у возрастных сотрудников с большим стажем.

Одной из наиболее актуальных проблем остается перегруженность групп. По требованию СанПин в возрастной группе до 3-х лет наполняемость не более 15 человек, а в возрастной группе от 3-7 лет наполняемость не должна превышать 20 человек. Это требование зачастую нарушается и количество воспитанников превышает 25 и более.

В последнее время престиж и востребованность профессии педагога дошкольного образования снизился. Это обусловлено низкой заработной платой, высокой степенью загруженности педагогов и напряженностью трудового процесса. Указанные причины выливаются в нехватку кадрового персонала, что зачастую вызывает переработки у действующих педагогов ДООУ.

Столкнуться с психологическими проблемами может любой сотрудник учреждения, независимо от возраста, наработанного стажа и опыта работы, поскольку у каждого сотрудника могут возникнуть свои причины к такой реакции [Проничева, 2021]. Так, например, молодой сотрудник испытывает напряжение из-за нехватки практического опыта работы, а стажист, в свою очередь, страдает от профдеформации, и эмоционального выгорания [Федосова, 2015].

Эмоциональное выгорание, изменение личностных принципов, приводят к демотивации в работе и холодному отношению к воспитанникам. Кроме того, педагог не только теряет интерес к профессиональной деятельности, но и утрачивает чувство собственного «Я», обретает безразличие к коллективу и проблемы со здоровьем.

Таким образом, психоэмоциональное состояние любой личности способно оказывать негативный эффект на его физическое состояние и даже привести к временной потере трудоспособности [Хван, 2016].

С целью определения наиболее уязвимых позиций, исследования эмоционального настроения сотрудников дошкольного учреждений города Сургута, в качестве инструмента диагностики, было проведение анкетирования.

1. Укажите Ваш возраст;
2. Укажите Ваш стаж работы по специальности;
3. Укажите Ваш пол;
4. Укажите возрастную группу Ваших воспитанников
 - а) 1,5-2;
 - б) 2-3;
 - в) 3-4;
 - г) 4-5;
 - д) 5-6;
 - е) 6-8;
 - ж) разновозрастная группа;
5. Опишите качество Вашего сна:
 - а) сплю крепко;
 - б) сплю беспокойно;
 - в) другое (Ваш вариант)
6. Что Вы чувствуете после пробуждения?
 - а) бодрость;
 - б) разбитость;

- в) другое (Ваш вариант)
7. С каким настроением Вы идете на работу?
- а) с желанием;
- б) без желания;
- в) безразличным;
- г) другое (Ваш вариант);
8. Вы подвергаетесь стрессу на работе?
- а) часто;
- б) время от времени;
- в) редко;
- г) никогда;
9. Какие ситуации на работе вызывают у Вас стресс?
- а) с администрацией ДОУ;
- б) с коллегами;
- в) с родителями;
- г) с воспитанниками;
- д) другое (Ваш вариант)
10. Стресс влияет на Ваше физическое состояние?
- а) да (ухудшение самочувствия, обострение хронических заболеваний и т.п.);
- б) нет
11. К чему приводит стресс на работе?
- а) к снижению работоспособности;
- б) к забывчивости;
- в) к нарушению техники безопасности;
- г) к неадекватному поведению
- д) другое (Ваш вариант)

В экспериментальной части исследования приняли участие 48 человек одного из дошкольных образовательных учреждений г. Сургут ХМАО-Югры в возрасте от 21 года до 64 лет, из них 36 воспитателей, 2 учителя физической культуры, 3 учителя музыки, 4 учителя-логопеда, 2 педагога-психолога, 1 учитель-дефектолог.

Возрастной диапазон респондентов составил: от 21 года до 30 лет – 22,9% (11 человек); от 31 года до 40 лет – 27% (13 человек); от 41 года до 50 лет – 31,3% (15 человек); от 51 года и старше – 18,8% (9 человек). Данные показатели наглядно подтверждают, что представителей молодежи в образовательном учреждении в разы меньше, чем педагогов среднего и старшего возраста. Стаж работы по специальности варьируется следующими показателями: до 1 года – 8,3% (4 человека); от 1 года до 3 лет – 16,7% (8 человек); от 3 до 6 лет – 22,9% (11 человек); от 6 до 15 лет – 25% (12 человек); от 15 лет и более – 27,1% (13 человек). В опросе участвовал 1 мужчина (2,1%) и 47 женщин (97,9%). Данные по возрасту воспитанников распределились так: 1,5-2 года – 4,2% (2 человека); 2-3 года – 12,5% (6 человек); 3-4 года – 16,7% (8 человек); 4-5 лет – 8,3% (4 человека); 5-6 лет – 12,5% (6 человек); 6-8 лет – 8,3% (4 человека); разновозрастная группа – 37,5% (18 человек).

Вторая часть анкеты предлагала респондентам оценить качество их сна и пробуждения, эмоции при мыслях о начале рабочего дня. Полученные данные дают основание к следующим выводам: крепкий сон наблюдается у 29,1% (14 человек); беспокойно спят 43,8% (21 человек) и

27,1% (13 человек) указали свой вариант ответа (спят по-разному в зависимости от жизненных обстоятельств). После пробуждения опрашиваемые чувствуют себя бодро - 15 человек (31,3%), разбитыми – 20 человек (здесь следует отметить, что большая часть ответивших относится к возрасту до 30 лет и старше 50 лет (41,7%), и 13 человек (27%) дают разные ответы. При ответе на вопрос №7 мнения респондентов распределились следующим образом: идут на работу с желанием.

Третья часть анкеты отражает влияние стрессовых ситуаций на рабочую атмосферу исследуемых. Из всех респондентов подвергаются стрессу: часто – 26 человек (54,2%) – из них преобладающим числом являются педагоги в возрасте, молодые педагоги и воспитатели групп ясельного, раннего и младшего дошкольного возрастов.

- время от времени – 15 человек (31,2%);
- редко – 7 человек (14,6%);
- никогда – не выявлено.

Ответы на девятый вопрос распределились следующим образом: с администрацией – 20,9% (10 человек); с коллегами – 14,5% (7 человек); с родителями – 20,9% (10 человек); с воспитанниками – 39,5% (19 человек) (из них подавляющая часть – это воспитатели детей ясельного и раннего возраста и молодые специалисты, а также воспитатели групп компенсирующей направленности (ТНР и ЗПР); 2 человека (4,2%) указали другие причины.

На вопросе о влиянии стресса на физическое состояние подавляющее большинство исследуемых – 91,7% (44 человека) заявили, что стресс влияет на их физическое самочувствие. Самыми упоминаемыми последствиями они назвали головную боль, учащенное сердцебиение, потерю аппетита, повышение давления.

Завершающий вопрос анкеты «К чему приводит стресс на работе?» показал следующие результаты: наблюдают снижение работоспособности 9 человек (18,6%); испытывают проблемы с памятью (забывчивость) – 8 человек (16,7%); нарушают технику безопасности на рабочем месте – 25 человек (52,2%); демонстрируют неадекватное поведение – 6 человек (12,5%).

Заключение

Итак, по результатам анкетирования педагогов ДОУ прослеживается, что стресс испытывают в большинстве случаев сотрудники, работающие с детьми младшего возраста, так как маленькие дети часто кричат и плачут, долго адаптируются к саду, а это может вывести из равновесия психологического. У молодых педагогов наблюдается стресс ввиду недостаточного опыта работы, некомпетентности в решении разных ситуаций, отсутствием методического материала, который необходим им в работе. Педагоги-стажисты проявляют стрессовую реакцию на фоне усталости, сентиментальности, обусловленной возрастом. Единственный мужчина, принявший участие в опросе, продемонстрировал в целом позитивные результаты: у него не наблюдается трудностей со сном и пробуждением, на работу идет с приподнятым настроением, стресс испытывает редко. Это можно охарактеризовать тем, что мужчины обладают более подвижной психикой и в целом более устойчивы к стрессовым ситуациям.

Немаловажным является то, что негативная рабочая среда может являться источником опасных ситуаций, провоцируемых неадекватным поведением, забывчивостью, а самое главное - нарушениями техники безопасности.

Администрации дошкольных учреждений необходимо обеспечить страдникам состояние покоя и гармонии с собой, и тем самым сохранить педагогический контингент и избежать текучести кадров силы. Добиться этого возможно при проведении профориентационной работы со студентами педагогических направлений, которые будут составлять будущий кадровый резерв дошкольных организаций. Также следует уделить внимание работе персонала с приглашенным психологом, который будет диагностировать негативные состояния психики, проводить тренинги и лекции, направленные на профилактику предотвращения стресса и других психологических отклонений.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что благополучное состояние педагога, с психологической точки зрения, оказывает непосредственное влияние на эффективность его профессиональной деятельности. А от этого зависит успешность образовательного процесса, комфортная рабочая атмосфера и продуктивность в профессиональной деятельности.

Библиография

1. Бережнова К.Е. Анализ затруднений в профессиональной деятельности молодых педагогов дошкольного образования // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2023. № 1. С. 195-202.
2. Бильданова В.Р. Психология стресса и методы его профилактики. Елабуга, 2015. 142 с.
3. Корлякова С.Г. Психологическое здоровье педагогов в условиях профессиональных рисков современной образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2020. С. 425-428.
4. Кузнецова А.С. Факторы развития синдрома выгорания у педагогов с разным опытом работы в образовательной среде // Экопсихологические исследования – 6: экология детства и психология устойчивого развития. 2020. С. 214-218.
5. Лучшева Л.М. Стрессоустойчивость и эмоциональный интеллект как факторы эмоционального выгорания педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. С. 239-241.
6. Мишина М.М. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях модернизации образовательной среды // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2023. № 3. С. 42-54.
7. Попова М.А. Распространенность тревожных и депрессивных расстройств среди педагогов Сургута // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2011. № 2. С. 152-157.
8. Проничева М.М. Прогнозирование риска развития эмоционального выгорания у педагогов общеобразовательных школ // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2021. № 3. С. 289-298.
9. Санитарные правила. СП 2.4.3648-20 «санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи». Постановление Роспотребнадзора от 28.09.2020 г. № 28.
10. Федосова И.В. Профессиональная деформация личности педагога дошкольного образования: опыт эмпирического исследования // Евразийский Союз Ученых. 2015. С. 150-154.
11. Хван А.А. Методика исследования влияния профессиональной деятельности на развитие утомляемости педагогов // Школьные технологии. 2016. № 2. С. 148-154.

The influence of stress on the performance of preschool teachers

Nailya I. Ibragimova

PhD in Philosophy,
Associate Professor of the Department of Life Safety,
Surgut State University,
628412, 1, Lenina ave., Surgut, Russian Federation;
e-mail: ibragimova_ni@surgu.ru

Valeriya N. Zabirova

Master's Student,
Surgut State University,
628412, 1, Lenina ave., Surgut, Russian Federation;
e-mail: gauk_vn@edu.surgu.ru

Abstract

This article is devoted to studying the influence of stress on the performance of preschool teachers. The article states that the activities of teachers and kindergarten teachers are associated with a large number of work activities performed, each of which can expose the employee to negative mental effects. It has been studied that the moral state of a preschool teacher directly affects his work activity and can have an impact on health, well-being and labor productivity. A survey was conducted by the author of the paper among employees of preschool educational institutions carrying out educational and educational activities, the purpose of which was to identify the connection between the psycho-emotional mood and the effectiveness of the work performed. It has been proven that the success of the educational process depends on a comfortable working atmosphere and affects productivity in professional activities. Activities are proposed that can qualitatively improve the psychological state of a preschool teacher. We can conclude that the well-being of a teacher, from a psychological point of view, has a direct impact on the effectiveness of his professional activities. And the success of the educational process, a comfortable working atmosphere and productivity in professional activities depend on this.

For citation

Ibragimova N.I., Zabirova V.N. (2024) Vliyanie stressa na rabotosposobnost' pedagogov doshkol'nykh uchrezhdenii [The influence of stress on the performance of preschool teachers]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 143-151.

Keywords

Stress, preschool teacher, job security, emotional state, questionnaire.

References

1. Berezhnova K.E. (2023) Analiz zatrudnenii v professional'noi deyatel'nosti molodykh pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya [Analysis of difficulties in the professional activities of young preschool teachers]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki* [Bulletin of the Nizhny Novgorod University. Series: Social Science], 1, pp. 195-202.
2. Bil'danova V.R. (2015) *Psikhologiya stressa i metody ego profilaktiki* [Psychology of stress and methods of its prevention]. Yelabuga.
3. Fedosova I.V. (2015) Professional'naya deformatsiya lichnosti pedagoga doshkol'nogo obrazovaniya: opyt empiricheskogo issledovaniya [Professional deformation of the personality of a preschool teacher: experience of empirical research]. In: *Evraziiskii Soyuz Uchenykh* [Eurasian Union of Scientists].
4. Khvan A.A. (2016) Metodika issledovaniya vliyaniya professional'noi deyatel'nosti na razvitie utomlyaemosti pedagogov [Methodology for studying the influence of professional activity on the development of teachers' fatigue]. *Shkol'nye tekhnologii* [School technologies], 2, pp. 148-154.
5. Korlyakova S.G. (2020) Psikhologicheskoe zdorov'e pedagogov v usloviyakh professional'nykh riskov sovremennoi obrazovatel'noi sredy [Psychological health of teachers in the context of professional risks in the modern educational environment]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education].

6. Kuznetsova A.S. (2020) Faktory razvitiya sindroma vygoraniya u pedagogov s raznym opytom raboty v obrazovatel'noi srede [Factors in the development of burnout syndrome among teachers with different experience in the educational environment]. In: *Ekopsikhologicheskie issledovaniya – 6: ekologiya detstva i psikhologiya ustoychivogo razvitiya* [Ecopsychological studies 6: childhood ecology and psychology of sustainable development].
7. Luchsheva L.M. (2023) Stressoustoichivost' i emotsional'nyi intellekt kak faktory emotsional'nogo vygoraniya pedagogov [Stress resistance and emotional intelligence as factors of emotional burnout for teachers]. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education].
8. Mishina M.M. (2023) Emotsional'noe vygoranie pedagogov v usloviyakh modernizatsii obrazovatel'noi sredy [Emotional burnout of teachers in the context of modernization of the educational environment]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific support for the system of advanced training of personnel], 3, pp. 42-54.
9. Popova M.A. (2011) Rasprostranennost' trevozhnykh i depressivnykh rasstroistv sredi pedagogov Surguta [Prevalence of anxiety and depressive disorders among teachers in Surgut]. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Surgut State Pedagogical University], 2, pp. 152-157.
10. Pronicheva M.M. (2021) Prognozirovanie riska razvitiya emotsional'nogo vygoraniya u pedagogov obshcheobrazovatel'nykh shkol [Predicting the risk of developing emotional burnout among secondary school teachers]. *Lichnost' v menyayushchemsya mire: zdorov'e, adaptatsiya, razvitie* [Personality in a changing world: health, adaptation, development], 3, pp. 289-298.
11. *Sanitarnye pravila. SP 2.4.3648-20 «sanitarno-epidemiologicheskie trebovaniya k organizatsiyam vospitaniya i obucheniya, otdykh i ozdorovleniya detei i molodezhi». Postanovlenie Rospotrebnadzora ot 28.09.2020 g. № 28* [Sanitary rules. SP 2.4.3648-20 “sanitary and epidemiological requirements for organizations of education and training, recreation and health improvement of children and youth.” Resolution of Rospotrebnadzor dated September 28, 2020 No. 28].

УДК 93/94 159.9**Психологические факторы, влияющие на процесс обучения курсантов ведомственных образовательных организаций МВД России****Яценко Кирилл Александрович**

Преподаватель кафедры социально-экономических
и гуманитарных дисциплин,
Ленинградский областной филиал
Санкт-Петербургского университета МВД России,
188662, Российская Федерация, Мурино, ул. Лесная, 2;
e-mail: y@tsenko.ru

Бородин Михаил Павлович

Кандидат исторических наук,
доцент кафедры переподготовки
и повышения квалификации специалистов,
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России,
196105, Российская Федерация, Санкт-Петербург, Московский пр., 149;
e-mail: michaelborodin@mail.ru

Головешкина Наталья Викторовна

Кандидат психологических наук,
доцент Департамента управленческих и личностных компетенций,
Академия лидерства и администрирования бизнес-процессов
ФНС России – Нева,
197342, Российская Федерация, Санкт-Петербург, Торжковская ул., 10;
e-mail: psy-kafedra@bk.ru

Раянова Эльвира Талгатовна

Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и истории государства и права,
Государственный университет морского и речного флота
им. адмирала С.О. Макарова,
198035, Российская Федерация, Санкт-Петербург, ул. Двинская, 5/7;
e-mail: ilvirat@mail.ru

Аннотация

Актуальность изучения психологических аспектов, обуславливающих проблемы обучаемости курсантов ведомственных образовательных организаций МВД России, не вызывает сомнений. Это диктует необходимость комплексного подхода к профилактике

стрессовых состояний и оказанию адаптационной помощи курсантам МВД России. В статье рассматривается состояние учебного стресса у курсантов первого года обучения в образовательных организациях системы МВД России. Дается характеристика организационной среды учебных заведений, а также определяются основные цели и задачи социально-психологического обеспечения обучающихся. Раскрываются вопросы, касающиеся проблем в сфере служебных отношений, с которыми сталкиваются курсанты образовательных организаций системы МВД России. Важно отметить, что проблема обучения курсантов имеет комплексный характер и требует детального изучения. В связи с этим, особое значение приобретают психологические аспекты проблемы, так как именно они являются определяющими успешность учебной деятельности. Эффективность психологической реабилитации курсантов зависит от своевременности ее проведения, учета индивидуальных особенностей личности, применения комплексного подхода, создания благоприятного психологического климата в учебном коллективе. Дальнейшая разработка и внедрение программ психологической реабилитации курсантов будут способствовать повышению качества их профессиональной подготовки, сохранению психического здоровья и личностному росту будущих сотрудников органов внутренних дел.

Для цитирования в научных исследованиях

Яценко К.А., Бородин М.П., Головешкина Н.В., Раянова Э.Т. Психологические факторы, влияющие на процесс обучения курсантов ведомственных образовательных организаций МВД России // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 152-159.

Ключевые слова

Стресс, учебный стресс, стресс-факторы, организационная среда, служебная деятельность, психологическое сопровождение, психологическая реабилитация, адаптация, курсанты.

Введение

Актуальность изучения психологических аспектов, обуславливающих проблемы обучаемости курсантов ведомственных образовательных организаций МВД России, не вызывает сомнений. Специфическая организационная среда данных вузов создает дополнительные стрессогенные факторы для обучающихся, особенно на начальных этапах адаптации к учебно-служебной деятельности. Это диктует необходимость комплексного подхода к профилактике стрессовых состояний и оказанию адаптационной помощи курсантам МВД России.

Цель статьи заключается в анализе психологических факторов, негативно влияющих на обучаемость курсантов ведомственных вузов МВД России, а также методов их социально-психологического сопровождения и реабилитации. Для достижения поставленной цели рассматриваются понятие и особенности учебного стресса у первокурсников, характеристики организационной среды ведомственных образовательных организаций МВД России, задачи психологического сопровождения курсантов и этапы их реабилитации.

Основная часть

Главной целью профессиональной подготовки «будущих специалистов является воспитание личности в полном смысле этого слова, владеющей средствами познания себя и окружающего мира, способной к полноценной профессиональной и личностной самореализации» [Горбаренко и др., 2022, 52].

Учебная деятельность в высших учебных заведениях является одним из наиболее интеллектуально и эмоционально напряженных видов деятельности. С первых дней в вузе стресс постоянно преследует обучающихся и нарушает эмоциональную, когнитивную, поведенческую и мотивационную сферы. В этот период основной является учебная деятельность, сопровождающаяся высоким уровнем стрессовых нагрузок.

Учебный стресс – это разновидность стресса, включающая физиологический, эмоциональный и поведенческий компоненты, проявляющаяся в результате учебной деятельности. Причинами стресса у первокурсников могут стать большие перемены в жизни. Это наиболее трудный этап обучения в вузе.

Курсанты первого курса приобретают новый статус, адаптируются к новым взаимоотношениям и учебной среде. С первых дней они включаются в сложный процесс учебно-служебной деятельности и попадают в условия профессиональных взаимоотношений с курсовыми офицерами. Первокурсники могут испытывать высокое перенапряжение, снижение эмоционального и интеллектуального потенциала [Серпилина, 2021, 252].

Организационная среда образовательных организаций системы МВД России довольно специфична. Она представляет собой совокупность характеристик, присущих высшим учебным заведениям, и особенностей, свойственных правоохранительным органам:

- необходимость подчинения, уставной распорядок дня;
- увеличенные психофизические нагрузки;
- осознание повышенной ответственности;
- определенный риск и опасность.

Эти специфические условия жизнедеятельности уже сами по себе могут выступать в качестве стресс-факторов для курсантов первых курсов, только поступивших на службу. Факторами возникновения учебного стресса у первокурсников могут быть:

- недостаточно качественный сон;
- неблагоприятные физические условия обучения;
- задолженности и плохая успеваемость;
- низко развитые навыки планирования времени;
- чрезмерная учебная нагрузка;
- конфликты с однокурсниками, преподавателями, офицерами [Горбаренко и др., 2023; Серпилина, 2021а].

Стресс, вызванный этими причинами, может привести к серьезным негативным последствиям и отрицательно повлиять на психическое здоровье курсантов [Серпилина, 2021б, 253]. Поэтому учет специфики организационной среды ведомственных вузов должен быть предметом пристального внимания.

Социально-психологическое сопровождение курсантов ведомственных вузов МВД России представляет собой комплекс мероприятий, направленных на создание оптимальных условий

для их профессионального становления и личностного развития. Основная цель сопровождения заключается в формировании у курсантов психологической готовности к эффективному решению служебных задач и преодолению трудностей. Задачи социально-психологического сопровождения курсантов включают в себя диагностику индивидуально-психологических особенностей, выявление факторов риска дезадаптации, проведение психопрофилактических мероприятий, оказание психологической помощи и поддержки, развитие профессионально важных качеств и компетенций.

В процессе обучения курсанты сталкиваются с различными служебными трудностями, требующими психологического сопровождения. К ним относятся адаптация к новым условиям жизнедеятельности, освоение профессиональных знаний, умений и навыков, построение эффективных коммуникаций в учебном коллективе, преодоление конфликтных ситуаций, совладание со стрессовыми состояниями. Для решения этих задач социально-психологическое сопровождение курсантов должно включать следующие компоненты: психодиагностику, психологическое консультирование, психологическую коррекцию, психологическую профилактику и психологическое просвещение [Абдуганиева, 2021].

Психодиагностика предполагает изучение индивидуально-психологических особенностей, мониторинг динамики развития профессионально важных качеств. Психологическое консультирование направлено на оказание помощи в решении личностных проблем, преодолении кризисных ситуаций, развитии самосознания. Психологическая коррекция представляет собой целенаправленное воздействие на личность курсанта с целью гармонизации его психического развития. Психологическая профилактика ориентирована на предупреждение возникновения негативных психологических явлений, содействие сохранению психического здоровья. Психологическое просвещение способствует повышению психологической компетентности курсантов, формированию навыков саморегуляции и стресс-менеджмента [Карбузова, 2018].

Таким образом, социально-психологическое сопровождение является важным условием успешной адаптации курсантов к учебно-служебной деятельности и их профессионально-личностного развития. Оно должно носить системный и комплексный характер, учитывать специфику организационной среды ведомственных вузов МВД России. Эффективность социально-психологического сопровождения курсантов детерминирована своевременностью его проведения, учетом индивидуально-психологических особенностей личности, применением комплексного подхода, созданием благоприятного психологического климата в учебном коллективе.

Психологическая реабилитация курсантов ведомственных образовательных организаций МВД России представляет собой систему мероприятий, направленных на восстановление психического здоровья и коррекцию девиаций в развитии личности обучающихся. Она является необходимым компонентом социально-психологического сопровождения курсантов, испытывающих сложности в адаптации к учебно-служебной деятельности. Основными задачами психологической реабилитации курсантов выступают восстановление психического гомеостаза и работоспособности, коррекция неадаптивных паттернов поведения и эмоциональных нарушений, развитие навыков саморегуляции и копинг-стратегий, формирование адекватной самооценки и уверенности в себе, фасилитация личностного роста и самоактуализации.

Процесс психологической реабилитации курсантов включает в себя диагностический, коррекционно-развивающий, консультативный и профилактический этапы. На диагностическом этапе осуществляется выявление психологических проблем и нарушений, определение индивидуально-психологических особенностей личности курсанта. Коррекционно-развивающий этап предполагает проведение индивидуальных и групповых занятий, направленных на коррекцию неадаптивных форм поведения, развитие коммуникативной компетентности, обучение методам саморегуляции. Консультативный этап включает оказание психологической помощи курсантам в решении личностных проблем, преодолении кризисных ситуаций, построении жизненных планов. Профилактический этап направлен на превенцию возникновения психологических проблем, формирование навыков здорового образа жизни, повышение стрессоустойчивости.

Методы психологической реабилитации курсантов могут включать в себя индивидуальную и групповую психотерапию, тренинги личностного роста и коммуникативных навыков, релаксационные и медитативные техники, арт-терапию и телесно-ориентированную терапию, когнитивно-поведенческую терапию.

Эффективность психологической реабилитации курсантов детерминирована своевременностью ее проведения, учетом индивидуально-психологических особенностей личности, применением комплексного подхода. Значимую роль играет также создание благоприятного психологического климата в учебном коллективе, построение доверительных отношений между курсантами и преподавателями, офицерами. Таким образом, психологическая реабилитация является интегральной частью социально-психологического сопровождения курсантов ведомственных вузов МВД России. Она способствует восстановлению психического здоровья, коррекции девиаций в развитии личности, повышению адаптационного потенциала обучающихся.

Заключение

Таким образом, проблема учебного стресса у курсантов первого курса ведомственных образовательных организаций МВД России является актуальной и требует комплексного подхода к ее решению. Специфика организационной среды данных вузов, характеризующаяся повышенными психофизическими нагрузками, строгой регламентацией жизнедеятельности, необходимостью подчинения и соблюдения уставного распорядка дня, может выступать в качестве дополнительного стрессогенного фактора для обучающихся.

Социально-психологическое сопровождение курсантов, включающее в себя психодиагностику, психологическое консультирование, коррекцию, профилактику и просвещение, является важным условием их успешной адаптации к учебно-служебной деятельности и профессионально-личностного развития. Психологическая реабилитация как неотъемлемый компонент данного сопровождения способствует восстановлению психического здоровья курсантов, коррекции отклонений в развитии личности, повышению их адаптационных возможностей.

Эффективность психологической реабилитации курсантов зависит от своевременности ее проведения, учета индивидуальных особенностей личности, применения комплексного подхода, создания благоприятного психологического климата в учебном коллективе.

Дальнейшая разработка и внедрение программ психологической реабилитации курсантов будут способствовать повышению качества их профессиональной подготовки, сохранению психического здоровья и личностному росту будущих сотрудников органов внутренних дел.

Библиография

1. Абдуганиева Д.А. Особенности проявления стресса в студенческой среде // Передовые технологии в науке и образовании. Кемерово, 2021. С. 16-18.
2. Горбаренко Е.А. и др. Коммуникативный конфликт: лингвокультурные особенности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Экономика и право. 2023. № 2. С. 177-180.
3. Горбаренко Е.А. и др. Отношение к жизненным ситуациям у курсантов гуманитарного и технического профилей обучения // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2022. Т. 11. № 6-1. С. 51-60.
4. Карбузова В.А. Учебный стресс у студентов гуманитарных специальностей // Молодой ученый. 2018. № 21 (207). С. 451-454.
5. Серпилина Е.К. Влияние организационной среды образовательных организаций МВД России на учебный стресс курсантов первого курса // Актуальные вопросы современной науки и образования: Часть 2. Пенза: Наука и Просвещение, 2021. С. 252-254.
6. Серпилина Е.К. Учебный стресс у курсантов первого курса образовательных организаций системы МВД России // Молодой ученый. 2021. № 52 (394). С. 315-316.
7. Kaiser J. S., Polczynski J. J. Educational stress: Sources, reactions, preventions // Peabody Journal of Education. – 1982. – Т. 59. – №. 2. – С. 127-136.
8. Sun J. et al. Educational stress scale for adolescents: development, validity, and reliability with Chinese students // Journal of psychoeducational assessment. – 2011. – Т. 29. – №. 6. – С. 534-546.
9. Sun J. et al. Educational stress among Chinese adolescents: Individual, family, school and peer influences // Educational Review. – 2013. – Т. 65. – №. 3. – С. 284-302.
10. Yıldırım N. et al. The relationship between educational stress, stress coping, self-esteem, social support, and health status among nursing students in Turkey: A structural equation modeling approach // Nurse education today. – 2017. – Т. 48. – С. 33-39.

Psychological factors affecting the training process of cadets of departmental educational organizations of the MIA of Russia

Kirill A. Yatsenko

Lecturer at the Department of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines,
Leningrad Regional Branch of St. Petersburg University
of the Ministry of Internal Affairs of Russia,
188662, 2, Lesnaya str., Murino, Russian Federation;
e-mail: y@tsenko.ru

Mikhail P. Borodin

PhD in History,
Associate Professor of the Department of Retraining
and Advanced Training of Specialists,
Saint-Petersburg University of State Fire Service of Emercom of Russia,
196105, 149, Moskovskii ave., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: michaelborodin@mail.ru

Natal'ya V. Goloveshkina

PhD in Psychology,
Associate Professor of the Department of Management
and Personal Competencies,
Academy of Leadership and Business Process Administration
of the Federal Tax Service of Russia – Neva,
197342, 10, Torzhkovskaya str., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: psy-kafedra@bk.ru

El'vira T. Rayanova

PhD in Pedagogy,
Associate Professor of the Department of Theory and History
of State and Law,
Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping,
198035, 5/7, Dvinskaya str., St. Petersburg, Russian Federation;
e-mail: ilvirat@mail.ru

Abstract

The relevance of studying the psychological aspects that cause learning problems among cadets of departmental educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia is beyond doubt. This dictates the need for an integrated approach to the prevention of stressful conditions and provision of adaptation assistance to cadets of the Russian Ministry of Internal Affairs. The article examines the state of educational stress among cadets of the first year of study in educational organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs. The characteristics of the organizational environment of educational institutions are given, and the main goals and objectives of social and psychological support for students are determined. Issues related to problems in the field of service relations faced by cadets in educational organizations of the Russian Ministry of Internal Affairs system are revealed. It is important to note that the problem of training cadets is complex and requires detailed study. In this regard, the psychological aspects of the problem become of particular importance, since they are the ones that determine the success of educational activities. The effectiveness of psychological rehabilitation of cadets depends on the timeliness of its implementation, considering individual characteristics of the individual, the use of an integrated approach, and the creation of a favorable psychological climate in the educational team. Further development and implementation of psychological rehabilitation programs for cadets will help improve the quality of their professional training, maintain mental health and personal growth of future employees of internal affairs bodies.

For citation

Yatsenko K.A., Borodin M.P., Goloveshkina N.V., Rayanova E.T. (2024) Psikhologicheskie faktory, vliyayushchie na protsess obucheniya kursantov vedomstvennykh obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii [Psychological factors affecting the training process of cadets of departmental educational organizations of the MIA of Russia]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 152-159.

Keywords

Stress, educational stress, stress factors, organizational environment, professional activity, psychological support, psychological rehabilitation, adaptation, cadets.

References

1. Abduganieva D.A. (2021) Osobennosti proyavleniya stressa v studencheskoi srede [Features of the manifestation of stress in a student environment]. In: *Peredovye tekhnologii v nauke i obrazovanii* [Advanced technologies in science and education]. Kemerovo.
2. Gorbarenko E.A. et al. (2023) Kommunikativnyi konflikt: lingvokul'turnye osobennosti [Communicative conflict: linguistic and cultural features]. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Ekonomika i pravo* [Modern science: current problems of theory and practice. Series: Economics and law], 2, pp. 177-180.
3. Gorbarenko E.A., Borodin M.P., Zuev A.V., Platonov A.V. (2022) Otnoshenie k zhiznennym situatsiyam u kursantov gumanitarnogo i tekhnicheskogo profilei obucheniya [Attitude to life situations among cadets of humanitarian and technical profiles of study]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 11 (6A), pp. 51-60.
4. Karbuzova V.A. (2018) Uchebnyi stress u studentov gumanitarnykh spetsial'nostei [Academic stress among students of humanities]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 21 (207), pp. 451-454.
5. Serpilina E.K. (2021) Uchebnyi stress u kursantov pervogo kursa obrazovatel'nykh organizatsii sistemy MVD Rossii [Academic stress among first-year cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 52 (394), pp. 315-316.
6. Serpilina E.K. (2021) Vliyaniye organizatsionnoi sredy obrazovatel'nykh organizatsii MVD Rossii na uchebnyi stress kursantov pervogo kursa [The influence of the organizational environment of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia on the educational stress of first-year cadets]. In: *Aktual'nye voprosy sovremennoi nauki i obrazovaniya: Chast' 2* [Current issues of modern science and education: Part 2]. Penza: Nauka i Prosveshchenie Publ.
7. Kaiser, J. S., & Polczynski, J. J. (1982). Educational stress: Sources, reactions, preventions. *Peabody Journal of Education*, 59(2), 127-136.
8. Sun, J., Dunne, M. P., Hou, X. Y., & Xu, A. Q. (2011). Educational stress scale for adolescents: development, validity, and reliability with Chinese students. *Journal of psychoeducational assessment*, 29(6), 534-546.
9. Sun, J., Dunne, M. P., Hou, X. Y., & Xu, A. Q. (2013). Educational stress among Chinese adolescents: Individual, family, school and peer influences. *Educational Review*, 65(3), 284-302.
10. Yıldırım, N., Karaca, A., Cangur, S., Acikgoz, F., & Akkus, D. (2017). The relationship between educational stress, stress coping, self-esteem, social support, and health status among nursing students in Turkey: A structural equation modeling approach. *Nurse education today*, 48, 33-39.

УДК 796.01:159.9**Использование методов релаксации в спорте для снижения уровня стресса и улучшения психического благополучия студентов****Фильберт Роман Андреевич**

Студент,
Сибирский государственный университет
телекоммуникаций и информатики,
630102, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Кирова, 86;
e-mail: romanfilbert16@gmail.com

Иванова Елена Валентиновна

Кандидат биологических наук, доцент,
Сибирский государственный университет
телекоммуникаций и информатики,
630102, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Кирова, 86;
e-mail: selenaalt@mail.ru

Аннотация

Данная статья рассматривает эффективность использования техник релаксации в спортивной практике для снижения уровня стресса и повышения психоэмоциональной устойчивости у студентов. Авторы обсуждают различные методы релаксации и их применение в спорте и повседневной жизни. Особое внимание уделено психоэмоциональной устойчивости как ключевому фактору успеха в спорте и учебе. На основе современных исследований демонстрируется эффективность использования техник релаксации для снижения стресса у студентов и улучшения их общего благополучия. В статье представлены практические рекомендации по внедрению техник релаксации в повседневную жизнь студентов с целью улучшения их психоэмоционального состояния и достижения лучших результатов в учебе и спорте. В ходе проведения исследования было замечено улучшение всех показателей (в частности, в пищеварении, сердцебиении и дыхании). Техники релаксации представляют собой эффективный способ снижения уровня стресса и повышения психоэмоциональной устойчивости у студентов. Регулярная практика этих методов может помочь студентам эффективнее справляться со стрессом, улучшить их общее физическое и психологическое благополучие, а также повысить успеваемость и результативность в учебе и спорте. Внедрение техник релаксации в повседневную жизнь студентов может стать важным шагом на пути к их общему благополучию и успеху.

Для цитирования в научных исследованиях

Фильберт Р.А., Иванова Е.В. Использование методов релаксации в спорте для снижения уровня стресса и улучшения психического благополучия студентов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 160-166.

Ключевые слова

Техники релаксации, студенты, психоэмоциональная устойчивость, стресс, спортивная практика, эффективность, психологическое благополучие, управление стрессом.

Введение

Современная студенческая жизнь часто наполнена стрессом и давлением. Класс, тест, социальные и финансовые обязанности – все это может нанести вред психическому благополучию учащихся. В таких обстоятельствах необходимы эффективные методы управления стрессом. Одним из таких подходов являются техники релаксации, доказавшие свою эффективность не только в спорте, но и в повседневной жизни.

Методы релаксации состоят из различных техник, позволяющих облегчить физическое и умственное напряжение. Популярные методы включают глубокое дыхание, упражнения по расслаблению мышц, медитацию, йогу, аутогенную тренировку и многое другое. Хотя эти методы имеют уникальные эффекты, их главная цель – способствовать глубокому расслаблению и снижению уровня стресса.

Основная часть

Физическая культура играет значительную роль в поддержании и укреплении психического здоровья студентов. Регулярная физическая активность способствует повышению эмоционального состояния, снижению уровня тревожности и депрессии, улучшению когнитивных функций, а также развитию самоуважения и уверенности в себе [Малыгин, Иванова, 2023].

Во время спортивных тренировок используются расслабляющие техники для предотвращения и уменьшения стресса, а также для улучшения физической и умственной подготовленности. Эти методы помогают спортсменам контролировать свои эмоции, концентрироваться на задачах и достигать высоких результатов на соревнованиях.

В спортивной практике техники релаксации используются как средство предотвращения и снятия стресса, так и для улучшения физической и психологической подготовленности. Они помогают спортсменам управлять своими эмоциями, сосредотачиваться на выполнении задач и достигать лучших результатов на соревнованиях.

Психоэмоциональная устойчивость и ее значение

Психоэмоциональная устойчивость имеет решающее значение для успеха учащихся в спорте и учебе. Это влияет на способность человека справляться со стрессом, сохранять позитивный настрой и достигать своих целей. Люди с сильной психоэмоциональной уравновешенностью обычно чаще проявляют стрессоустойчивость, мотивацию и повышенную работоспособность в своей деятельности [Крутько, www].

Исследования показывают, что постоянное применение техник релаксации может снизить стресс у студентов. Студенты, которые регулярно медитируют или используют другие методы релаксации, испытывают меньше беспокойства, повышают удовлетворенность жизнью и улучшают общее состояние здоровья.

Кроме того, использование техник релаксации способствует улучшению качества сна у студентов, что играет ключевую роль в их общем психоэмоциональном состоянии. Улучшение качества сна способствует повышению уровня энергии и концентрации в течение дня, что в свою очередь положительно сказывается на их учебной и спортивной деятельности.

Использование техник релаксации может стать важной частью образа жизни студентов, помогая им эффективно справляться со стрессом и повышать свою психоэмоциональную устойчивость. Регулярная практика техник релаксации, включая медитацию, глубокое дыхание и йогу, может стать важным компонентом их здорового образа жизни [Януш и др., www].

Студенты могут начать с коротких сеансов релаксации в течение дня, постепенно увеличивая продолжительность практики. Важно также научиться применять эти техники во время стрессовых ситуаций, чтобы справляться с ними более эффективно и сохранять психологическое равновесие.

Тревога

Упражнения являются мощным оружием против стресса и тревоги. Движение тела помогает снять напряжение и повысить уровень энергии (как физической, так и умственной), заставляя организм вырабатывать эндорфины, которые известны как «гормоны хорошего самочувствия» или «гормоны счастья». Вы не только быстрее придете в форму, но и избавитесь от стресса и беспокойства. Постарайтесь во время тренировки не проваливаться в свои мысли, а осознанно проживать момент. Обратите внимание на то, как ваши ноги касаются земли во время бега или ходьбы, и сосредоточьтесь на ритме своего дыхания по мере того, как оно становится глубже. Все это поможет успокоить тревожные мысли и укрепить тело и разум.

Депрессия

Упражнения могут быть эффективным способом профилактики легкой или умеренной депрессии. Недавнее исследование Гарварда показало, что всего 15 минут бега в день или часовая ходьба могут снизить риск серьезных депрессивных эпизодов на 26% [там же]. Спорт не только облегчает симптомы, которые вы, возможно, уже чувствуете, но и снижает вероятность их повторения в будущем. Во время тренировок происходят удивительные вещи, такие как рост нейронов и уменьшение воспаления в мозгу, что снижает уровень стресса и дает ощущение покоя. Физические упражнения также можно использовать для отвлечения внимания, чтобы избавиться от негативных мыслей, связанных с депрессией.

Стресс

Он может нанести сильный вред здоровью, как физическому, так и психическому. Например, мышечное напряжение, боли в шее/плечах, учащенный пульс и проблемы с кишечником — это все могут быть последствия стресса. Спорт поможет справиться даже со стрессом. Поначалу может быть трудно найти мотивацию, но стоит помнить, что в первую очередь вы делаете это для себя. Физические упражнения — ваш ключ к тому, чтобы чувствовать себя счастливее и здоровее! Регулярная физическая активность поможет вам избавиться от стресса. Кроме того, когда тело расслабляется, оно посылает разуму положительные сигналы для улучшения настроения, что является ключом к жизни с низким уровнем стресса или вовсе без него.

Даже небольшое количество времени, проведенное в активном ритме, лучше, чем ничего. Будь то бег трусцой, растяжка или ходьба — вы почувствуете пользу физических упражнений, даже если будете заниматься ими по 30 минут 3-5 раз в неделю.

Начните с малого, главное, чтобы вам было комфортно. Как бы странно это ни звучало, но упражнения станут со временем частью вашего распорядка дня и даже потребностью организма. Достаточно скоро это станет вашим образом жизни, и вы почувствуете все преимущества активного образа жизни.

Эмпирическое исследование

Проведено исследование влияния спорта на психическое здоровье студентов. В ходе исследования были опрошены 54 студента, которые ответили на вопрос: «Как вы считаете, после занятий физическими упражнениями, вам удалось побороть негативные эмоции (например, грусть, уныние, апатию, снижению мотивации к своей цели)?»

Таблица 1 - Исследование влияния фк и спорта на психическое здоровье студентов

	Да, физически и психически чувствую себя лучше	Немного удалось побороть негативные чувства	Не занимаюсь спортом, ничего сказать не могу
Кол-во	24	22	8
%	44,44	40,74	14,81

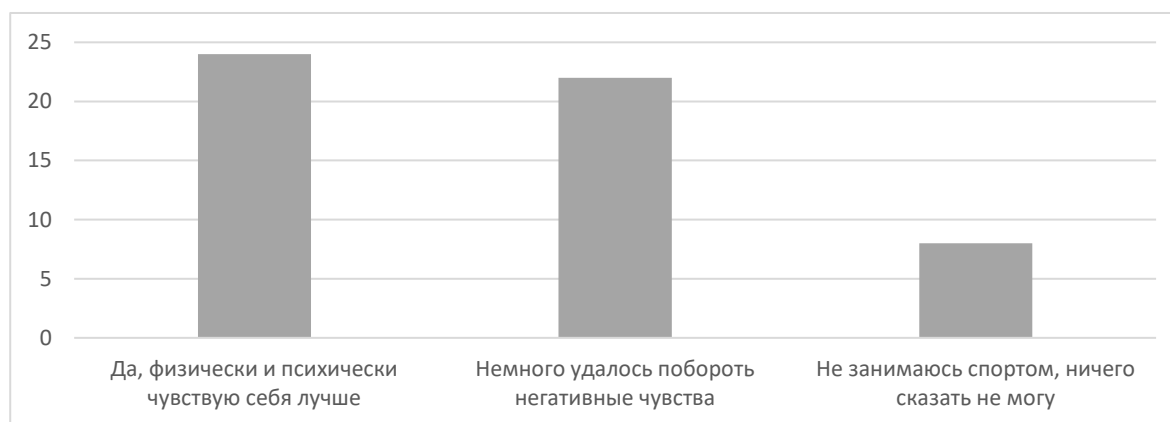


Рисунок 1 - Визуализация результатов исследования влияния занятий спортом на психическое здоровье студентов

Было проведено практическое исследование влияния физических упражнений на физическое здоровье 12 студентов университета. В качестве основы взяты следующие упражнения для количественного измерения состояния здоровья у студента:

- Дыхательные упражнения
- Мышечная релаксация

В качестве описания упражнений, были выполнены следующие упражнения:

- Медленный вдох и выдох глубоко через нос, считая от 1 до 4.
- Поднятие бровей как можно выше с открытием рта. Далее, плотно закрытие глаз и сильное сжатие челюсти, и отвод уголков рта назад.

– Выполнение глубокого вдоха и задержка дыхания на несколько секунд, затем расслабление и возвращение к нормальному дыханию [Сомова, www].

После выполнения упражнений были произведены замеры сердцебиения, исследование улучшения сна, исследования глубины и частоты дыхания. У исследуемых в момент выполнения техник релаксации было стрессовое состояние (после интенсивного рабочего или учебного дня).

До релаксации у большинства исследуемых сердцебиение было 91-94 ударов в минуту (в стрессовом состоянии), ощущались признаки синдрома раздраженного кишечника (бессонница, частые боли в области живота, вздутие живота), было учащенное дыхание (22-23 вдоха в минуту).

После релаксации (10 дней исследования, выполнение упражнений проводилось 20 минут) сердцебиение стало 78-79 ударов в минуту (в обычном состоянии, т.к. стрессовых ситуаций стало меньше и стрессового состояния также меньше), пищеварение нормализовалось (наряду с включением правильного питания, введением в потребление домашней еды, исключение фаст-фуда, исключение варианта не принимать пищу по утрам) частые боли в области живота ушли, дыхание снизилось, но не сильно – (19-20 вдохов в минуту).

Заключение

В ходе проведения исследования было замечено улучшение всех показателей (в частности, в пищеварении, сердцебиении и дыхании).

Техники релаксации представляют собой эффективный способ снижения уровня стресса и повышения психоэмоциональной устойчивости у студентов. Регулярная практика этих методов может помочь студентам эффективнее справляться со стрессом, улучшить их общее физическое и психологическое благополучие, а также повысить успеваемость и результативность в учебе и спорте. Внедрение техник релаксации в повседневную жизнь студентов может стать важным шагом на пути к их общему благополучию и успеху.

Библиография

1. Крутько С. Упражнения для релаксации и снятия эмоционального и мышечного напряжения. URL: <https://4brain.ru/blog/%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B6%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D1%80%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D0%BA%D1%81%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8/>
2. Малыгин М.Д., Иванова Е.В. Влияние физической культуры на психологическое благополучие студентов // Психология. Педагогика. Филология: актуальные проблемы теории и практики. Ростов-на-Дону, 2023. С. 73-75.
3. Сомова Н. Как быстро успокоиться: 8 техник телесной релаксации. URL: <https://journal.tinkoff.ru/list/body-relaxation-techniques/>
4. Януш Д. и др. Убереечь сердце от стресса: чем помочь организму в беспокойное время? URL: <https://apteka.ru/blog/articles/novosti-zdorovya/uberech-serdtse-ot-stressa-chem-pomoch-organizmu-v-nespokoynoe-vremya/>
5. Barlow D. H. Principles and practice of stress management. – Guilford Press, 2007.
6. Carson J., Kuipers E. Stress management // Occupational stress: Personal and professional approaches. – 1998. – С. 157.
7. Greenberg J. S. Comprehensive stress management. – 2002.
8. Hannigan B., Edwards D., Burnard P. Stress and stress management in clinical psychology: Findings from a systematic review // Journal of Mental Health. – 2004. – Т. 13. – №. 3. – С. 235-245.
9. Kassymova K. et al. Stress management techniques for students // International Conference on the Theory and Practice of Personality Formation in Modern Society (ICTPPFMS 2018). – Atlantis Press, 2018. – С. 47-56.
10. Murphy L. R. Stress management in work settings: A critical review of the health effects // American journal of health promotion. – 1996. – Т. 11. – №. 2. – С. 112-135.

Use of relaxation methods in sports to reduce stress and improve mental well-being of students

Roman A. Fil'bert

Student,
Siberian State University of Telecommunications and Informatics,
630102, 86, Kirova str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: romanfilbert16@gmail.com

Elena V. Ivanova

PhD in Biology, Associate Professor,
Siberian State University of Telecommunications and Informatics,
630102, 86, Kirova str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: selenaal@mail.ru

Abstract

Modern student life is often filled with stress and pressure. This article examines the effectiveness of using relaxation techniques in sports practice to reduce stress levels and increase psycho-emotional stability in students. The authors discuss various relaxation techniques and their application in sports and everyday life. Special attention is paid to psycho-emotional stability as a key factor for success in sports and studies. On the basis of modern research, the effectiveness of using relaxation techniques to reduce stress in students and improve their general well-being is demonstrated. The article presents practical recommendations for the implementation of relaxation techniques in the daily life of students in order to improve their psycho-emotional state and achieve better results in studies and sports. During the study, an improvement was observed in all indicators (in particular, in digestion, heart rate and breathing). Relaxation techniques are an effective way to reduce stress levels and increase psycho-emotional resilience in students. Regular practice of these techniques can help students manage stress more effectively, improve their overall physical and psychological well-being, and improve academic and athletic performance. It is concluded that incorporating relaxation techniques into students' daily lives can be an important step toward their overall well-being and success.

For citation

Fil'bert R.A., Ivanova E.V. (2024) Ispol'zovanie metodov relaksatsii v sporte dlya snizheniya urovnya stressa i uluchsheniya psikhicheskogo blagopoluchiya studentov [Use of relaxation methods in sports to reduce stress and improve mental well-being of students]. *Psikhologiya. Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 160-166.

Keywords

Relaxation techniques, students, stress, psychoemotional stability, sports practice, effectiveness, psychological well-being, stress management.

References

1. Barlow, D. H. (2007). Principles and practice of stress management. Guilford Press.
2. Carson, J., & Kuipers, E. (1998). Stress management. Occupational stress: Personal and professional approaches, 157.
3. Greenberg, J. S. (2002). Comprehensive stress management.
4. Hannigan, B., Edwards, D., & Burnard, P. (2004). Stress and stress management in clinical psychology: Findings from a systematic review. *Journal of Mental Health*, 13(3), 235-245.
5. Kassymova, K., Kosherbayeva, N., Sangilbayev, S., & Schachl, H. (2018, September). Stress management techniques for students. In *International Conference on the Theory and Practice of Personality Formation in Modern Society (ICTPPFMS 2018)* (pp. 47-56). Atlantis Press.
6. Krut'ko S. *Uprazhneniya dlya relaksatsii i snyatiya emotsional'nogo i myshechnogo napryazheniya* [Exercises for relaxation and relieving emotional and muscle tension]. Available at: <https://4brain.ru/blog/%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B6%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D1%80%D0%B5%D0%BB%D0%B0%D0%BA%D1%81%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8/> [Accessed 04/04/2024]
7. Malygin M.D., Ivanova E.V. (2023) Vliyanie fizicheskoi kul'tury na psikhologicheskoe blagopoluchie studentov [The influence of physical culture on the psychological well-being of students]. In: *Psikhologiya. Pedagogika. Filologiya: aktual'nye problemy teorii i praktiki* [Psychology. Pedagogy. Philology: current problems of theory and practice]. Rostov-on-Don.
8. Murphy, L. R. (1996). Stress management in work settings: A critical review of the health effects. *American journal of health promotion*, 11(2), 112-135.
9. Somova N. *Kak bystro uspokoit'sya: 8 tekhnik telesnoi relaksatsii* [How to quickly calm down: 8 techniques of bodily relaxation]. Available at: <https://journal.tinkoff.ru/list/body-relaxation-techniques/> [Accessed 04/04/2024]
10. Yanush D. et al. Uberech' serdtse ot stressa: chem pomoch' organizmu v nespokoynoe vremya? [Protect the heart from stress: how to help the body in turbulent times?]. Available at: <https://apteka.ru/blog/articles/novosti-zdorovya/uberech-serdtse-ot-stressa-chem-pomoch-organizmu-v-nespokoynoe-vremya/> [Accessed 04/04/2024]

УДК 378.016:81'243: 378.015.324.2

Условия формирования мотивации студентов в процессе изучения иностранных языков

Кондюрина Ирина Михайловна

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры английской филологии
и профессиональной коммуникации на иностранных языках,
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
620012, Российская Федерация, Екатеринбург,
ул. Машиностроителей, 11;
e-mail: im.kon@mail.ru

Смирнова Светлана Игоревна

Старший преподаватель кафедры английской филологии
и профессиональной коммуникации на иностранных языках,
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
620012, Российская Федерация, Екатеринбург,
ул. Машиностроителей, 11;
e-mail: unda.svetalna@yandex.ru

Иванов Андрей Викторович

Старший преподаватель кафедры английской филологии
и профессиональной коммуникации на иностранных языках,
Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
620012, Российская Федерация, Екатеринбург,
ул. Машиностроителей, 11;
e-mail: avi@olympus.ru

Аннотация

Рассматриваются специфические условия формирования мотивации студентов в преподавании иностранных языков. Обосновывается необходимость развития мотивации студентов в преподавании иностранных языков. Особое внимание уделяется таким условиям, при которых формирование мотивации студентов будет эффективным. Указанные группы условий существуют в своеобразном взаимопроникновении, при котором каждая из последующих групп оказывается органическим компонентом предыдущей группы, и, как результат, существует своеобразная иерархия педагогических условий, так или иначе влияющих на формирование мотивации студентов к изучению

иностранных языков. Эксперимент по данному вопросу проводился в естественных условиях образовательного процесса РГППУ и обеспечивал их одинаковость, как для экспериментальных, так и для контрольных групп. В ходе эксперимента выявили исходный уровень развития мотивации обучающихся, а также зависимость между выделенным комплексом условий и уровнем развития мотивационного потенциала студентов. Показано, что большинство студентов планируют в дальнейшем изучать искусство общения на иностранных языках. Анализируются материалы педагогического эксперимента, отражающие важность оптимизации отбора и структурирования содержания языковых дисциплин с учетом развития мотивационного потенциала личности студентов.

Для цитирования в научных исследованиях

Кондюрина И.М., Смирнова С.И., Иванов А.В. Условия формирования мотивации студентов в процессе изучения иностранных языков // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 167-173.

Ключевые слова

Мотивационный потенциал, языковые дисциплины, личность, педагогические условия, процесс оптимизации.

Введение

Актуальность исследования проблемы формирования мотивации личности студентов в учебной деятельности обусловлена новым социальным заказом образовательной системы, что в свою очередь требует подготовки творчески мыслящих и мотивированных людей, обладающих нестандартным взглядом на проблемы, владеющих навыками исследовательской деятельности. Ведущей тенденцией преобразования образовательной системы выступает развитие мотивационного и творческого потенциалов личности. Содержание понятия «творческий потенциал» психологи и педагоги характеризуют в виде совокупности реальных возможностей, умений и навыков, определяющих уровень развития личности (Г.Л. Пихтовников, Л.Н. Москвичев). Анализ исследований творческого потенциала личности позволяет нам взять за основу следующее определение феномена. Мы придерживаемся точки зрения Л.К. Веретенниковой, которая рассматривает творческий потенциал как интегральную характеристику личности, свидетельствующую о ее возможностях создавать новое, оригинальное, неповторимое [Веретенникова, 2001]. Ядром мотивационного и творческого потенциалов выступает способность личности к созиданию этого нового, оригинального, т.е. способность к обучению и творчеству. Профессиональная деятельность студента – учебная. Развитие мотивационного потенциала личности рассматривается как: многоуровневый процесс, в основе которого лежат следующие принципы: принцип сочетания и реорганизации природных особенностей и качеств человека под воздействием условий жизнедеятельности, принцип компенсации возможностей, принцип индивидуализации, принцип противоречивости, принцип нравственной опосредованности, принцип креативных вспышек [Андреев, 1994].

Основная часть

Организация мотивационной учебно-познавательной деятельности особенно эффективна на языковых дисциплинах.

Результативность и успешность процесса развития мотивационного потенциала студентов зависит от ряда педагогических условий.

К педагогическим мы относим те условия, которые сознательно создаются в учебном процессе и которые должны обеспечить наиболее эффективное формирование и протекание нужного процесса. С точки зрения творческой деятельности считается неправомерным сводить педагогические условия только к обстоятельствам, к обстановке, к совокупности объектов, ибо развитие творческого и мотивационного потенциала является процессом, представляющим собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления, возможного и должного. Как показывает опыт экспериментального изучения процесса развития мотивационного и творческого потенциала в учебной деятельности, эффективность этого процесса во многом предопределяется теми общими и специфическими условиями, которые обеспечивают формирование личности, как специалиста. Общая характеристика этих условий дана в исследованиях Н.В. Кузьминой, Н.И. Щербакова, В.А. Слостенина и др. [Кузьмина, 2004; Руденко, 1995; Слостенин, 2013].

Мотивация является одним из важных компонентов образовательной деятельности, посредством которой обеспечиваются условия, необходимые для решения ряда профессиональных задач: активизации учебной деятельности и развития творческого потенциала будущих инженеров. Отмечается, что важными условиями для формирования учебной мотивации студентов технических вузов при изучении иностранных языков являются: определение целей учебной деятельности; отбор и конструирование средств формирования учебной мотивации, способствующих активизации учебной деятельности студента; анализ процесса и результатов. На основании ряда дидактических методик выявлен уровень сформированности мотивации студентов в процессе изучения дисциплин по иностранным языкам.

Собственно, экспериментальная часть исследования состояла из 3 этапов – констатирующего, формирующего, контрольного.

В ходе первого этапа на кафедре ФИЯ РГППУ определялись цели учебной деятельности, проходил отбор и конструирование средств формирования учебной мотивации, вырабатывались критерии и показатели мотивационного потенциала, разрабатывался и апробировался необходимый инструментарий, осуществлялись организационные мероприятия по подбору и изучению состава контрольных и экспериментальных групп, обосновывался комплекс педагогических условий развития мотивации студентов. В ходе первого этапа выявлялся исходный уровень развития мотивационного потенциала обучающихся.

Использовался метод собеседования, педагогического наблюдения, тестирование, анкетирование, изучение документации (анализ программных материалов).

На втором этапе эксперимента выявлялась зависимость между выделенным комплексом условий и уровнем развития мотивации студентов. В соответствии с логикой исследования нам необходимо было определить степень воздействия на уровень названного качества не одного, а комплекса условий, осуществить диагностику и коррекцию. В рамках экспериментальной работы по проверке эффективности педагогических условий развития мотивационного

потенциала основные усилия были сосредоточены на проведении формирующего эксперимента. Формирующий эксперимент проводился в естественных условиях образовательного процесса на кафедре ФИЯ РГППУ и обеспечивал их одинаковость, как для экспериментальных, так и для контрольных групп.

На заключительном этапе работы осуществлялась обработка результатов эксперимента, уточнялись теоретические и экспериментальные выводы, проводился контрольный этап, оценивались результаты внедрения рекомендаций в практику работы, изучалась их эффективность.

Студентам был предложен опросник, содержащий перечень выделенных языковых целей с заданием выстроить в логический ряд шаги по их реализации. Опросник представлял собой анкету открытого типа и студенты, по нашей просьбе, дополняли предложенный список собственными языковыми целями и стремились описать ход их реализации. Мы отмечаем, что все студенты дописали ту или иную цель: большинство планируют изучать иностранные языки, искусство общения на иностранных языках и другие языковые области знания. Однако изложенные шаги по осуществлению целей были недостаточно продуманы и последовательны, что, естественно, не могло привести к их скорейшей реализации. Опрос продемонстрировал наличие языковых целей студентов, но неспособность их целереализации.

Исследование показало важное значение такого условия, как оптимизация отбора и структурирования содержания лингвистических дисциплин с учетом цели развития мотивационного потенциала личности.

В психолого-педагогической литературе процедура отбора и структурирования содержания учебной дисциплины тесно связана с процессом оптимизации.

Учитывая имеющиеся подходы к процессу оптимизации содержания учебных предметов в ВУЗе нами была рассмотрена проблема оптимизации содержания учебной дисциплины исследователя Ю.С. Руденко [Руденко, 1995]. Под оптимизацией структуры учебной дисциплины он понимает: 1) четкое установление структурных элементов, образующих учебную дисциплину; 2) применение процедур оптимизации к каждому из данных структурных элементов; 3) установление и поддержание в оптимальном состоянии связей и отношений между элементами структуры учебной дисциплины в соответствии с интегрированным критерием оценки эффективности ее построения.

Заключение

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что важным элементом оптимизации отбора и структурирования содержания учебной дисциплины является постоянное обновление, в том числе и путем приведения в соответствие всех структурных элементов учебной дисциплины к требованиям государственного образовательного стандарта. Для этого необходимо постоянно совершенствовать содержание учебного предмета за счет уточнения нормативной части учебной дисциплины (федерального компонента), расширения национально-регионального (отраслевого) компонента, использования резервов дополнительной части содержания учебной дисциплины.

Включение в программные материалы предметов языкового цикла развития мотивационного и творческого потенциалов в качестве специальной цели является следующим специфическим условием. Эту цель можно осуществить при последовательном проведении

принципа межпредметных связей, так как многомерное освещение будет способствовать выработке мотивации к изучению языковых дисциплин.

Опытно-экспериментальная работа показала, что в результате обучения студенты научились производить следующие операции с полученными знаниями: 1. распознавать их принадлежность к определенному классу объектов; 2. воспроизводить (репродуцировать) их с опорой или без опоры на инструкцию; 3. применять их для решения типовой задачи; 4. выделять новое знание при решении нестандартной, творческой задачи.

Реализация условий данной группы в ходе опытно-экспериментальной работы позволила осуществить: 1) интеграцию учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности; 2) использование форм и методов обучения, моделирующих будущую профессиональную деятельность; 3) осознание целей и значимости изучения и использования методов и приемов развития творческого потенциала личности; 4) направленность обучения на постановку и решение творческих задач.

Библиография

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Казань, 1994. 566 с.
2. Арташкина Т.А., Фролова В.Н. Значение гуманитарной подготовки специалистов с точки зрения механизмов творческой деятельности // Проблемы теории и практики гуманитаризации высшего образования. Владивосток, 1993. 176 с.
3. Веретенникова Л.К. Формирование творческого потенциала студента в творческой учебной деятельности. Ижевск, 2001. 134 с.
4. Кузмина Т.В. Педагогические условия гуманизации и гуманитаризации образования студентов педвуза посредством изучения иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2004. 20 с.
5. Руденко Ю.С. Формирование содержания и структуры учебных дисциплин в ВУЗе: дис. ... канд. пед. наук. М., 1995. С. 145.
6. Слостенин В.А. Педагогика. М.: Академия, 2013. 576 с.
7. Стурикова М.В. Обучение языку научной работы студентов магистратуры направления подготовки «Образование в области иностранного языка» // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2021. № 10. С. 123-132.
8. Стурикова М.В. Использование тестовых технологий с целью оценки знаний студентов вуза // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2020. № 9. С. 138-143.
9. Стурикова М.В. Cognitive-conceptual model for developing foreign language communicative competence in non-linguistic university students // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. 2020. Т. 8. № 5. С. 69-77.
10. Царева И.А., Пядина Т.И. Тестовый контроль в дистанционном обучении // Синергия наук. 2017. № 18. С. 1276-1280.

Conditions forming motivation of students learning foreign languages

Irina M. Kondyurina

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of English Philology
and Professional Communication in Foreign Languages,
Russian State Professional Pedagogical University,
620012, 11, Mashinostroitelei str., Ekaterinburg, Russian Federation;
e-mail: im.kon@mail.ru

Svetlana I. Smirnova

Senior Lecturer at the Department of English Philology
and Professional Communication in Foreign Languages,
Russian State Professional Pedagogical University,
620012, 11, Mashinostroitelei str., Ekaterinburg, Russian Federation;
e-mail: unda.svetalna@yandex.ru

Andrei V. Ivanov

Senior Lecturer at the Department of English Philology
and Professional Communication in Foreign Languages,
Russian State Professional Pedagogical University,
620012, 11, Mashinostroitelei str., Ekaterinburg, Russian Federation;
e-mail: avi@olympus.ru

Abstract

This article deals with the problem of specific conditions aimed at motivating students in teaching foreign languages. Necessity of the development of the students' motivation in teaching foreign languages is proved. Particular attention is paid to the group of conditions under which the development of motivation of students will be effective. These groups of conditions exist in a kind of interpenetration, in which each of the subsequent groups is an organic component of the previous group, and, as a result, there is a kind of hierarchy of pedagogical conditions, one way or another affecting the effectiveness of the development of the students' motivation in teaching foreign languages. An experiment was conducted in the natural conditions of educational process in the Russian State Vocational and Pedagogical University (RSVPU) and provided the similarity of them the experimental and control groups. During the experiment, the authors revealed the initial level of the development of the students' motivation potential, as well as the relationship between the selected set of conditions and the level of development of the students' motivation potential. It is shown that the majority of students plan to study communication skills in foreign languages. The authors analyze the materials of the pedagogical experiment, which reflect the importance of selection optimization and structuring of the content of language disciplines considering the purpose of development of the students' motivation potential.

For citation

Kondyurina I.M., Smirnova S.I., Ivanov A.V. (2024) Usloviya formirovaniya motivatsii studentov v protsesse izucheniya inostrannykh yazykov [Conditions forming motivation of students learning foreign languages]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 167-173.

Keywords

Motivation potential, language disciplines, personality, pedagogical conditions, optimization process.

References

1. Andreev V.I. (1994) *Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya* [Pedagogy of creative self-development]. Kazan.
2. Artashkina T.A., Frolova V.N. (1993) Znachenie gumanitarnoi podgotovki spetsialistov s tochki zreniya mekhanizmov tvorcheskoi deyatel'nosti [The importance of humanitarian training of specialists from the point of view of the mechanisms of creative activity]. In: *Problemy teorii i praktiki gumanitarizatsii vysshego obrazovaniya* [Problems of the theory and practice of humanitarization of higher education]. Vladivostok.
3. Kuzmina T.V. (2004) *Pedagogicheskie usloviya gumanizatsii i gumanitarizatsii obrazovaniya studentov pedvuza posredstvom izucheniya inostrannogo yazyka. Doct. Dis.* [Pedagogical conditions for the humanization and humanitarization of education for students of a pedagogical university through the study of a foreign language. Doct. Dis.]. Irkutsk.
4. Rudenko Yu.S. (1995) *Formirovanie soderzhaniya i struktury uchebnykh distsiplin v VUZe. Doct. Dis.* [Formation of the content and structure of academic disciplines at the university. Doct. Dis.]. Moscow.
5. Slastenin V.A. (2013) *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Akademiya Publ.
6. Sturikova M.V. (2020) Ispol'zovanie testovykh tekhnologii s tsel'yu otsenki znaniy studentov vuza [Using test technologies to assess the knowledge of university students]. *Sotsiokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ya: obshchestvo, obrazovanie, yazyk* [Sociocultural space in Russia and abroad: society, education, language], 9, pp. 138-143.
7. Sturikova M.V. (2021) Obuchenie yazyku nauchnoi raboty studentov magistratury napravleniya podgotovki «Obrazovanie v oblasti inostrannogo yazyka» [Teaching the language of scientific work to master's students in the field of training “Education in the field of a foreign language”]. *Sotsiokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ya: obshchestvo, obrazovanie, yazyk* [Sociocultural space in Russia and abroad: society, education, language], 10, pp. 123-132.
8. Sturikova M.V. (2020) Cognitive-conceptual model for developing foreign language communicative competence in non-linguistic university students. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 8, S, pp. 69-77.
9. Tsareva I.A., Pyadina T.I. (2017) Testovyi kontrol' v distantsionnom obuchenii [Test control in distance learning]. *Sinergiya nauk* [Synergy of Sciences], 18, pp. 1276-1280.
10. Veretennikova L.K. (2001) *Formirovanie tvorcheskogo potentsiala studenta v tvorcheskoi uchebnoi deyatel'nosti* [Formation of student's creative potential in creative educational activities]. Izhevsk.

УДК 159.9**Психологическая программа развития жизнестойкости студентов****Луговская Марина Юрьевна**

Доцент, кандидат филологических наук,
Байкальский государственный университет,
664003, Российская Федерация, Иркутск, ул. Ленина, 11;
e-mail: 010633@bgu.ru

Аннотация

Сфера высшего образования сегодня устойчиво оперирует терминами теории человеческого развития – «человеческий капитал», «человеческий потенциал». Это означает, что образовательная система нацелена на выращивание человека, эффективно справляющегося с жизненными проблемами и задачами. В связи с этим жизнестойкость студентов приобретает особую важность. Психологическая программа развития жизнестойкости студентов оказывает воздействие и на повышение уровня учебной мотивации, поэтому целесообразно вводить проведение таких программ в практику работы вузовских психологических служб на постоянной основе. Разработанная психологическая программа развития жизнестойкости основывается на полимодальном подходе и использует наработки всех направлений – психологии, психотерапии и коучинга. Она прошла апробацию и исследование воздействия на участников программы, подтвердив эффективность.

Для цитирования в научных исследованиях

Луговская М.Ю. Психологическая программа развития жизнестойкости студентов // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 174-181.

Ключевые слова

Психологическая программа воздействия, жизнестойкость, жизнестойкость студентов, учебная мотивация, учебная мотивация студентов, развитие жизнестойкости, повышение учебной мотивации.

Введение

В рамках исследования взаимосвязи уровня жизнестойкости и учебной мотивации российских и китайских студентов, проведенного в 2023-2024 гг., была разработана и апробирована в пилотном режиме авторская психологическая программа развития жизнестойкости у студентов. Теоретико-методологической базой исследования и последующей разработки программы стали труды по жизнестойкости: С. Мадди, Д. Хошаба, И. Солковой и П. Томанека, Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой, Т.В. Наливайко, Г.В. Ванаковой, А. Н. Фоминовой, М.В. Логиновой, Н.М. Волобуевой, С.А. Богомаза.

Программа психологического воздействия использует полимодальный подход и опирается на труды С. Мадди, Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой, С. А. Богомаза, Г. В. Ванаковой, М. А. Одинцовой, В. Н. Исмагиловой, А. Л. Каткова, Н. Д. Линде, Р. Лазаруса, Х. Лейнера, Э. Берна, Э. Парслоу и М. Рэй, И. Г. Шульца, В. В. Ляшенко.

Коучинговый подход, основанный на теории отношений В. Н. Мясищева, принципах Т. Голви, Дж. Уитмора, М. Аткинсон, был выбран как обеспечивающий партнерство и развивающую среду.

Основное содержание

Формирующий этап исследования взаимосвязи уровня жизнестойкости и учебной мотивации российских и иностранных студентов был связан с намерением создать авторскую психологическую программу развития жизнестойкости, чтобы проверить гипотезу о том, что, работая над увеличением жизнестойкости, мы одновременно повышаем и учебную мотивацию. Такая программа была разработана и апробирована, а также были изучено воздействие программы на студентов.

Программа является краткосрочной, проводится в виде двухдневного интенсива в выходные дни (16 часов). Она предполагает групповой формат от 7 до 10 человек. Ее подробное изложение (цели, задачи, методологическая основа, приемы, инструментарий, техники работы с участниками, характер воздействий, их длительность, глубина, периодичность) содержится в магистерской диссертации автора статьи.

Разработанная психологическая программа является мультимодальной. Она использует эффективные инструменты из различных психологических направлений: психологии, психотерапии, коучинга. Программа центрирована на выработке у студентов навыков саморелаксации, совладающих копингов, работе жизненными установками, образом будущего.

Содержание авторской психологической программы развития жизнестойкости у студентов опирается на методологическую основу психологии отношений В. Н. Мясищева, где отношения рассматриваются как система эмоциональных, когнитивных, поведенческих связей; система оценочных суждений объекта о предмете. Только в связке «отношение – состояние – деятельность» возможно достижение цели в гуманитарной психологии. На эффективность обучения влияет настроение, состояние, в котором индивид пребывает, а также то, как он мыслит и относится к предмету взаимодействия [Мясищев, 1995].

Коучинговый подход, сформированный классиками направления Тимоти Голви, Майлзом Дауни, Джоном Уитмором, Томасом Леонардом, Милтоном Эриксоном, также использовался нами в качестве основы для психологической программы развития жизнестойкости студентов. Коучинговый подход предполагает:

- Пребывание в коуч-позиции. Коуч-позиция – это демонстрируемое клиенту отношение и нахождение в нужном психологическом состоянии. Коуч-позиция характеризуется тем, что психолог находится в ресурсном состоянии, в котором нет ограничивающих убеждений для выполнения поставленных целей и задач. Психолог одновременно отцентрирован, открыт, внимателен, готов к ответным реакциям клиента, присутствует «здесь и сейчас», удерживает пространство.
- Опору на пять коучинговых пресуппозиций (установок, отношений): 1) у человека есть все ресурсы для того, чтобы он мог достичь своих целей; 2) у всех людей все в порядке, то есть «Ок»; 3) человек всегда совершает самый лучший выбор из тех вариантов, которые ему доступны; 4) у человека всегда позитивные намерения; 5) все подвержено изменениям – и человек, и обстоятельства.
- Раппорт, совместную работу как партнерство в сотрудничестве, доверие, применение дифференцированных подходов к разным индивидам, получение удовольствия от процесса, отказ от советов, право выбора за клиентом, ответственность клиента за все свои решения, ориентация на будущее, использование в качестве методов воздействия интервенции, фрустрации и поддержки, которые реализуются в форме открытых коучинговых вопросов, чистых вопросов, перифраза, чередования абстрактных и конкретных вопросов, эмпатическое отреагирование, использование специальных коучинговых макро- и микромоделей.

Что касается техник и упражнений, используемых в нашей программе психологического воздействия, то были выбраны и использованы наработки следующих психологических модальностей и направлений: символдрама, кататимно-имагинативная психотерапия Ханскарла Лейнера; полимодальная психотерапия А. Л. Каткова; телесно-ориентированная терапия; арт-терапия с использованием метафорических ассоциативных карт и рисуночных техник; эмоционально-образная терапия Н. Линде; транзактный анализ; игровые и тренинговые технологии; коучинговые упражнения, макро- и микромодели; когнитивно-поведенческая психотерапия; теория проблемно-ориентированных копинг-стратегий Ричарда Лазаруса.

Цель программы: развитие жизнестойкости студентов.

Для реализации указанной цели были решены следующие задачи:

- формирование у студентов навыков релаксации;
- освоение способов увеличения ресурсности психики участников;
- помощь в принятии участниками самих себя;
- формирование внутреннего разрешения трансформаций, перерешений;
- формирование умения принимать и оказывать поддержку;
- формирование проблемно-ориентированных копинг-стратегий;
- освоение самокоучинговых алгоритмов принятий решений, достижения целей.

Продолжительность блоков такова: первый день – релаксация (4 часа), ресурсы (4 часа); второй день – психотерапия (4 часа), практические навыки решения задач (4 часа).

Основные результаты, на достижение которых рассчитана программа:

- 1) Достижение состояния релаксации.
- 2) Приобретение навыков саморелаксации.
- 3) Создание ресурсного состояния.
- 4) Приобретение навыков вхождения в ресурсное состояние.
- 5) Большая степень принятия участниками самих себя.

- 6) Приобретение знаний о различных способах увеличения принятия себя.
- 7) Получение внутреннего разрешения трансформироваться, принимать решения по-новому.
- 8) Формирование поддерживающего пространства.
- 9) Освоение навыков принимать и оказывать поддержку.
- 10) Осознание участниками своих копинг-стратегий. «Копинг – это методы и способы борьбы с тревожной ситуацией (усилия человека, его взаимодействие с ситуацией, а также используемые им способы)», – трактует понятие Е. Г. Воронцова [Воронцова, 2023, С. 1583].
- 11) Научение руководствоваться в жизни проблемно-ориентированными копинг-стратегиями.
- 12) Знакомство с инструментами самокоучинга.
- 13) Практика самоэффективности. «Самоэффективность определена как убеждение человека в своей способности эффективно (успешно) действовать в той или иной ситуации и деятельности, представляющей для личности определенную ценность» [Воронцова, 2019].
- 14) Практика принятия важных решений, прояснение актуальных целей.

Чтобы проверить наличие воздействия данной программы на уровни жизнестойкости и учебной мотивации студентов из респондентов первого этапа исследования (диагностического) были выбраны 20 человек. Основанием выбора послужило их желание принять участие в программе. Эта группа случайным образом была поделена на две подгруппы – контрольную и пилотную. Обе подгруппы проходили повторное тестирование по трем отобранным в первом этапе методикам двукратно: до начала программы (28 декабря 2023 года) и после апробации программы (8 января 2024 года).

Поиск значимых различий на формирующем этапе проводился с помощью Т-Критерия Вилкоксона, показательного для малых выборок. Применение этого инструмента показало наличие таких различий и по шкалам жизнестойкости (2 из 3), и по шкалам мотивации (9 из 13). Прохождение психологической программы развития жизнестойкости повысило уровень жизнестойкости студентов пилотной группы на 6,59%, учебной мотивации при анализе данных по опроснику С. А. Пакулиной, С. М. Кетько – на 4,51%, по опроснику А. А. Реана и В. А. Якунина – на 8,05%.

Заключение

В попытке решить психолого-педагогическую задачу повышения учебной мотивации студентов в современных образовательных условиях, закономерным стал интерес к потенциалу такого ресурсогенерирующего феномена человеческой психики, как жизнестойкость. Гипотетические представления о том, что жизнестойкость может благотворно влиять на качество и уровень учебной мотивации, обусловили такое направление данного исследования, на диагностическом этапе которого проверялось наличие взаимосвязи между жизнестойкостью и учебной мотивацией, а на втором – формирующем этапе – возможность создать такую психологическую программу развития жизнестойкости, которая, повышая жизнестойкость, тем самими повысит и учебную мотивацию студентов.

Психологическая программа, имеющая целью опосредованно через жизнестойкость положительно повлиять и на учебную мотивацию студентов, была разработана в ходе

формирующего этапа исследования и представляет собой авторский вариант объединения разноплановых техник и упражнений из психологических, психотерапевтических и коучинговых направлений.

Компоненты психологической программы развития жизнестойкости носят взаимодополняющий и усиливающий друг друга характер за счет волнообразного чередования подходов различных модальностей: психотерапевтические методики обеспечивают глубину воздействия и устойчивость результата, психологические – позволяют эффективно работать с ближайшими проблемами и задачами, коучинговая парадигма дополняет арсенал воздействий техниками осознанного выбора, достижения цели, работы и с будущим. Мультимодальность психологической программы развития жизнестойкости является своеобразным гарантом ее эффективности за счет применения разнообразного спектра воздействий с проверенной эффективностью.

Библиография

1. Аткинсон М. Достижение целей. Пошаговая система / Мэрилин Аткинсон, Рае Т. Чойс. – М.: Альпина Паблишер, 2015. – 288 с.
2. Берн Э. Транзактный анализ в психотерапии: Системная индивидуальная и социальная психиатрия: Пер. с англ. – 2-е издание. – М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2013. – 320 с.
3. Богомаз С. А. Жизнестойкость как компонент инновационного потенциала человека / С. А. Богомаз, Д. Ю. Баланев // Сибирский психологический журнал. – Томск, № 32. – 2009. – С. 23–28.
4. Богомаз С. А. К проблеме взаимосвязи смыслов жизни с целеустремленностью и жизнестойкостью человека / С. А. Богомаз, Т. Е. Левицкая // Третья Всерос. Науч.-практ. конф. По экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2007. – С. 122–125.
5. Богомаз С. А. Особенности картины мира человека с высокой жизнестойкостью / С. А. Богомаз, Т. Е. Левицкая // Гуманитарные основания развития региона с высоким инновационным потенциалом: глобализация, идентификация, миграция: Материалы школы-семинара / Под ред. О.М. Краснорядцевой, С.А. Богомаза. Томск: Дельтаплан, 2007. – С. 53–56.
6. Богомаз С. А. Жизнестойкость человека как личностный ресурс совладания со стрессами и достижения высокого уровня здоровья // Материалы науч.-практ. Конгрессов Третьего Всерос. Форума «Здоровье нации – основа процветания России». – М., 2007. – Т. 3, ч. 1. – С. 23–25.
7. Ванакова Г. В. Психологическая поддержка развития жизнестойкости студентов: автореф. дис. ... докт. психол. наук – Москва, 2015. – 40 с.
8. Волобуева Н. М. Психологическая культура как условие развития жизнестойкости студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Белгород, 2006. – 21 с.
9. Воронцова Е. Г. Взаимосвязь представлений о самоэффективности с мотивацией достижения успеха у юношей и девушек, обучающихся на психологическом и юридическом направлениях обучения в вузе / Е. Г. Воронцова // Baikal Research Journal. – 2019. – Т. 10, № 1.
10. Воронцова Е. Г. Копинг-стратегии фармацевтических сотрудников в период пандемии COVID-19 / Е. Г. Воронцова, С. К. Малахаева // Baikal Research Journal. – 2023. – Т. 14, № 4. – С. 1583–1594.
11. Голви Т. Работа как внутренняя игра: Раскрытие личного потенциала. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 263 с.
12. Дондокова Е. Б., Балданов В. Д. Ценностный аспект постиндустриальной трансформации общества: влияние на рынок услуг высшего образования / Е. Б. Дондокова, В. Д. Балданов // Baikal Research Journal. – 2015. – Т. 6, № 6.
13. Исмагилова В. Н. Тренинг жизнестойкости как метод повышения стрессоустойчивости у подростков, находящихся в социально опасном положении: выпускная квалификационная работа бакалавра: 44.03.02 / В. Н. Исмагилова. – Лесосибирск: СФУ; ЛПИ – филиал СФУ, 2017 URL: <https://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/68573> (дата обращения: 25.01.2024)
14. Катков А. Л. Феномен психопластичности в психотерапии (по результаты системного исследования) // Антология российской психотерапии и психологии. Материалы Всероссийского конгресса с международным участием «Отечественная психотерапия и психология: становление, опыт и перспективы развития (к 85-летию отделения неврозов и психотерапии Национального центра психиатрии и неврологии им. В. М. Бехтерева)». – Выпуск 4. – 2018. – С. 29–46.
15. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. – М., 1970. – С.178–209.

16. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. М.: Смысл, 2006. – 63 с.
17. Лейнер Х. Кататимное переживание образов: Основная ступень; Введение в психотерапию с использованием техники сновидений наяву; Семинар. Пер. с нем. – М.: Эйдос, 1996. – 253 с.
18. Линде Н. Д. Эмоционально-образная (аналитически-действенная) терапия: чувство-образ-анализ-действие / Н. Д. Линде. – М.: Генезис, 2015. – 375 с.
19. Логинова М. В. Влияние жизнестойкости на успешную адаптацию личности студента к условиям обучения в ВУЗе / М. В. Логинова // Гуманитарные и социально-экономические науки. № 6. – Ростов-на-Дону, 2009. – С. 36–39.
20. Логинова М. В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности / М. В. Логинова // Вестник Московского университета МВД России. № 6. – М., 2009. – С. 19–22.
21. Логинова М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: автореф. дис. ... канд. психол. – Москва, 2010. – 24 с.
22. Логинова М. В. Жизнестойкость как выход за пределы самого себя и реализация человеческой сущности / М. В. Логинова, М. А. Одинцова // Психология человека в современном мире. Том I. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – С. 266–272.
23. Ляшенко В. В. Арт-терапия как практика самопознания: присутственная арт-терапия. – М: Психотерапия, 2014. – 160 с.
24. Мясищев В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
25. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: автореф. дис. ... канд. психол. – Ярославль, 2006. – 27 с.
26. Наливайко Т. В. К вопросу осмысления концепции жизнестойкости С. Мадди // Academy. – Ярославль, 2017. – № 4. – С. 211–216.
27. Наливайко Т. В. Особенности проявления жизнестойкости в структуре социально-психологических свойств личности студентов / Т. В. Наливайко, З. А. Шакурова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – № 27, 2010. – С. 44–49.
28. Одинцова М. А. Психология жизнестойкости. М.: Флинта: Наука, 2015. – 296 с.
29. Одинцова М. А. Копинг-стратегии преодоления и жизнестойкость людей с разным уровнем эмоционального интеллекта / М. А. Одинцова, О. В. Барина Е. В. Гурова // Педагогические науки. Психология. – 2017. – № 7. – С. 75–80.
30. Парслоу Э. Коучинг в обучении. Практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рэй – СПб: Питер, 2003. – 203 с.
31. Уитмор Дж. Внутренняя сила лидера. Коучинг как метод управления персоналом / Дж. Уитмор. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 933 с.
32. Фомина А. Н. Жизнестойкость личности. М.: Прометей, 2023. – 316 с.
33. Шульц И. Г. Аутогенная тренировка. – М.: Медицина. – 1985. – 32 с.
34. Maddi S. R. The search for meaning / S. R. Maddi, W.J. Arnold, M.H. Page // The Nebraska symposium on motivation 1970 (Eds.). Linkoln: University of Nebraska press, 1971. – P. 137–186.
35. Maddi S. R. Hardiness and Mental Health / S. R. Maddi, D. M. Khoshaba // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Oct. – Vol. 63. – N. 2. – P. 265–274.
36. Solcova, I. Daily stress coping strategies: An effect of Hardiness / I. Solcova, P. Tomanek // Studia Psychologica. – 1994. – Vol. 36. – N. 5. – P. 390–392.

Psychological program development of students' resilience

Marina Yu. Lugovskaya

PhD in Philology, Associate Professor,
Baikal State University,
664003, 11, Lenin Str., Irkutsk, Russian Federation;
e-mail: 010633@bgu.ru

Abstract

The sphere of higher education today consistently operates in terms of the theory of human development – «human capital», «human potential». This means that the educational system is aimed at cultivating a person who effectively copes with life's problems and tasks. The resilience of students in this regard is of particular importance. The psychological program for the development of students' resilience also has an impact on increasing the level of educational motivation, therefore it is advisable to introduce such programs into the practice of university psychological services on an ongoing basis. The developed psychological program for the development of resilience is based on a polymodal approach and uses the best practices of all areas – psychology, psychotherapy and coaching. It has been tested and studied the impact on the participants of the program, confirming its effectiveness.

For citation

Lugovskaya M. Yu. (2024) Psikhologicheskaya programma razvitiya zhiznesteiko-sti studentov [Psychological program development of students' resilience]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 174-181.

Keywords

Psychological impact program, resilience, resilience of students, educational motivation, educational motivation of students, development of resilience, increase of educational motivation.

References

1. Atkinson M. Achieving goals. Step-by-step system / Marilyn Atkinson, Rae T. Choice. – M.: Alpina Publisher, 2015. – 288 p.
2. Bern E. Transactional analysis in psychotherapy: Systemic individual and social psychiatry: Transl. from English – 2nd edition. – M.: Academic Project; Gaudeamus, 2013. – 320 p.
3. Bogomaz S. A. Vitality as a component of a person's innovative potential / S. A. Bogomaz, D. Yu. Balanev // Siberian psychological journal. – Tomsk, No. 32. – 2009. – P. 23–28.
4. Bogomaz S. A. On the problem of the relationship between the meanings of life and the purposefulness and vitality of a person / S. A. Bogomaz, T. E. Levitskaya // Third All-Russian. Scientific and practical conf. On existential psychology: Materials of communications / Ed. YES. Leontyev. – M.: Smysl, 2007. – P. 122–125.
5. Bogomaz S. A. Features of the picture of the world of a person with high resilience / S. A. Bogomaz, T. E. Levitskaya // Humanitarian foundations for the development of a region with high innovative potential: globalization, identification, migration: School Materials seminar / Ed. O.M. Krasnoryadtseva, S.A. Bogomaz. Tomsk: Hang Glider, 2007. – pp. 53–56.
6. Bogomaz S. A. Human resilience as a personal resource for coping with stress and achieving a high level of health // Materials of scientific and practical work. Congresses of the Third All-Russian. Forum “The health of the nation is the basis for the prosperity of Russia.” – M., 2007. – T. 3, part 1. – P. 23–25.
7. Vanakova G.V. Psychological support for the development of students' resilience: abstract of thesis. dis. ... doc. psychol. Sciences - Moscow, 2015. - 40 p.
8. Volobueva N. M. Psychological culture as a condition for the development of vitality and resilience of students: abstract. dis. ...cand. psychol. Sci. – Belgorod, 2006. – 21 p.
9. Vorontsova E. G. Interrelation of ideas about self-efficacy with the motivation to achieve success among boys and girls studying in psychological and legal areas of study at a university / E. G. Vorontsova // Baikal Research Journal. – 2019. – T. 10, No. 1.
10. Vorontsova E. G. Coping strategies of pharmaceutical employees during the COVID-19 pandemic / E. G. Vorontsova, S. K. Malakhaeva // Baikal Research Journal. – 2023. – T. 14, No. 4. – P. 1583–1594.
11. Gallwey T. Work as an internal game: Unlocking personal potential. – M.: Alpina Publisher, 2013. – 263 p.
12. Dondokova E. B., Baldanov V. D. The value aspect of post-industrial transformation of society: influence on the market of higher education services / E. B. Dondokova, V. D. Baldanov // Baikal Research Journal. – 2015. – T. 6, No. 6.

13. Ismagilova V. N. Resilience training as a method of increasing stress resistance in adolescents in a socially dangerous situation: bachelor's final qualifying thesis: 03/44/02 / V. N. Ismagilova. – Lesosibirsk: Siberian Federal University; LPI - branch of Siberian Federal University, 2017 URL: <https://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/68573> (access date: 01/25/2024)
14. Katkov A.L. The phenomenon of psychoplasticity in psychotherapy (according to the results of a systematic study) // Anthology of Russian psychotherapy and psychology. Materials of the All-Russian Congress with international participation "Domestic psychotherapy and psychology: formation, experience and development prospects (to the 85th anniversary of the department of neuroses and psychotherapy of the National Center for Psychiatry and Neurology named after V. M. Bekhterev)." – Issue 4. – 2018. – pp. 29–46.
15. Lazarus R. Theory of stress and psychophysiological studies // Emotional stress. – M., 1970. – P.178–209.
16. Leontyev D.A. Vitality test / D. A. Leontyev, E. I. Rasskazova. M.: Smysl, 2006. – 63 p.
17. Leiner H. Catathymic experience of images: The main stage; Introduction to psychotherapy using waking dream techniques; Seminar. Per. with him. – M.: Eidos, 1996. – 253 p.
18. Linde N. D. Emotional-imaginative (analytical-effective) therapy: feeling-image-analysis-action / N. D. Linde. – M.: Genesis, 2015. – 375 p.
19. Loginova M. V. The influence of resilience on the successful adaptation of a student's personality to the conditions of study at a university / M. V. Loginova // Humanities and socio-economic sciences. No. 6. – Rostov-on-Don, 2009. – pp. 36–39.
20. Loginova M.V. Vitality as an internal key resource of the individual / M.V. Loginova // Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. No. 6. – M., 2009. – P. 19–22.
21. Loginova M.V. Psychological content of students' personal resilience: abstract. dis. ...cand. psychol. – Moscow, 2010. – 24 p.
22. Loginova M.V. Vitality as going beyond oneself and the realization of human essence / M.V. Loginova, M.A. Odintsova // Human psychology in the modern world. Volume I. Integrated and systematic approaches to human psychology research. Materials of the All-Russian Anniversary Scientific Conference dedicated to the 120th anniversary of the birth of S. L. Rubinstein. – M.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2009. – P. 266–272.
23. Lyashenko V.V. Art therapy as a practice of self-knowledge: present art therapy. – M: Psychotherapy, 2014. – 160 p.
24. Myasishchev V. N. Psychology of relationships. Selected psychological works. – M.: Publishing house "Institute of Practical Psychology", Voronezh: NPO "MODEK", 1995. – 356 p.
25. Nalivaiko T.V. Study of resilience and its connections with Personality properties: dissertation abstract. dis. ...cand. psychol. – Yaroslavl, 2006. – 27 p.
26. Nalivaiko T.V. On the issue of understanding the concept of resilience by S. Maddi // Academy. – Yaroslavl, 2017. – No. 4. – P. 211–216.
27. Nalivaiko T.V. Peculiarities of manifestation of resilience in the structure of socio-psychological properties of students' personality / T.V. Nalivaiko, Z.A. Shakurova // Vestnik SUSU. Series "Psychology". – No. 27, 2010. – P. 44–49.
28. Odintsova M. A. Psychology of vitality. M.: Flinta: Nauka, 2015. – 296 p.
29. Odintsova M. A. Coping strategies and resilience of people with different levels of emotional intelligence / M. A. Odintsova, O. V. Barinova E. V. Gurova // Pedagogical Sciences. Psychology. – 2017. – No. 7. – P. 75–80.
30. Parslow E. Coaching in learning. Practical methods and techniques / E. Parslow, M. Ray - St. Petersburg: Peter, 2003. – 203 p.
31. Whitmore J. Inner strength of a leader. Coaching as a method of personnel management / J. Whitmore. – M.: Alpina Publisher, 2013. – 933 p.
32. Fominova A. N. Personality resilience. M.: Prometheus, 2023. – 316 p.
33. Shultz I. G. Autogenic training. – M.: Medicine. – 1985. – 32 p.
34. Maddi S. R. The search for meaning / S. R. Maddi, W.J. Arnold, M.H. Page // The Nebraska symposium on motivation 1970 (Eds.). Lincoln: University of Nebraska press, 1971. – P. 137–186.
35. Maddi S. R. Hardiness and Mental Health / S. R. Maddi, D. M. Khoshaba // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Oct. – Vol. 63. – N. 2. – R. 265–274.
36. Solcova, I. Daily stress coping strategies: An effect of Hardiness / I. Solcova, P. Tomanek // Studia Psychologica. – 1994. – Vol. 36. – N. 5. – R. 390–392.

УДК 159.9.072**Половозрастная специфика совладающего поведения студентов
медицинского ВУЗа****Пестушко Наталья Анатольевна**

Преподаватель,
Дальневосточный государственный медицинский университет,
680000, Российская Федерация, Хабаровск, ул. Карла Маркса, 35;
e-mail: nap-khv@yandex.ru

Ткач Елена Николаевна

Кандидат психологических наук,
доцент высшей школы психологии,
Тихоокеанский государственный университет,
680035, Российская Федерация, Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136;
e-mail: elenat3004@mail.ru

Аннотация

В статье представлена попытка проанализировать, насколько половые и возрастные особенности оказывают влияние на психологическое содержание совладающего поведения будущих специалистов в области медицины. Цель исследования – выявить и проанализировать половозрастную специфику совладающего поведения студентов медицинского вуза. По мнению авторов статьи, период обучения в университете представляет собой важный этап осознания студентами себя как взрослых людей, возникновения потребности в формировании психологических свойств, позволяющих активно самоосуществляться, самоутверждаться и совершенствоваться. Соответствующая организация образовательного процесса, включающая использование специальных психологических тренингов, деловых игр, анализа кейсов и других методов и технологий позволяет сформировать у студентов умение гибко реагировать на критические профессиональные ситуации, нацелить студента-медика на осознание и реализацию перспектив профессионального развития. По представлениям авторов статьи, половые и возрастные особенности должны приниматься во внимание в образовательном процессе при выборе средств, способов и приемов фасилитации и регуляции совладающего поведения студентов медицинского вуза. Проведенное исследование показало, что в большинстве случаев именно фактор пола представляет собой существенный барьер, мешающий будущим специалистам в сфере медицины реализовать свой потенциал. Девушки-студентки чаще испытывают неуверенность в себе, неготовность к отстаиванию собственной точки зрения, предпочитают использовать стратегию избегания в сложных жизненных обстоятельствах.

Для цитирования в научных исследованиях

Пестушко Н.А., Ткач Е.Н. Половозрастная специфика совладающего поведения студентов медицинского ВУЗа // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 182-192.

Ключевые слова

Совладающее поведение, половозрастная специфика, стресс, студенты, медицинский вуз, ассертивность, ассертивные стратегии.

Введение

В современной психологической науке уделяется достаточно большое внимание изучению совладающего поведения. Понятия «совладающее поведение», «совладание», «копинг» зачастую рассматриваются как синонимы [Бочавер, Довжик, 2016]. Это понятия весьма популярные, активно изучаемые. В общем смысле совладающее поведение (совладание, копинг, копинг-поведение) понимается как преодоление, совладание со стрессом, тревогой, различными неприятностями, возникающими в затруднительных жизненных ситуациях.

Понятие «копинг» (от «to cope with» – «совладать, преодолевать») впервые было использовано Л. Мерфи в процессе анализа результатов изучения способов преодоления детьми тех трудностей, которые сопровождают кризисы развития. Р. Лазарус и С. Фолкман активно использовали понятие «coping behavior» в своей теории стресса [Lazarus, Folkman, 1984].

Практически всем людям необходимо овладеть навыками совладания со стрессом, поскольку они могут пригодиться как в повседневном общении, так и в профессиональной деятельности. В случае с профессиональной деятельностью наличие навыков совладания имеет особое значение. Совладающее поведение во многом помогает успешно решать профессиональные задачи и помогает в карьерном и профессиональном росте.

Сказанное, безусловно, имеет отношение к сфере медицины, где совладающее поведение является одним из важных критериев профессионализма. От того, насколько медицинский персонал умеет выстраивать отношения с пациентами, их родственниками, а также коллегами, во многом зависит не только успех курса лечения, но нередко и человеческая жизнь.

Важными профессиональными качествами специалистов в области медицины являются такие качества, как стрессоустойчивость, умение быстро ориентироваться в сложных ситуациях и принимать верное решение, сдерживание собственных эмоций, умение спокойно и объективно воспринимать оценку и критику со стороны коллег. Все вышеперечисленные психологические качества наряду с профессиональными знаниями обеспечивают профессиональную успешность специалиста в области медицины. Отсутствие навыков совладающего поведения, либо их недостаточная сформированность способны свести на нет всю предшествующую университетскую подготовку и не дать человеку возможности состояться в качестве специалиста в сфере медицины.

Возрастные и половые различия в совладающем поведении студентов медицинского вуза

Совладающее поведение выступало в роли предмета исследования ряда российских и зарубежных ученых (В.П. Шейнова, Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, С.К. Нартовой-Бочавер, С.А. Степанова, А.А. Леонтьева, В.А. Шамиева, А.А. Бехтер, О.А. Филатовой, Н.М. Газзаевой, Е.Г. Сиукаевой, Э. Солтера, Дж. Вольпе, Э. Лазаруса, Р. Тэнска, П. Роббинса и др.). Вместе с тем, до недавнего времени в психологии было представлено недостаточное количество исследований, посвященных половозрастной специфике совладающего поведения.

Необходимо отметить, что в основе фасилитации совладающего поведения мужчин и

женщин лежит полоролевая социализация, являющаяся основой традиционного воспитания мальчиков и девочек. Другими словами, основу мужского и женского воспитания составляют гендерные различия. В.П. Шейнов высказывает точку зрения, согласно которой, начиная с детского возраста основу воспитания мужчин составляют независимость, уверенность, агрессивность, а также дух соперничества [Шейнов, 2014]. А девочки зачастую воспитываются покорными и послушными. То есть речь идет о том, что в воспитании девочек нет акцента на развитие ассертивности как копинг-стратегии.

Подобный подход представляется несколько упрощенным. Необходимо принимать во внимание, что сегодня ассертивность является неотъемлемой личностной чертой как мужчин, так и многих женщин. Тем более, если речь идет о женщинах, мотивированных на построение успешной профессиональной карьеры. Кроме того, далеко не во всех современных семьях в девочках воспитывают покорность и послушание. Вместе с тем, представленная выше точка зрения может быть взята за основу при рассмотрении половых и гендерных факторов совладающего поведения.

В одной из своих работ В.П. Шейнов приводит достаточно интересные данные о существовании различий между мужской и женской ассертивностью. В частности, автор указывает на то, что такие иностранные исследователи, как М. Херсенс, Дж. Ори, Д. Адеджумо и другие считают, что у мужчин ассертивное поведение выражено заметнее, чем у женщин. В то же время, Т. Чандлер считает, что в ряде случаев женщина может демонстрировать более высокий уровень ассертивности в поведении, чем мужчины, а такие ученые, как И. Маккоби, К. Джеклин и Э. Аппельбаум «не обнаружили тенденции к большей ассертивности одного из полов» [Шейнов, 2014, С. 120].

Отсутствие в научных кругах единого мнения относительно различий в проявлении ассертивности у женщин и мужчин, а также противоречащие друг другу суждения ученых носят несколько парадоксальный характер. Указанный факт может свидетельствовать о значительных изменениях в проявлении ассертивности современных мужчин и женщин. Разница в уровне ассертивности у женщин и мужчин имеет тенденцию к выравниванию. Происходит так называемый переход от «патриархальной» женской ассертивности в сторону «классического» мужского варианта.

Разные подходы ученые демонстрируют в вопросе влияния пола на содержание совладающего поведения у студентов. Например, высказывается мнение, что «пол ... не влияет на уровень ассертивности (у студентов – будущих психологов)». Однако данная точка зрения не согласуется с мнением других исследователей, полагающих, что мужчины отличаются более высоким уровнем ассертивности, чем женщины [Шейнов, 2014, С. 120].

В сфере профессиональной деятельности большинство мужчин относится негативно к женщинам с высоким уровнем ассертивности. Сказанное по большей части не относится к мужчинам с ассертивным поведением. Другими словами, именно проявление ассертивности женщинами воспринимается мужчинами негативно. Сложившийся стереотип, что ассертивность не является обязательной к проявлению, зачастую заставляют женщин отказываться от выраженной деятельной активности и делать упор на проявление эмпатии, нежели на стремление донести до партнера по коммуникации собственные идеи, потребности, смыслы и ценности.

Рассмотренные выше особенности следует принимать во внимание при формировании навыков совладающего поведения студентов медицинских вузов. В отечественном социуме сформировался стереотип, согласно которому, ассертивное поведение является проявлением мужского начала, в то время как женщинам больше свойственны чувственность и эмпатия.

Кроме того, в своем стремлении проявить напористость в сфере профессиональной деятельности женщины нередко сталкиваются с трудностями, обусловленными нежеланием мужчин принять женскую ассертивность.

В контексте исследования совладающего поведения большой интерес представляет выявление возрастных предикторов совладающего поведения у студентов медицинского вуза. Студенческая пора – это не просто время вступления во взрослую жизнь. Годы обучения в университете представляют собой важный этап, когда у вчерашнего старшеклассника формируется осознание себя как взрослого человека, возникает потребность в формировании психологических свойств, позволяющих активно самоосуществляться, самоутверждаться и совершенствоваться. Соответствующая организация образовательного процесса, включающая использование специальных психологических тренингов, деловых игр, анализа кейсов и других методов и технологий позволяет сформировать у будущих врачей умение гибко реагировать на критические профессиональные ситуации, нацелить студента-медика на осознание и реализацию перспектив профессионального развития.

По нашему мнению, половые и возрастные особенности, конечно, должны приниматься во внимание в образовательном процессе при выборе средств, способов и приемов фасилитации и регуляции совладающего поведения студентов медицинского вуза.

Эмпирическое исследование: организация, содержание, методы

В представленной работе была предпринята попытка проанализировать, насколько половые и возрастные особенности оказывают влияние на психологическое содержание совладающего поведения студентов медицинского вуза.

Цель исследования – выявить и проанализировать половозрастную специфику совладающего поведения студентов медицинского вуза.

Основным **методом** эмпирического исследования явился тест «Способы совладающего поведения» (WCQ, Ways of Coping Questionnaire), который был разработан в 1988 году Р. Лазарусом и С. Фолкман и адаптирован в России Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году. Данный тест позволяет выявить выраженность выбираемых копинг-стратегий (стратегий совладания) по 8 шкалам. Выбираемая человеком для решения стрессовой ситуации копинг-стратегия обусловлена когнитивно-поведенческими усилиями личности и во многом зависит от уровня сложности самой ситуации.

Эмпирическая база. Практическая часть исследовательской работы проводилась на базе ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный медицинский университет» в 2023–2024 гг.

В эмпирическом исследовании приняли участие 297 студентов первого, второго, третьего, четвертого, пятого, шестого курсов в возрасте от 17 до 27 лет. В выборку вошли будущие врачи – студенты, обучающиеся на лечебном и педиатрическом факультетах, а также будущие клинические психологи.

Анализ результатов эмпирического исследования

Анализ полученных в эмпирическом исследовании результатов показал, что среди студентов лечебного факультета для большинства студентов-юношей актуальным является конфронтационный копинг в преодолении трудных жизненных ситуаций. Как известно, конфронтация, с одной стороны, обеспечивает способность человека к сопротивлению возникающим затруднениям, способствует проявлению энергичности, умения активно

отстаивать свои интересы, преодолевать тревогу, с другой – является проявлением недостаточно выраженной целенаправленности и рациональной обоснованности поведения человека в затруднительной, сложной жизненной ситуации при столкновении с проблемой, барьером.

Среди студентов педиатрического факультета большинство студентов-юношей отдали предпочтение такой стратегии, как «принятие ответственности», которая предполагает, с одной стороны, стремление к пониманию своей роли в возникновении определенных трудностей, с другой – возникновение самокритики, иногда необоснованной.

Для большинства девушек лечебного и педиатрического факультетов, принявших участие в исследовании, актуальной является стратегия бегства-избегания. Эта стратегия связана с попытками преодоления негативных переживаний, возникающих в затруднительных жизненных ситуациях, через своеобразное уклонение, то есть уход в отрицание возникшей проблемы, фантазирование, отвлечение, полное игнорирование проблемы, пассивность, раздражение, переедание и др. Данная стратегия, с одной стороны, предоставляет человеку возможность достаточно быстро снизить эмоциональное напряжение в затруднительной ситуации, с другой – имеет отрицательную сторону: не дает возможность разрешить возникшую проблему, обладает краткосрочным эффектом, ведет к накоплению неразрешенных трудностей.

Большинство студентов – будущих клинических психологов также выбрали как предпочитаемую стратегию бегства-избегания.

Важно отметить, что переходя с курса на курс, студенты медицинского университета усваивают необходимые навыки межличностной коммуникации и приобретают умение отстаивать в профессиональной дискуссии собственную точку зрения. Кроме того, к моменту окончания медицинского университета у студентов возрастает уровень самоопределения и самооценки.

Вместе с тем, тестирование студентов-медиков показал, что навыки совладающего поведения проявляют себя гораздо заметнее в том случае, если с обучающимися проводится соответствующая работа, направленная на знакомство с разными стратегиями совладающего поведения и формирование ассертивности.

Описывая психологический портрет «среднестатистического» студента медицинского университета, следует отметить, что это молодой человек, который, получив относительную самостоятельность и независимость от своих родителей, пытается утвердиться в новом коллективе, взрослой жизни и профессиональной сфере. В силу того, что на данном этапе у человека еще окончательно не сформировались коммуникативные механизмы взаимодействия с окружающими, а волевая регуляция отличается слабостью, он очень болезненно реагирует на оценку своих действий со стороны других людей [Якунин, 2010, С. 100]. В данном случае, неуверенность в себе «органично» уживается с присущей большинству молодых людей высокой самооценкой и, соответственно, стремлением в собственных поступках ориентироваться по большей части на мнение сверстников и более старших по возрасту людей. Сказанное относится не только к межличностному взаимодействию, но и к коммуникации в профессиональной сфере. На практике такая модель поведения носит ригидный характер и нередко сводится к конфронтации с окружающими. Человек еще не научился идти на компромисс и приспособливаться к новым условиям, он пока не готов к смене сложившихся к этому возрасту системы жизненных приоритетов. В сфере будущей профессиональной деятельности доказательство собственной правоты по большей части основывается не на принципах ассертивного поведения (действительное понимание сути проблемы, профессиональная компетентность, умение доказательно обосновать свою позицию), а на стремлении поддержать в глазах окружающих (в первую очередь – сверстников) положительное мнение о себе.

Все вышеизложенное представляет собой «общий» психологический портрет студентов-медиков с позиций сформированности у них ассертивности как ресурса совладающего поведения. Вместе с тем, вышеназванные характеристики совладающего поведения не могут претендовать на законченность и должны быть рассмотрены более детально – с позиции возраста и учета курса обучения.

Проведенный анализ полученных данных показал, что обучающиеся первого и второго курсов в большинстве своем не используют принятые у людей старшего поколения гибкие ассертивные стратегии, а больше стремятся к поиску социальной поддержки среди своих сверстников и преподавателей. Студентам этой группы свойственно использование ригидных стратегий и эмоциональной тактики, которая чаще всего сводится к избеганию проблемных ситуаций. Другими словами, речь идет о том, что студенты по большей части настроены на использование конфронтационной модели коммуникации или избегания проблемных ситуаций, в которых они могут «потерять лицо».

Студенты третьего и четвертого курсов в основном ориентированы на использовании более широкой стратегии межличностного взаимодействия. Речь идет о нацеленности на эмоционально-информативную поддержку со стороны сверстников и преподавателей. Отличительными особенностями «предассертивной» стратегии является свободное установление личностных и профессиональных отношений с окружающими, а также объективное понимание того, что человек не может быть компетентен во многих вопросах, поэтому нередко нуждается в рекомендациях и советах со стороны других людей. Данная стратегия задает общее направление для формирования ассертивности.

Старшие (пятый и шестой) курсы обучения представляют собой завершающий этап становления обучающихся медицинского университета. На данном этапе студенты переходят к более гибким стратегиям совладающего поведения, беря за основу принципы социокультурного общения, принятого среди представителей старшего поколения. Вместе с тем, в данном случае речь, скорее, идет о завершении теоретического этапа овладения ассертивными навыками. В дальнейшем начинающие специалисты будут продолжать использовать проблемно-эмоционально ориентированные варианты ассертивных стратегий. Успех овладения ассертивными навыками будет во многом зависеть от возникновения трудностей в профессиональной сфере, умения осознавать свою новую роль в социальной сфере и теперь уже настоящем умении решать непростые проблемные ситуации в профессиональной деятельности.

Следует отметить, что для будущего врача проявление ассертивности в контексте совладающего поведения является важнейшим показателем профессионализма. Индикатором сформированности ассертивности является становление интернальной идентичности, обладающей высокой степенью самоконтроля. Специалист с развитой интернальной идентичностью осознает, что его достижения в профессиональной сфере во много определяются им самим и зависят от его компетентности, целеустремленности и ясного понимания того, чего он хочет достичь.

Наиболее рискогенными для студентов являются первый и второй курсы обучения в университете. С одной стороны, указанный период является совершенно новым и интересным этапом в жизни – другой распорядок дня, новые знакомства, большие потоки информации. Вместе с тем, поступившие в университет быстро осознают, что система обучения в вузе не имеет ничего общего со школой, где преподаватели нередко «натягивали» более высокие оценки и старались понятным способом донести новую информацию. Большинство студентов осознает новые реалии, однако есть и те, кого обучение в университете (посещение лекций, подготовка к семинарам и практическим занятиям, участие в научных мероприятиях и т.д.)

вводит в состояние стресса. Сказанное особенно относится к обучению в медицинском вузе, где обучающимся приходится осваивать гораздо больший объем информации, чем, например, на гуманитарных направлениях подготовки.

Именно в силу вышеизложенного на начальной стадии обучения в медицинском университете необходимы специальные психологические тренинги, рассчитанные на знакомство студентов и овладение ими различными стратегиями совладающего поведения, умения избежать эмоционального выгорания и потери интереса к учебно-профессиональной деятельности. В дальнейшем копинг-стратегии должны быть ориентированы на сферу будущей профессиональной деятельности – формирование у студентов навыков психологической устойчивости и профессиональных компетенций.

Заключение

Медицина представляет особую сферу профессиональной деятельности, где базовыми критериями настоящего специалиста являются умение владеть собой, доказательно обосновывать собственную точку зрения и принимать ответственные решения в критической ситуации. Указанные качества и высокий профессионализм не только задают основу для профессионального и карьерного роста, но и являются одним из условий личностного развития. Таким образом, в сфере медицины навыки совладающего поведения играют особую роль. Без них человек едва ли сможет состояться в качестве врача, вне зависимости от специализации (педиатр, хирург, терапевт и т.д.).

Результаты проведенного исследования половозрастной специфики совладающего поведения позволяют утверждать следующее. Наличие или отсутствие соответствующих психологических тренингов, направленных на формирование ассертивности у студентов медицинских вузов первого и второго курсов, имеет критическое значение, так как на данном этапе обучения человек без должной психологической подготовки вполне может разочароваться в выбранной профессии и снизить продуктивность учебно-профессиональной деятельности. Кроме этого, в сфере медицины наличие развитой способности к совладающему поведению, стрессоустойчивости, устойчивости к критике является показателем профессионализма. Следовательно при подготовке будущих врачей следует уделять особое внимание формированию у студентов навыков ассертивного (уверенного, напористого) поведения, независимо от пола.

В целом, предпринятое исследование специфики совладающего поведения студентов медицинского университета показало, что в большинстве случаев именно фактор пола представляет собой существенный барьер, мешающий будущим специалистам в сфере медицины реализовать свой потенциал. Девушки-студентки чаще испытывают неуверенность в себе, неготовность к отстаиванию собственной точки зрения, предпочитают использовать стратегию избегания в сложных жизненных обстоятельствах.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что при формировании навыков ассертивного поведения у студентов медицинского вуза девушкам следует уделять особое внимание при проведении соответствующих психологических тренингов. В то время, как большинство студентов-юношей демонстрируют стремление к конкуренции, неудовлетворенность профессиональными навыками и нацеленность на лидерство, девушки в большинстве своем не могут самостоятельно справляться со сложными жизненными ситуациями. Именно девушкам, обучающимся в медицинском вузе, следует уделять особое внимание, с точки зрения формирования стрессоустойчивости и уверенности. Девушки,

обучающиеся в медицинском вузе, находятся под сильным влиянием социальных стереотипов и не склонны к проявлению ассертивности.

Библиография

1. Белых Е.А., Ткач Е.Н. Проблема взаимосвязи выбора копинг-стратегий и феномена жизнестойкости личности // Психологическая наука и практика в современном обществе: реальность и тенденции развития. Сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Хабаровск. 2021. С. 48–51.
2. Бехтер А.А. Ресурсы совладающего поведения специалиста. Монография. Хабаровск: Издательство ТОГУ. 2017. 180 с.
3. Бехтер А.А., Чебарыкова С.В., Ткач Е.Н. Предикторы проактивного совладающего поведения специалистов, работающих с семьями, воспитывающими детей с инвалидностью // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2023. № 6. С. 58–66.
4. Бочавер К.А., Довжик Л.М. Совладающее поведение в профессиональном спорте: феноменология и диагностика // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 1. С. 1–18.
5. Герасимова О.Ю., Семченко Л.Н., Батуева С.В. Социальная тревожность и совладающее поведение у студентов первого курса медицинского университета // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. серия: Познание. 2021. № 5. С. 59–64.
6. Евтушенко Е.А. Совладающее поведение как условие сохранения психологического здоровья сотрудника полиции. Дис. ... канд. психол. наук. Москва. 2023. 179 с.
7. Ермакова Е.С. Совладающее поведение, жизнестойкость, стрессоустойчивость и депрессия студентов вуза // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2021. № 2. С. 142–159.
8. Кирилук М.И., Пенявская А.В. Совладающее поведение у молодых людей с различным уровнем толерантности к неопределенности // СибСкрипт. 2023. Т. 25. № 5 (99). С. 665–676.
9. Крюкова Т.Л. Человек как субъект совладающего поведения // Психологический журнал. 2008. Т. 29. № 2. С. 88–95.
10. Крюкова Т.Л., Гущина Т.В. Культура. стресс и копинг: социокультурная контекстуализация исследований совладающего поведения. Монография. Кострома. Издательство КГТУ. 2015. 236 с.
11. Куфтяк Е.В. Взаимосвязь привязанности и совладающего поведения у взрослых // Консультативная психология и психотерапия. 2021. Т. 29. № 1. С. 28–43.
12. Куфтяк Е.В., Бехтер А.А., Газзаева Н.М., Сиукаева Е.Г. Совладание с трудными ситуациями молодыми людьми // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VPP Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. М. 2022. С. 214–217.
13. Куфтяк Е.В., Бехтер А.А., Филатова О.А., Газзаева Н.М., Сиукаева Е.Г. Предикторы проактивного преодоления на этапе ранней взрослости: кросс-культурное исследование // Клиническая и специальная психология. 2023. Т. 12. № 2. С. 164–191.
14. Нартова-Бочавер С.К. «Coping-behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. Т. 18. 1997. № 5. С. 20–30.
15. Ряжкин А.О. Удовлетворенность учебной деятельностью и совладающее поведение студентов вуза // Психологические исследования. 2023. Т. 16. № 87. С.
16. Сердюк Е.Г. Смысложизненные ориентации и совладающее поведение личности в ситуации социальной нестабильности // International Journal of Medicine and Psychology. 2022. Т. 5. № 7. С. 81–87.
17. Ситникова Е.В., Ткач Е.Н., Мовчан О.А. Особенности проявления эмоционального интеллекта и выбора копинг-стратегий у студентов // Живая психологи. 2021. Т. 2 (30). С. 55–63.
18. Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2008. 472 с.
19. Соловьева О.В., Сулейманов А.Г. Совладающее поведение студентов вуза в период экзаменационной сессии в условиях цифровизации образования // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2023. Т. 12. № 2-1. С. 227–234.
20. Соловьева О.В., Сулейманов А.Г. Совладающее поведение студентов в условиях дистанционного обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-3. С. 352–354.
21. Ткач Е.Н., Вощенко Д.С., Гончарова Е.В. Гендерные особенности совладающего поведения лиц, совершивших преступления. Монография. Хабаровск. Издательство ТОГУ. 2020. 174 с.
22. Ткач Е.Н., Чернобродов Е.Р., Белых Е.А. Психологические особенности взаимосвязи копинг-стратегий и жизнестойкости студентов // Живая психология. 2021. Т. 8. № 2 (30). С. 40–48.
23. Трошихина Е.Г., Навдущевич Г.В. Ассертивность как копинг-стратегия и личностная характеристика в подростково-юношеском возрасте // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27. № 4. С. 221–227.

24. Черемискина И.И., Капустина Т.В. Совладающее поведение у людей молодого возраста в ситуации переживания личностного кризиса // Психолог. 2022. № 4. С. 56–70.
25. Шейнов В.П. Возрастные и гендерные факторы асертивности // Системная психология и социология. – 2014. – № 2 (10). – с. 118–126.
26. Шейнов В. П. Разработка теста асертивности, удовлетворяющего требованиям надежности и валидности // Вопросы психологии. – 2014. – № 2. – С. 107–116.
27. Якунин И.А. Возрастная специфика совладающего поведения // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2010. – № 17 (60). – с. 96–102.
28. Adejumo D. Sex Differences in Assertiveness among University Students in Nigeria // Journal of Experimental Social Psychology. – 1976. – Vol. 113. – P. 139–140.
29. Darjan I., Negru M., Ilie D. Self-esteem – the Decisive Difference between Bullying and Assertiveness in Adolescence? // Journal of Educational Sciences. 2021. No. 1 (41). P. 19–34.
30. Ikiz F.E. Self-perceptions about properties affecting assertiveness of trainee counselors // Social Behavior and Personality. 2011. No. 39 (2). P. 199–206
31. Kumar L., Rathi K. Assertiveness and self-esteem among adolescents - a correlational study // The International Journal of Indian Psychology. 2020. Vol. 8 (4). P. 1424–1430.
32. Parray W.M.; Ahirwar, G.; & Kumar S. A study on Assertiveness among rural Adolescents // International Journal of Research and Analytical Reviews. 2018. No. 5 (4). 702–704.
33. Rani S. Assertive behaviour and self esteem among adolescent girls. Indian Journal Psychiatric Nursing. 2017. Vol. 13. P. 19–23.
34. Sheldon A. Conflict Talk: Sociolinguistic Challenges to Self-Assertion and How Young Girls Meet Them // Merrill-Palmer Quarterly. – 1992. – Vol. 38. – P. 95–117.
35. Trudeau L., Lillehoj C., Spoth R. & Redmond C. The Role of Assertiveness and Decision Making in Early Adolescent Substance Initiation: Mediating Processes // Journal of Research on Adolescence. 2017. No. 13 (3). P. 301–328 .
36. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. NY: Springer publishing company, 1984. 456 p.
37. Vagos P. & Pereira A. A Proposal for Evaluating Cognition in Assertiveness. Psychological Assessment. 2010. No. 22 (3). P. 657–665.

Sex and age specificity of copement behavior medical university students

Natal'ya A. Pestushko

Lecturer,
Far Eastern State Medical University,
680000, 35, st. Karla Marksa, Khabarovsk, Russian Federation;
e-mail: nap-khv@yandex.ru

Elena N. Tkach

PhD in Psychology,
Associate Professor of the Higher School of Psychology,
Pacific State University,
680000, 68, Karla Marksa str., Khabarovsk, Russian Federation;
e-mail: elenat3004@mail.ru

Abstract

The article presents an attempt to analyze the extent to which gender and age characteristics influence the psychological content of coping behavior of future medical specialists. The purpose of the study is to identify and analyze the gender and age specifics of coping behavior of medical university students. According to the authors of the article, the period of study at the university represents an important stage in students' awareness of themselves as adults, the emergence of a

need for the formation of psychological properties that allow active self-realization, self-affirmation and improvement. Appropriate organization of the educational process, including the use of special psychological trainings, business games, case analysis and other methods and technologies, allows students to develop the ability to flexibly respond to critical professional situations, and to direct the medical student to understand and realize the prospects for professional development. According to the authors of the article, gender and age characteristics should be taken into account in the educational process when choosing means, methods and techniques for facilitating and regulating the coping behavior of medical university students. The study showed that in most cases it is the gender factor that represents a significant barrier that prevents future specialists in the field of medicine from realizing their potential. Female students more often experience self-doubt, are unwilling to defend their own point of view, and prefer to use an avoidance strategy in difficult life circumstances.

For citation

Pestushko N.A., Tkach E.N. (2024) Polovozrastnaya spetsifika sovladayushchego povedeniya studentov meditsinskogo VUZa [Sex and age specificity of copement behavior medical university students]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 182-192.

Key words

Coping behavior, gender and age specifics, stress, students, medical school, assertiveness, assertive strategies.

References

1. Belykh E.A., Tkach E.N. The problem of the relationship between the choice of coping strategies and the phenomenon of personal resilience // Psychological science and practice in modern society: reality and development trends. Collection of scientific papers based on materials from the All-Russian Scientific and Practical Conference. Khabarovsk. 2021. pp. 48–51.
2. Bekhter A.A. Resources for coping behavior of a specialist. Monograph. Khabarovsk: Tomsk State University Publishing House. 2017. 180 p.
3. Bekhter A.A., Chebarykova S.V., Tkach E.N. Predictors of proactive coping behavior of specialists working with families raising children with disabilities // Herzen Readings: Psychological Research in Education. 2023. No. 6. pp. 58–66.
4. Bochaver K.A., Dovzhik L.M. Coping behavior in professional sports: phenomenology and diagnostics // Clinical and special psychology. 2016. Volume 5. No. 1. P. 1–18.
5. Gerasimova O.Yu., Semchenko L.N., Batueva S.V. Social anxiety and coping behavior among first-year medical university students // Modern science: current problems of theory and practice. series: Cognition. 2021. No. 5. pp. 59–64.
6. Evtushenko E.A. Coping behavior as a condition for maintaining the psychological health of a police officer. dis. ...cand. psychol. Sci. Moscow. 2023. 179 p.
7. Ermakova E.S. Coping behavior, resilience, stress resistance and depression of university students // Bulletin of the Leningrad State University named after. A.S. Pushkin. 2021. No. 2. pp. 142–159.
8. Kirilyuk M.I., Penyavskaya A.V. Coping behavior in young people with different levels of tolerance to uncertainty // SibScript. 2023. T. 25. No. 5 (99). pp. 665–676.
9. Kryukova T.L. Man as a subject of coping behavior // Psychological journal. 2008. T. 29. No. 2. pp. 88–95.
10. Kryukova T.L., Gushchina T.V. Culture. stress and coping: sociocultural contextualization of coping behavior research. Monograph. Kostroma. Publishing house KSTU. 2015. 236 p.
11. Kuftyak E.V. The relationship between attachment and coping behavior in adults // Consultative psychology and psychotherapy. 2021. T. 29. No. 1. P. 28–43.
12. Kuftyak E.V., Bekhter A.A., Gazzaeva N.M., Siukaeva E.G. Coping with difficult situations by young people // Social psychology: issues of theory and practice. Proceedings of the VPP International Scientific and Practical Conference in Memory of M.Yu. Kondratieva. M. 2022. pp. 214–217.

13. Kuftyak E.V., Bekhter A.A., Filatova O.A., Gazzaeva N.M., Siukaeva E.G. Predictors of proactive coping at the stage of early adulthood: a cross-cultural study // *Clinical and special psychology*. 2023. T. 12. No. 2. pp. 164–191.
14. Nartova-Bochaver S.K. “Coping-behavior” in the system of concepts of personality psychology // *Psychological Journal*. T. 18. 1997. No. 5. pp. 20–30.
15. Ryazhkin A.O. Satisfaction with educational activities and coping behavior of university students // *Psychological Research*. 2023. T. 16. No. 87. P.
16. Serdyuk E.G. Meaningful orientations and coping behavior of an individual in a situation of social instability // *International Journal of Medicine and Psychology*. 2022. T. 5. No. 7. pp. 81–87.
17. Sitnikova E.V., Tkach E.N., Movchan O.A. Features of the manifestation of emotional intelligence and the choice of coping strategies among students // *Living psychologists*. 2021. T. 2 (30). pp. 55–63.
18. Coping behavior: current state and prospects / ed. A.L. Zhuravleva, T.L. Kryukova, E.A. Sergienko. M.: Institute of Psychology RAS, 2008. 472 p.
19. Solovyova O.V., Suleymanov A.G. Coping behavior of university students during the examination session in the conditions of digitalization of education // *Psychology. Historical-critical reviews and modern research*. 2023. T. 12. No. 2-1. pp. 227–234.
20. Solovyova O.V., Suleymanov A.G. Coping behavior of students in distance learning // *Problems of modern pedagogical education*. 2023. No. 80-3. pp. 352–354.
21. Tkach E.N., Voshchenko D.S., Goncharova E.V. Gender characteristics of coping behavior of persons who have committed crimes. Monograph. Khabarovsk Publishing house TOGU. 2020. 174 p.
22. Tkach E.N., Chernobrodov E.R., Belykh E.A. Psychological features of the relationship between coping strategies and resilience of students // *Living psychology*. 2021. T. 8. No. 2 (30). pp. 40–48.
23. Troshikhina E.G., Navdushevich G.V. Assertiveness as a coping strategy and personal characteristic in adolescence // *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2021. T. 27. No. 4. pp. 221–227.
24. Cheremiskina I.I., Kapustina T.V. Coping graying in young people in a situation of experiencing a personal crisis // *Psychologist*. 2022. No. 4. pp. 56–70.
25. Sheinov V.P. Age and gender factors of assertiveness // *Systematic psychology and sociology*. – 2014. – No. 2 (10). – With. 118–126.
26. Sheynov V.P. Development of an assertiveness test that satisfies the requirements of reliability and validity // *Questions of psychology*. – 2014. – No. 2. – P. 107–116.
27. Yakunin I.A. Age specificity of coping behavior // *Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Psychology. Pedagogy. Education*. – 2010. – No. 17 (60). - With. 96–102.
28. Adejumo D. Sex Differences In Assertiveness among University Students in Nigeria // *Journal of Experimental Social Psychology*. – 1976. – Vol. 113. – P. 139–140.
29. Darjan I., Negru M., Ilie D. Self-esteem – the Decisive Difference between Bullying and Assertiveness in Adolescence? // *Journal of Educational Sciences*. 2021. No. 1 (41). R. 19–34.
30. Ikiz F.E. Self-perceptions about properties affecting assertiveness of trainee counselors // *Social Behavior and Personality*. 2011. No. 39(2). R. 199–206
31. Kumar L., Rathi K. Assertiveness and self-esteem among adolescents - a corre-lational study // *The International Journal of Indian Psychology*. 2020. Vol. 8 (4). R. 1424–1430.
32. Parray W. M.; Ahirwar, G.; & Kumar S. A study on Assertiveness among rural Adolescents // *International Journal of Research and Analytical Reviews*. 2018. No. 5 (4). 702–704.
33. Rani S. Assertive behavior and self esteem among adolescent girls. *Indian Journal of Psychiatric Nursing*. 2017. Vol. 13. P. 19–23.
34. Sheldon A. Conflict Talk: Sociolinguistic Challenges to Self-Assertion and How Young Girls Meet Them // *Merrill-Palmer Quarterly*. – 1992. – Vol. 38. – P. 95–117.
35. Trudeau L., Lillehoj C., Spoth R. & Redmond C. The Role of Assertiveness and Decision Making in Early Adolescent Substance Initiation: Mediating Processes // *Journal of Research on Adolescence*. 2017. No. 13(3). R. 301–328.
36. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. NY: Springer publishing company, 1984. 456 p.
37. Vagos P. & Pereira A. A Proposal for Evaluating Cognition in Assertiveness. *Psychological Assessment*. 2010. No. 22(3). P. 657–665.

УДК 159.9

Сравнительный анализ особенностей эмоционального благополучия учащихся 5-7 классов в процессе школьной адаптации

Чумак Кристина Сергеевна

Аспирант,
Саратовский государственный университет им. Чернышевского,
410012, Российская Федерация, Саратов, Астраханская ул., 83;
e-mail: baharevaks@yandex.ru

Аннотация

В статье проанализированы подходы к понятию «эмоциональное благополучие», «психоэмоциональное благополучие», «субъективное благополучие». В ходе исследования раскрыты взгляды авторов, внесших огромный вклад в понимание понятия «эмоциональное благополучие», «адаптация». В работе описаны особенности эмоционального благополучия учащихся 5,6,7 классов в процессе школьной адаптации. Выявлено, что большинство учащихся 5,6,7 классов испытывают эмоциональное благополучие. Данные субъективного благополучия, говорят нам о том, что существуют факторы, влияющие на эмоциональное благополучие в целом. Учащиеся 5,6,7 классов имеют схожие характеристики эмоционального благополучия в процессе школьной адаптации. Таким образом, большинство учащихся 5-7 классов в процессе школьной адаптации могут управлять своим эмоциональным состоянием, несмотря на внешний эмоциональный фон, обстоятельства.

Для цитирования в научных исследованиях

Чумак К.С. Сравнительный анализ особенностей эмоционального благополучия учащихся 5-7 классов в процессе школьной адаптации // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 193-200.

Ключевые слова

Эмоциональное благополучие, эмоциональное неблагополучие, эмоциональное состояние, школьная адаптация, психологическое здоровье.

Введение

Актуальность данной проблемы заключается в том, что в современной системе образования продолжается модернизация образовательного процесса, а также акцентируется внимание гуманизации данного процесса. И данные изменения должны укреплять и поддерживать психическое здоровье обучающихся. Государство Российской Федерации заинтересовано в поддержке и укреплении психологического и эмоционального благополучия подрастающего поколения. Положительное эмоциональное состояние и эмоциональное благополучие является важным условием, как для психического здоровья, так и развития личности в целом. В психологии одним из приоритетных аспектов взаимодействия личности и среды являются особенности усвоения социального опыта в образовательном учреждении. Таким образом, встает вопрос о путях укрепления и поддержания эмоционального благополучия учащихся в процессе школьной адаптации. В своих работах Григорьева М.В. обращает внимание на то, что «школьная адаптация как процесс происходит на протяжении всего периода обучения в школе» [Баева, 2006, 12]. Анализ исследований, посвященных феномену «эмоционального благополучия» позволяет констатировать множество подходов к определению понятия «эмоциональное благополучие».

Основное содержание

Понятие «эмоциональное благополучие» в научной и научно-популярной литературе, как самостоятельный феномен он рассматривается чаще в контексте синонимичных, близких по значению терминов: "психологическое благополучие" (К. Рифф, Н. Бредберн, Уорр), "психоэмоциональное благополучие" (Идобаева О.А., Манукян В.Р., Трошихина Е.Г.), "субъективное благополучие" (Л. В. Куликов, Шамионов Р.Н., Григорьева М.В.), "качество жизни" (А. Кемпбелл, М. Сирги, Г. В. Бурковский, Е. В. Левченко, А. М. Беркман и др.), "психологическое здоровье" (И. В. Дубровина, В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов и др.). Таким образом, можно констатировать, что различия в определении и понимании данного феномена заключаются в том, что эмоциональное благополучие рассматривается либо как самостоятельная категория, но равнозначная синонимичным понятиям «субъективное благополучие», «психологическое благополучие», либо как один составляющих компонентов «психологического благополучия», «психологического здоровья».

В то же время проблема эмоционального благополучия учащихся 5,6,7 классов в процессе школьной адаптации в образовательной среде находится на этапе дальнейшей разработки исследований, углублений знаний, полученных в данной области.

Целью нашего исследования является проведение сравнительного анализа особенностей эмоционального благополучия, учащихся 5,6,7 классов в процессе школьной адаптации.

Исследование проводилось на базе СОШ № 95 г Саратова. В исследовании приняли участие 235 человек (85 учеников 5 класса; 70 учеников 6 класса; 80 учеников 7 класса).

Для сравнительного анализа особенностей эмоционального благополучия учащихся 5,6,7 классов в процессе школьной адаптации, нами была использована методика «Самочувствие, активность, и настроение». Результаты диагностики приведены в таблице 1,2,3, а также методику субъективного благополучия А. Перуэ-Баду (Русскоязычная адаптация методики выполнена М. В. Соколовой).

Таблица 1 - Процентное соотношение количества учеников 5 классов, имеющих низкий, нормальный и высокий уровень по опроснику САН

Состояние/уровень	Низкий	Нормальный	Высокий
	%		
Самочувствие	18,8%	16,5%	64,7%
Активность	25,8%	30,6%	43,5%
Настроение	11,8%	20%	68,2%
ИТОГО	100%		

Опрос учеников, участвующих в эксперименте показал следующие результаты: высокий уровень самочувствия испытывают 64,7%, высокий уровень активности 43,5%, высокий уровень настроения 68,2%. Низкий уровень самочувствия наблюдается у 18,8%, низкий уровень активности 25,8 % и плохое настроение у 11,8%. В пределах нормы самочувствие у 16,5% опрошенных, уровень активности у 30,6%, настроение – 20%.

Полученные результаты позволяют констатировать, что большинство учащихся 5 класса готовы к образовательной деятельности, могут активно проявлять себя в процессе учебной деятельности. Также данные результаты показывают, что у небольшого количества детей наблюдается неготовность к образовательной деятельности, им требуется помощь как со стороны родителей и педагога, так и со стороны психолога. Из выше сказанного следует, что учащиеся 5 классов по-разному адаптируются к условиям образовательной среды.

Таблица 2 - Процентное соотношение количества учеников 6 классов, имеющих низкий, нормальный и высокий уровень по опроснику САН

Состояние/уровень	Низкий	Нормальный	Высокий
	%		
Самочувствие	21,4%	14,3%	64,3%
Активность	21,4%	20%	58,6%
Настроение	10%	24,3%	65,7%
ИТОГО	100%		

Анализ ответов учащихся 6 классов показывает, что высокий уровень самочувствия испытывают 64,3%, активность наблюдается у 58,6%, хорошее настроение – 65,7%. Отрицательное отношение в образовательном процессе по шкале самочувствие -21,4%, активность -21,4%, настроение-10%. Ив пределах нормы самочувствие – 14,3%, активность у 20%, настроение 24,3%.

Таким образом, данные позволяют сделать вывод о том, что учащиеся 6 классов могут иметь трудности в образовательном процессе и требует вмешательства со стороны родителей, педагогического состава и психолога.

Таблица 3 - Процентное соотношение количества учеников 7 классов, имеющих низкий, нормальный и высокий уровень по опроснику САН

Состояние/уровень	Низкий	Нормальный	Высокий
	%		
Самочувствие	23,75%	17,5%	58,75%
Активность	28,75%	27,5%	43,75%
Настроение	18,75%	11,25%	70%
ИТОГО	100%		

Среди учащихся 7 классов высокий уровень самочувствия испытывают 58,75%, активность - 43,75%, отличное настроение – 70%. В пределах нормы самочувствие у 17,5%, активность у 27,5%, настроение у 11,25%. Данные указывают, что отрицательное самочувствие у 23,75%, низкий уровень активности (пассивность) у 28,75%, низкий уровень по шкале настроение у 18,75% .

Таким образом, можно утверждать, что у учащихся 7 классов с отрицательным отношением, наблюдается эмоциональное неблагополучие и, как вариант, дезадаптация к условиям образовательной деятельности. Для повышения уровня эмоционального благополучия в процессе школьной адаптации им необходима поддержка со стороны родителей, сверстников, педагогов и работа с психологом.

Для более достоверного результата нашего исследования мы применили методику субъективного благополучия А. Перуэ-Баду (Русскоязычная адаптация методики выполнена М. В. Соколовой). Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Сравнительный анализ в процентном соотношении учащихся 5,6,7 классов по критерию эмоциональное благополучие. (по методике А. Перуэ-Баду)

Класс	Уровень субъективного благополучия				Дискомфорт
	Полное	Высокое	Умеренное	Неблагополучие	
5 кл	1,2%	34%	48,2%	11%	5,8%
6 кл	2,9%	22,9%	60%	10%	4,2%
7 кл	1,25%	25%	56,25%	11,25%	6,25%

Анализ результатов исследования по методике субъективное благополучие А. Перуэ-Баду показывает, что полное благополучие наблюдается в 5 классах -1,2%, в 6 классах-2,9%, в 7 классах-1,25%; высокое в 5 классах у 34% опрошенных, в 6 классах – 22,9%, 7 классах – 25%, умеренное в 5 классах- 48,2%, в 6 классах – 60%, в 7 классах- 56,25%. Неблагополучие и дискомфорт также наблюдается во всех классах. Неблагополучие в 5 классах-11%, в 6 классах-10%, в 7 классах-11,25%, дискомфорт в 5 классах-5,8%, в 6 классах- 4,2%, в 7 классах – 6,25%.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что большинство детей, как в пятом, так и шестых-седьмых классах в целом испытывают хорошее субъективное благополучие – высокое и умеренное, что в целом благоприятно отражается и на эмоциональном благополучии. Однако как видно из таблицы 4 некоторые дети могут испытывать трудности в эмоциональной сфере в любом возрасте, поэтому требуются со стороны преподавателей, психологов и родителей определенные усилия для преодоления данных проблем.

Далее нами был проведен сравнительный анализ эмоционального благополучия учащихся 5,6,7 классов в процессе школьной адаптации. Результаты сравнительного анализа представлены на рисунке 1.

По данным приведенных на рисунке 1. видно, что у учеников 5 классов преобладает хорошее самочувствие и настроение, нежели активность, в 6 классах преобладает также хорошее самочувствие и настроение, активность же незначительно снижена, в 7 классах – высокий уровень настроения и самочувствие, а уровень активности снижен. В целом эти данные свидетельствуют о высоком уровне эмоционального благополучия учащихся 5, 6, 7 классов в процессе школьной адаптации.

Однако, несмотря на такие высокие результаты, выявилась группа ребят испытывающие эмоциональное неблагополучие. Результаты сравнительного анализа сниженного

эмоционального состояния приведены на рисунке 2.

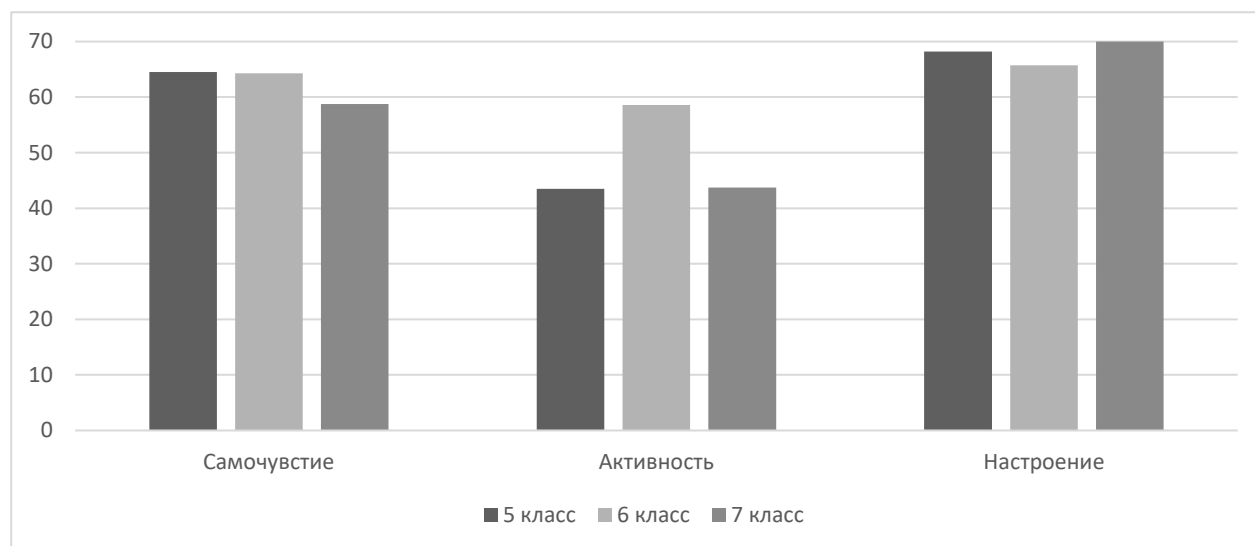


Рисунок 1 - Сравнительный анализ результатов благоприятного эмоционального состояния учащихся 5, 6, 7 классов по методике САН

По данным приведенным на рисунке 2 сниженное эмоциональное состояние по шкале самочувствие наблюдается у 18, 8% пятиклассников, в шестых классах – 21,4%, в седьмых классах – 23,75%; по шкале активность 5 классы – 25,8%; 6 классы – 21,4%, 7 классы – 28,75%; по шкале настроение 5 классах-11,8%; 6 классы -10%; 7 классы – 18,75%.

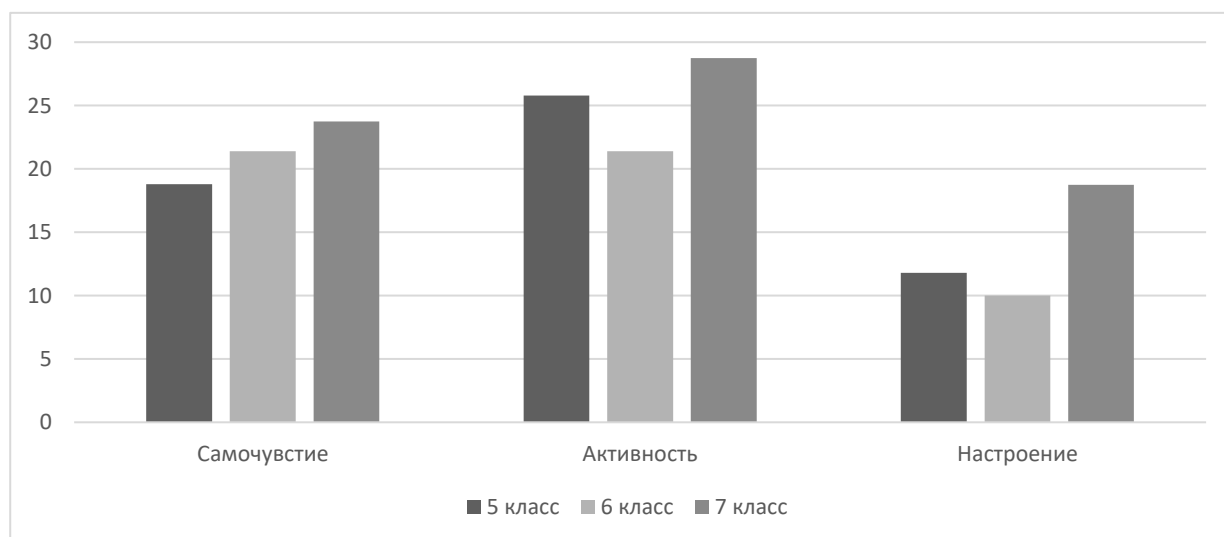


Рисунок 2 - Сравнительный анализ сниженного эмоционального состояния учащихся 5, 6, 7 классов по методике САН

На рисунке 3 представлены результаты сравнительного анализа субъективного благополучия, учащихся 5,6,7 классов в процессе школьной адаптации.

Из данной гистограммы видно, что во всех классах преобладает высокой и умеренное субъективное благополучие, на основе чего можно сделать вывод об устойчивом уровне эмоционального благополучия.

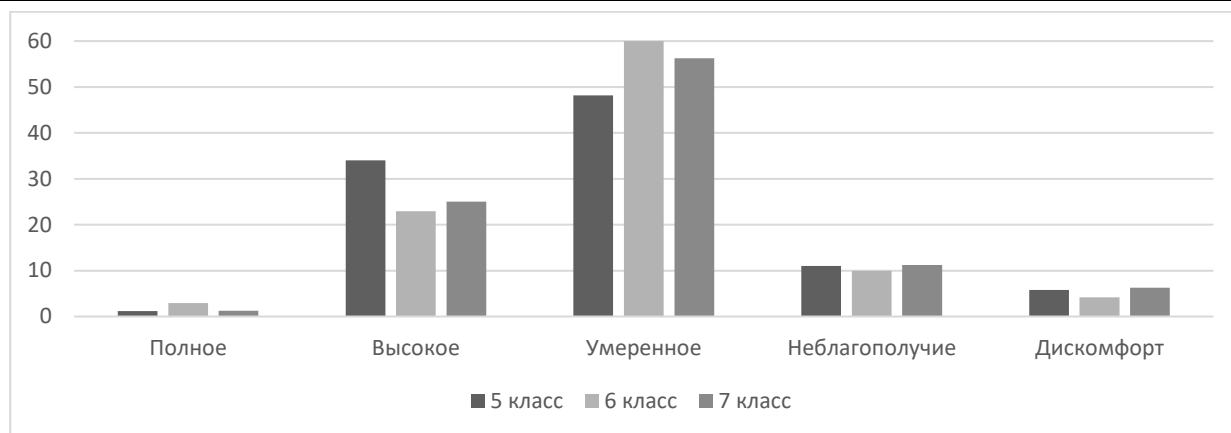


Рисунок 3 Сравнительный анализ субъективного благополучия учащихся 5, 6, 7 классов

Неблагополучие и дискомфорт в пятых классах испытывают соответственно 10% и 5,8%; в шестых классах – 10% и 4,2%, в седьмых классах 11,25% и 6,25%. Это говорит нам о том, что в процессе школьной адаптации респонденты подвержены различным факторам, которые могут оказывать негативное влияние на эмоциональное благополучие.

Заключение

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что большая часть респондентов испытывают эмоциональное благополучие в процессе школьной адаптации.

Проведенный сравнительный анализ эмоционального благополучия, учащихся 5,6,7 классов в процессе школьной адаптации позволяет сделать выводы. Большинство учащихся 5,6,7 классов испытывают эмоциональное благополучие, что может проявляться в умении управлять своим эмоциональным состоянием, несмотря на внешний фон, обстоятельства. Данные субъективного благополучия, а точнее шкалы неблагополучия и дискомфорта, учащихся 5,6,7 классов говорят нам о том, что существуют факторы, влияющие на эмоциональное благополучие в целом. Некоторые учащиеся 5,6,7 классов могут иметь трудности в образовательном процессе, что требует вмешательства со стороны родителей, педагогического состава и психолога.

Библиография

1. Баева И. А. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: Практическое руководство / И. А. Баева, Е. Б. Лактионова, Н. Г. Рассоха; под ред. И. А. Баевой. – СПб.: Речь, 2006 – 288 с.
2. Григорьева М.В. Роль адаптационных способностей учащихся в процессе взаимодействия с образовательной средой, Изв.Сарат. ун-та, 2012 Т 1. Сер., Акмеология образования. Психология развития, вып. 3. Стр. 12)
3. Григорьева, М.В. Школьная адаптация: механизмы и факторы в разных условиях обучения [Текст] / М.В. Григорьева. - Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2008.-212 с.
4. Идобаева О. А. Исследование эмоционального благополучия современных подростков как предпосылка коррекционной работы школьного психолога. Дисс. канд. психоло-гич. наук. - М, 1998. - 143
5. Чумак К.С. Формирование родительской ответственности в семейных взаимоотношениях http://elibrary.sgu.ru/VKR/2019/44-04-01_133.pdf
6. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности // Проблемы социальной психологии личности / под ред. Р. М. Шамионова [и др.]. – 2005 – № 2
7. Tomás J. M. et al. Perceived social support, school adaptation and adolescents' subjective well-being //Child Indicators Research. – 2020. – Т. 13. – №. 5. – С. 1597-1617.
8. Gagné M. H., Shapka J. D., Law D. M. Moving beyond grades: The social and emotional well-being of Chinese

- Canadians at school //Asian American Journal of Psychology. – 2014. – T. 5. – №. 4. – C. 373.
9. Motti-Stefanidi F. et al. Longitudinal interplay between peer likeability and youth's adaptation and psychological well-being: A study of immigrant and nonimmigrant adolescents in the school context //International Journal of Behavioral Development. – 2020. – T. 44. – №. 5. – C. 393-403.
10. Ciarrochi J., Heaven P. C. L., Davies F. The impact of hope, self-esteem, and attributional style on adolescents' school grades and emotional well-being: A longitudinal study //Journal of Research in Personality. – 2007. – T. 41. – №. 6. – C. 1161-1178.

Comparative analysis of the features of the emotional well-being of students in grades 5-7 in the process of school adaptation

Kristina S. Chumak

Postgraduate student,
Saratov State University named after. Chernyshevsky,
410012, Russian Federation, Saratov, Astrakhanskaya st., 83;
e-mail: baharevaks@yandex.ru

Abstract

The article analyzes approaches to the concept of "emotional well-being", "psycho-emotional well-being", "subjective well-being". The research reveals the views of the authors who have made a huge contribution to understanding the concept of "emotional well-being", "adaptation". The paper describes the features of the emotional well-being of students in grades 5,6,7 in the process of school adaptation. It was revealed that the majority of students in grades 5,6,7 experience emotional well-being. Subjective well-being data tells us that there are factors that affect emotional well-being in general. Students in grades 5,6,7 have similar characteristics of emotional well-being in the process of school adaptation. Thus, the majority of students in grades 5-7 in the process of school adaptation can manage their emotional state, despite the external emotional background and circumstances.

For citation

Chumak K.S. (2024) Sravnitel'nyi analiz osobennostei emotsional'nogo blagopoluchiya uchashchikhsya 5-7 klassov v protsesse shkol'noi adaptatsii [Comparative analysis of the features of the emotional well-being of students in grades 5-7 in the process of school adaptation]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 193-200.

Keywords

Emotional well-being, emotional distress, emotional state, school adaptation, psychological health.

References

1. Baeva I. A. Ensuring psychological safety in an educational institution: A practical guide / I. A. Baeva, E. B. Laktionova, N. G. Rassokha; edited by I. A. Baeva. – St. Petersburg: Rech, 2006 – 288 p.
2. Grigorieva M.V. The role of students' adaptive abilities in the process of interaction with the educational environment, *Izv.Sarat. University*, 2012 T 1. Ser., Acmeology of education. Developmental Psychology, vol. 3. Page 12)
3. Grigorieva, M.V. School adaptation: mechanisms and factors in different learning conditions [Text] / M.V. Grigorieva.

- Saratov: Publishing house Sarat. Univ., 2008.-212 p.
4. Idobaeva O. A. Study of the emotional well-being of modern adolescents as a prerequisite for the correctional work of a school psychologist. Diss. Ph.D. psychological Sci. - M, 1998. - 143
 5. Chumak K.S. Formation of parental responsibility in family relationships http://elibrary.sgu.ru/VKR/2019/44-04-01_133.pdf
 6. Shamionov R. M. Subjective well-being of the individual // Problems of social psychology of the individual / ed. R. M. Shamionova [and others]. – 2005 – No. 2
 7. Tomás, J. M., Gutiérrez, M., Pastor, A. M., & Sancho, P. (2020). Perceived social support, school adaptation and adolescents' subjective well-being. *Child Indicators Research*, 13(5), 1597-1617.
 8. Gagné, M. H., Shapka, J. D., & Law, D. M. (2014). Moving beyond grades: The social and emotional well-being of Chinese Canadians at school. *Asian American Journal of Psychology*, 5(4), 373.
 9. Motti-Stefanidi F. et al. Longitudinal interplay between peer likeability and youth's adaptation and psychological well-being: A study of immigrant and nonimmigrant adolescents in the school context //International Journal of Behavioral Development. – 2020. – T. 44. – №. 5. – C. 393-403.
 10. Ciarrochi, J., Heaven, P. C., & Davies, F. (2007). The impact of hope, self-esteem, and attributional style on adolescents' school grades and emotional well-being: A longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 41(6), 1161-1178.

УДК 159.9

**Формирование способностей к самоорганизации,
самоуправлению и саморегуляции в процессе подготовки
курсантов к военно-профессиональной деятельности**

Лагутин Андрей Геннадьевич

Начальник кафедры огневой подготовки,
Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт
войск национальной гвардии Российской Федерации,
410004, Российская Федерация, Саратов, ул. Московская, 158;
e-mail: lggandrey@gmail.com

Фахурдинов Ренат Равильевич

Командир батальона курсантов,
Новосибирский военный ордена Жукова институт
имени генерала армии И.К. Яковлева войск
национальной гвардии Российской Федерации,
630114, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское Плато, 6/2;
e-mail: fahurdinovrr@rosgvard.ru

Аннотация

В статье представлены результаты исследования проблематики формирования способностей к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции в процессе подготовки курсантов к военно-профессиональной деятельности. Систематизированы и описаны различные точки зрения исследователей в отношении условий качественной адаптации будущего офицера к среде военной службы в процессе обучения. Показано, что необходимым механизмом функционирования и развития любой способности, ее последующего преобразования в профессионально-значимое качество, является образование гибкой функциональной системы психофизических и психомоторных процессов посредством обобщения и генерализации отношений, а так же способов деятельности той предметной области профессии человека, которую обеспечивает определенная способность.

Для цитирования в научных исследованиях

Лагутин А.Г., Фахурдинов Р.Р. Формирование способностей к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции в процессе подготовки курсантов к военно-профессиональной деятельности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 201-212.

Ключевые слова

Способность к самоорганизации, самоуправление, саморегуляция, процесс подготовки курсантов, военно-профессиональная деятельность.

Введение

Исходя из современных условий и требований в сфере военного образования, происходит переосмысление некоторого спектра педагогических и психологических ценностей, направленных на плавный переход от шаблонного образования, которое в основе своей ориентировано на получение знаний, без учета личностно-ориентированного обучения. Встает вопрос о необходимости переориентации высшего военного образования на подготовку будущего широкопрофильного офицера. Данный подход крайне важен для создания определенных условий качественной адаптации будущего офицера к среде физических и психологических трудностей военной службы в процессе обучения.

Основное содержание

Военно-профессиональное образование необходимо отнести к ценному стратегическому ресурсу современного общества, так как развитие государства и общества невозможно без полноценного обеспечения его национальной безопасности и обороны. А. Письменский подчеркивает необходимость осмысления на новом теоретико-методологическом уровне проблем развития системы военного образования. «В составляющей вектора развития военного образования также должен быть алгоритм разработки рекомендаций который включает анализ факторов и условий, обеспечивающих оценку комплекса саморазвития субъектов образовательного процесса. » [Письменский, 2012].

Обучение, развитие и воспитание субъекта обучения (курсанта) на современном этапе означает помощь курсанту в формировании необходимых качеств, позволяющих ему в дальнейшем (по окончании учебного заведения) совершенствоваться как в профессиональном, так и в личностном планах. Формирование личности курсанта происходит за счет совершенствования содержания военно-профессионального образования, оптимизации структуры подготовки военных специалистов и развития интеграции всех уровней образования. Необходимо принимать современные изменения военно-профессионального образования, когда повышение его качества невозможно без переноса из общего образования таких направлений, как гуманизация, интеграция с элементами индивидуализации. Формирование и развитие компетенций самоорганизации и самоуправления учебного и профессионального труда позволят курсанту успешно анализировать цели и задачи обучения, рационально планировать и организовывать свою работу индивидуально или в команде, адекватно оценивать, своевременно корректировать, совершенствовать процесс и результаты своей учебно-профессиональной деятельности, иными словами, управлять ею.

Сущность развития способностей, как психологического явления заключается, во-первых, в признании человеческой психики единства осознаваемого и неосознаваемого, а во-вторых – как единство объективного и субъективного, внешнего и внутреннего, сознания и деятельности. По мнению К.К. Платонова, развитие способностей это содержательное, количественное, качественное и структурное изменение во времени на основе отражения человеком окружающего мира и его присвоения, которое характеризуется необратимостью и направленностью. При этом источником такого изменения является противоречие [Платонов, 1986].

По мнению С.Л. Рубенштейна формирование и развитие способностей происходит в процессе взаимодействия человека с окружающей средой. Результаты человеческой

деятельности играют роль строительного материала в развитии его способностей, навыков и умений, которые в свою очередь образуют его исходные качества [Рубинштейн, 2015].

Характеризуя воздействия на личность, В.В. Сериков замечает, что на нее опосредовано оказывает педагогическое воздействие «некая конструкция пространственно-временного континуума», в котором личность реализует себя [Сериков, 1999]. Одной из таких «конструкций» является алгоритм функций самоуправления. Понятие «самоуправление» приобрело «новое дыхание»: рассматривая обучение как вид управления, сторонник кибернетизации Л.Н. Ланда подчеркивал, что «...управляемая система в обучении (обучаемый) одновременно и самоуправляемая». В русле такого подхода им была выдвинута концепция алгоритмизации обучения. В обучении особенно важно, – отмечал Л.Н. Ланда, чтобы программа управления обеспечила быстрее выработку у обучаемых программы самоуправления». В качестве основного средства самоуправления был выдвинут алгоритм действий. По мнению Л.Н. Ланды, «... обучив обучаемого некоторому алгоритму решения задач, мы даем ему не только средство управления теми объектами, которые он будет преобразовывать с помощью этого алгоритма, но и средство управления самим собой, своим мышлением и практическими действиями». Таким образом, ставилась задача вооружить обучаемых алгоритмами для решения большинства учебных задач. Данный подход был довольно плодотворным. На его основе широкое распространение получили различные памятки для обучаемых (как решать задачи, как писать конспект, сочинение и т.п.) [Ямалетдинова, 2013].

В качестве основного пути овладения обучающимся самоуправлением своей учебной деятельностью определяется формирование «метапознавательных умений», куда включаются: 1) предвидение последствий того или иного действия или события; 2) контроль над текущей деятельностью; 3) проверка результатов собственных действий. Эти умения считаются важными для любой учебно-познавательной ситуации. Поэтому перед педагогической теорией и практикой ставится проблема, как включить обучение этим умением в учебный процесс. По мнению М. Швелева, все зависит от методов преподавания, учебных программ. Кроме того, преподаватели должны анализировать и разлагать на компоненты общие учебные умения, которыми должны овладеть обучающиеся [Пейсахов, Шевцов, 1991].

Е.И. Рогов считал, что способности являются свойствами любого человека как личности, определяющими его деятельностной пригодностью. А.Н. Леонтьев же высказывался о жизни, как о совокупности постоянно сменяющих друг друга деятельностей, которые состояли из последовательных решаемых человеком задач, при этом каждая – это цель деятельности, достижение которой может быть достигнуто преобразованием условий согласно определенной процедуре. Под способностями человека следует понимать отличительные психологические свойства человека, способствующие успешности решения задач [Леонтьев, 2012].

По В.Д. Шадрикову, способности определяются как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии выполнения деятельности. Профессионально-важные качества определяются Ю.А. Цагарелли как наличный уровень возможности проявления функции (психических и психомоторных процессов), крайне важной для максимальной эффективности профессиональной деятельности. Причем, если способности по большому счету отражают генотип, то профессионально-важные качества – фенотип (слияние врожденного и приобретенного) [Цагарелли, 1982; Шадриков, 1996].

Регулятивная подсистема психики человека играет так же немаловажную роль. А.Л. Готсдинер понимает под способностью как одной из форм активной саморегуляции, при

которой человек приспосабливает родовые свойства к воздействиям внешней среды и определенным требованиям деятельности. При этом формирование функциональной системы и выработка индивидуального стиля деятельности возможно за счет повторяющегося взаимодействия внешних и внутренних условий, родовых свойств с адаптационными процессами. Создавая определенную систему и регулярно повторяясь, интеллектуально-эмоциональные, мнемические и координационно-регулятивные процессы преобразуются в способности [Арюткин, 1998].

Таким образом следует отметить, что необходимым механизмом функционирования и развития любой способности, ее последующего преобразования в профессионально-значимое качество, является образование гибкой функциональной системы психофизических и психомоторных процессов посредством обобщения и генерализации отношений, а так же способов деятельности той предметной области профессии человека, которую обеспечивает определенная способность.

Следующим важным механизмом, который относится к диалектике объективного и субъективного, внешнего и внутреннего является механизм интериоризации.

Интериоризация – психологическое понятие, которое означает формирование мыслительных действий и внутреннего плана сознания через усвоение индивидом внешних действий с предметами и социальных форм общения.

Этот механизм заключается в процессе внедрения внешней деятельности во внутренний план, ее «вливание» в психику в виде закрепленных способов деятельности, умственных операций и действий в единстве с механизмом выдвижения внутреннего психического в объективную деятельность, реализация навыков и умений в человеческой деятельности и их усовершенствование.

Обобщая сказанное, можно предположить, что генерализация основывается на сознательном анализе осваиваемых психикой отношений и способов деятельности, на их осознании. Интериоризация и экстериоризация как «вращивание» в психику внешней предметной деятельности и «вынесение» во внешний план действий усвоенных способов деятельности предполагает осознание деятельности, пооперационное развертывание действий, их рационализацию, целенаправленную отработку, автоматизацию и «свертывание» сознательных умений в автоматизированные навыки и превращение в психические процессы.

Применительно к самоорганизаторской, самоуправленческой и саморегулятивной способности военно-профессиональной деятельности это выглядит следующим образом. С.Л. Рубинштейн нам подсказывает, что всякая способность есть способность к чему-либо, к какой-либо деятельности [Рубинштейн, 2015].

В частности, способность к самоуправлению военно-профессиональной деятельности это самоорганизаторская, самоорганизационная, самоуправленческая и саморегулятивная способность в любой деятельности, и в этом заключен ее объект. В этом смысле данная способность подразумевает способность к самоинформированию, самопобуждению, самоорганизации времени и пространства, к созданию эталонов личности и деятельности (целеобразованию), самопланированию, самооценке, самоконтролю и самокоррекции любой деятельности. В объектной своей части эта способность отражает инвариантную функциональную структуру процесса самоорганизации, самоуправления и саморегуляции. Но в то же время, – это возможность к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции собственной военно-профессиональной деятельности, являющаяся ее предметом. В военно-профессиональной деятельности выделяются этапы, обобщенные приемы, действия, операции,

соответствующие ее строению. Способность к самоуправлению военно-профессиональной деятельностью является функциональной системой, базирующейся на генерализации отношений, отражающих структуру психологических и педагогических «само-процессов», и отношений, процессов и способов деятельности собственно военно-профессионального процесса [Арюткин, 1988].

Источником развития способности раннее перечисленных качеств военно-профессиональной деятельности является возобновляющееся каждый раз противоречие между сложившейся функциональной системой данной способности в ее объектной и предметной части и изменяющимися условиями военно-профессиональной деятельности. К последним можно отнести, во-первых, различные и каждый раз субъективно новые служебно-боевые задачи, которые приходится выполнять курсанту. В связи с подготовкой, встают новые требования по формированию определенных умений и качеств, необходимых для выполнения этих задач. Кроме этого, при подготовке к выполнению этих задач курсанты осваивают новые действия, обусловленные содержательной стороной особенностями их выполнения. Обнаруживаются также специфические особенности планирования этой работы, программирования определенных действий и т.д. Курсанты оказываются в субъективно новых условиях выполнения служебно-боевых задач, обусловленных особенностями местности, погодных условий, времени, наконец, собственного психосоматического, психоэмоционального состояния.

Это подразумевает, с одной стороны, перенос известных способов самоорганизации, самоуправления и саморегуляции военно-профессионального процесса в новые условия деятельности, с другой – требует освоения как субъективно новых способов самоорганизации, самоуправления и саморегуляции (способов самонастройки на новые практические действия), так и освоения новых способов и приемов работы.

Крайне важной для нашего исследования является позиция С.Б. Елканова по вопросу формирования способности к самовоспитательной деятельности, основанная на деятельностном подходе. На основе анализа этой работы можно выделить четыре условия, способствующих овладению искусством самосовершенствования [Арюткин, 1988].

Первое условие – наличие потребности в самовоспитании, потребности в овладении профмастерством. Возникновение потребности в самовоспитании, в свою очередь, способствуют некоторые дополнительные объективные и субъективные условия. Объективное условие – уровень нравственной, профессиональной воспитательной работы в системе подготовки учителя, степень зрелости педагогического коллектива. Субъективное условие – достаточно высокий уровень развития личности учителя, и в частности, самостоятельности и воли.

Второе условие – познание тех требований, которые предъявляются к педагогу педагогической деятельностью, осознание необходимости изменений в собственной личности с целью приближения к профессиональному идеалу, создание установки на самовоспитание.

Третье условие – реальная самовоспитательная деятельность.

В качестве четвертого условия можно выделить необходимость поэтапного овладения самовоспитательной деятельностью. За основу этапов С.Б. Елканов берет теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной [Арюткин, 1988].

Как пишет автор, согласно этой теории самовоспитание имеет двойной результат: предметный (те изменения, которые происходят в качествах личности) и педагогический (развивающий эффект, овладение самой способностью заниматься самовоспитанием). Автор

подчеркивает, что существенную роль играет то, на что ориентируется личность в работе над собой, какова характеристика ориентировочной основы самовоспитательной деятельности (ООД). При этом если ориентировочная основа деятельности личности по самовоспитанию полная и обобщенная, то и деятельность по самосовершенствованию протекает целенаправленно, без ошибок, продуктивно. Неполная ориентировка порождает ошибки, случайные результаты. Отсутствие верных ориентиров вообще не позволяет действовать. С.Б. Елканов утверждает, что верная ориентировка предполагает формирование способности к самовоспитанию как особого свойства личности. Процесс этот осуществляется через внутреннее усвоение (интериоризацию) ориентировочной основы и проходит ряд этапов:

I этап – материализация действий, т.е. построение программы, определение того, что нужно изменить в себе, как это делать и т.д. Построение такой наглядной основы ориентировки для самовоспитания тем более целесообразно, чем менее опытен человек в работе над своей личностью.

II этап – действия в воображении. Занимающийся самовоспитанием обдумывает каждое совершаемое в целях самоизменения действие, рассуждает. По мере накопления опыта самовоспитания этот этап сокращается, остаются лишь самые существенные моменты (своеобразные схемы действий, поведения).

III этап – проговаривание. Сначала оно осуществляется вслух, затем - про себя. Таким образом, занимающийся самовоспитанием как бы инструктирует себя.

IV этап – деятельность по самовоспитанию, достижение автоматизма в выполнении необходимых упражнений [Арюткин, 1988].

В зависимости от прежнего опыта самовоспитания те или иные этапы овладения им могут быть сокращены, а то и опущены вовсе. При этом нельзя забывать, что техника овладения процессом самовоспитания находится в прямой зависимости от мотивов, от того значения, какое учитель придает самовоспитанию в деле развития своей личности.

Успех военно-профессиональной деятельности офицера зависит от государственно-патриотической направленности мировоззрения военнослужащего и устойчивости его профессиональных мотиваций. Важность формирования профессиональной направленности офицеров и ее составляющих отмечается рядом военных учёных. Характеристика личностных качеств военнослужащих дана М.Н. Дьяченко и Н.Ф. Феденко. Исследования А.В. Барабанщикова определяют, что основная составляющая личности военного специалиста связана с эффективностью результатов его работы. В работах Н.Ф. Феденко профессиональная деятельность офицера рассмотрена как целеполагающие определенные действия для достижения цели с побуждающими мотивами.

Наиболее близко к проблеме нашего обзора представляют исследования В.И. Ищенко, в частности, описание теоретико-экспериментальной работы по организации самовоспитания волевых качеств будущего учителя, обусловленных спецификой его профессиональной деятельности. Поэтому рассмотрим положения данного автора более подробно. С точки зрения В.И. Ищенко развитие волевых качеств будущего учителя обусловлено необходимостью для его профессиональной деятельности таких качеств как целеустремленность, выдержка, терпение, самоконтроль. Подчеркивается, что важность развития волевых качеств связана, в первую очередь, с его исполнительской деятельностью. Автор утверждает, что именно хорошо развитая воля помогает молодым педагогам осуществлять педагогическую деятельность, которая носит публичный характер и требует умения управлять своими чувствами и настроением [Ищенко, 1985].

При этом В.И. Ищенко апеллирует к мнению Л.Г. Арчажниковой. На основе собственных наблюдений автор заключает, что часто обучающиеся, владеющие умениями, практически не могут реализовать свои способности при встрече с аудиторией. У них развивается боязнь аудитории, которая выражается в мышечной и эмоциональной напряженности, временном потере контроля и неестественном поведении. Причины неудач обучающиеся видят в отсутствии выдержки, целеустремленности и настойчивости [Арюткин, 1988].

Как видно, автором описаны признаки недостаточной надежности в демонстрации своих способностей перед аудиторией и, в частности, отсутствие регулятивных способностей и умений у молодых специалистов. В данной части задачи исследования В.И. Ищенко совпадают с нашими - развить среди прочих «само-процессов» способность к саморегуляции. Правда, автор определяет их через волевой аспект свойств человека, можно сказать, интерпретирует через волевые механизмы саморегуляции, но это не изменяет сути вещей. Воля понимается как совокупность таких качеств, как целеустремленность, организованность, самостоятельность, инициативность, самоконтроль, выдержка и самообладание. Их взаимодействие определяет уровень подготовленности специалиста к предстоящей деятельности, что является одной из важнейших задач профессиональной подготовки курсантов в военном институте [Ищенко, 1985].

Важнейшим средством формирования необходимых волевых качеств В.И. Ищенко считает использование методов самовоспитания. Для нас такая точка зрения является очень продуктивной. Мнение автора о сущности и методах самовоспитания традиционны, во многом они совпадают с представлениями С.Б. Елканова. В.А. Ищенко также придерживается деятельностной схемы процесса самовоспитания. Для самовоспитания необходимо ясное представление о своих достоинствах и недостатках, знание того, какие существуют средства и способы работы над собой, нужны также потребность и намерения изменить себя. Необходимы практические действия по самовоспитанию, которые требуют собственной инициативы, усилий, направленных на исправление собственных недостатков, практической борьбы с трудностями. В.И. Ищенко разработала методику проведения формирующего эксперимента, которая включает в себя четыре этапа [Ищенко, 1985].

Основными задачами первого этапа явились: профессиональное просвещение, создание профессионального идеала, формирование интереса к профессии, выработка положительной мотивации в деятельности по самосовершенствованию воли. Здесь работа велась автором по следующим направлениям: знакомство с профессией; знакомство с требованиями, которые профессия предъявляет к человеку; знакомство обучающихся с программой формирования необходимых качеств [Ищенко, 1985].

На втором этапе самовоспитания в качестве основной задачи В.И. Ищенко выделяет выработку правильной (адекватной) самооценки, для этого исследователем было организовано самопознание обучающихся. Заметим, что в качестве средств самопознания были выбраны приемы самонаблюдения, учета мнения окружающих лиц, приемы самоанализа, самооценки, написания взаимных характеристик. Уровень проявления каждого качества, подлежащего самовоспитанию, оценивался по трехбалльной системе (высокий, средний, низкий). Все это позволило обучающимся сделать адекватный самоанализ и наметить на его основе личную программу развития волевых качеств, которые нашли отражение в индивидуальном дневнике самовоспитания [Ищенко, 1985].

Третий этап в методике В.И. Ищенко - практическая подготовка к работе над собой - предусматривал вооружение обучающихся системой умений и навыков самовоспитания.

Практическая подготовка включала в себя следующее: овладение приемами самовоспитания; обмен опытом работы над собой. Обучающиеся совместно с преподавателем познавали и применяли на практике такие средства как самоприказ, самовнушение, самоубеждение, самозапрещение и другие. Применялись индивидуальные консультации, в ходе которых рекомендовались некоторые индивидуальные средства самовоспитания волевых качеств [Ищенко, 1985].

На четвертом этапе работа автора с обучающимися велась по следующим направлениям: разработка программы самовоспитания воли и взятие самообязательств; работа по осуществлению взятых самообязательств; подведение итогов работы над собой.

Интересно и продуктивно мнение Н.М. Пейсахова о процессе формирования способности к самоуправлению, сущность которого состоит в том, что преподаватель должен «... объяснять студентам структурную и логическую схему предстоящей деятельности, учить студентов способам анализа и осознания своей деятельности, осуществлению самоконтроля над выполняемыми действиями и операциями, - то есть формировать у них способность к самоуправлению». При этом автор подчеркивает успешность развития самоуправления от сформированности у студентов способности к рефлексии. Преимущество в развитии имеют студенты с теоретическим типом мышления. Здесь же отмечается индивидуальный подход как необходимое, но не единственное условие формирования творческой личности специалиста [Арюткин, 1998].

Н.М. Пейсахов указывает, что формирование способности к самоуправлению – процесс, состоящий из нескольких этапов, на каждом из которых решаются соответствующие им задачи, это:

- осознание того, что воспитание способности к самоуправлению входит в конечные цели системы подготовки специалистов высшей квалификации;
- построение «модели специалиста», в которых бы эти конечные цели нашли отражение в виде системы личностных, интеллектуальных и деловых качеств;
- использование такой модели в качестве основы управления учебно-воспитательным процессом, совершенствования его содержания, средства и метода формирования способности к самоуправлению [Арюткин, 1998].

В этом смысле необходимо четко представлять, какие качества личности и ума должны быть воспитаны на каждом курсе, что студент должен знать, понимать и уметь, какие психические «новообразования» должны появиться на каждом из последовательных этапов подготовки к профессиональной деятельности. Автором подчеркивается необходимость формирования потребности и техники самоуправления.

Подчеркивает роль мотивации в самоуправлении познавательной деятельностью и Ф.М. Рахматуллина. Отвечая на поставленный вопрос о том, каковы же внутренние условия, детерминирующие процесс самоуправления познавательной деятельностью. Наиболее важным и основным является, на наш взгляд, наличие определенного уровня сформированности мотивационной сферы личности в целом, мотивов деятельности в частности. Поэтому в процессе формирования способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции необходимо уделять постоянное внимание развитию мотивационной основы самосовершенствования [Арюткин, 1998].

Поскольку изучение самоуправления Н.М. Пейсаховым проводилось в констатирующем эксперименте, автором намечались лишь основные этапы формирования способности к самоуправлению. Он пишет, что «... начинать надо с сообщения необходимых знаний о

социально-психологических явлениях, структуре личности и деятельности, человеческих чувствах и возможности управлять ими. Это создает потребность в дальнейших систематических занятиях, позволяет студентам поставить перед собой конкретные цели. На следующем этапе необходимо научить пониманию межличностных отношений, особенностей своей личности, деятельности, чувств, то есть развить самоконтроль. После этого можно приступать к созданию целостной системы самоуправления, формирования ее путем многочисленных упражнений» [Арюткин, 1998].

Подчеркивая необходимость информации и невозможность самоуправления без такой информации, автор отдает предпочтение в использовании в условиях учебного процесса «субъективным» методам изучения личности (вопросникам, анкетам, тестам), как достаточно надежным и наиболее удобным в этих условиях [Андреев, 2000].

Важное место, по В.И. Андрееву, в саморазвитии и формировании способности к самоуправлению принадлежит умению преодолевать стрессовые ситуации. Ниже приведены наиболее эффективные для этого, с точки зрения автора, способы и приемы.

- Аутогенная тренировка.
- Занятия спортом.
- Мысленный анализ и переоценка ценностей на основе самовнушения. Цель этого приема - более реалистичный и трезвый подход к оценке источника стрессовой ситуации, снижение ее субъективной значимости.
- Отвлечение (выставки, кино, книги, друзья).
- Занятие любимым делом, хобби.
- Уйти от стрессовой ситуации, выиграв время (например, командировка, больничный и др.) [Андреев, 2000].

Заключение

Таким образом, анализируя изложенные выше теоретические предпосылки и литературные данные о формировании способностей вообще и «само-процессов», в частности, необходимо сказать следующее.

Для того, чтобы обеспечить процесс формирования такого качества как способность к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции военно-профессиональной деятельности, необходимо ясно представлять саму эту деятельность, ее структуру и профессионально-важные качества, необходимые для ее успешного осуществления. С другой – необходимы знания о самих процессах самоорганизации, самоуправления и саморегуляции. В этой связи актуальна мысль Н.М. Пейсахова о необходимости в обучении модели специалиста, которая должна включать в себя модельные характеристики как процесса будущей профессиональной деятельности, так и модельные характеристики субъекта деятельности. Формирование модельных представлений на базе соответствующих знаний должно способствовать выработке эталонных представлений в личности профессионала и на их основе лично значимых целей профессионального развития, построения планов и программ самовоспитания. Поэтому разработка и описание информационной модели военно-профессиональной деятельности (включающей информацию о «само-процессах») и формирование на этой основе знания у курсантов является важным условием развития способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции этой деятельности.

Высоко отмечена роль самопознания в процессе самосовершенствования. Поэтому

возникает необходимость разработки инструмента самопознания - методов диагностики, которые могли бы применять в процессе обучения сами курсанты. Важность психодиагностических методов, особенно «субъективных» для саморазвития, самовоспитания, самоконтроля и самооценки, основанных на самооценках и самоотчетах показана Н.М. Пейсаховым. В связи с этим следует отметить конструктивность, практичность в решении проблемы диагностики способности к самоуправлению анкет-тестов, предложенных В.И. Андреевым. Предложенные им тесты, их интерпретация могут послужить основой для построения содержательно конкретных методик диагностики способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции военно-профессиональной деятельности.

Необходимость поэтапного формирования личностных качеств не вызывает сомнений ни в психологии, ни в педагогике. Вопрос состоит в корректности описания и применения этапов, их адекватности задачам исследования, структуре формируемого качества и соответствия характеру деятельности, в которой данное качество проявляется и формируется.

Библиография

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. - Казань, 2000. - 600с.
2. Арюткин, В.Б. Формирование способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции у будущего музыканта-педагога: дисс ... к.п.н. - Казань, 1998. - 264 с.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию. Изд-во Московского университета, 1976. – 276 с.
4. Ищенко В.А. Роль самовоспитания в формировании профессиональных качеств учителя музыки // Профессиональная направленность музыкального образования в педвузе: Межвуз. сб. науч. тр. - Саратов: СГПИ им. К.А.Федина, 1985. - С. 16-23.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Книга, 2012. – 130 с.
6. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М. Наука, 1986. -255 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с.
8. Талызина Н.Ф. Сущность деятельностного подхода в психологии // Методология и история психологии. 2007. Том 2. Выпуск 4. – С. 157-162.
9. Цагарелли Ю.А. Процессы самоорганизации, самоуправления и саморегуляции в музыкальной деятельности. Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. - Казань, 1982. - С.11-13.
10. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 1996. – 245 с.
11. Письменский А. Каким быть военно-инженерному образованию? // Армейский сборник. 2012. № 2(213). С. 53-56.
12. Сериков В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования пед. систем. – Москва: Логос, 1999. – 272 с.
13. Ямалетдинова Г.А. Условия, обеспечивающие эффективность самоуправления Учебнопознавательной деятельностью студентов по физической культуре в вузе // Педагогическое образование и наука. 2013. № 4. – С. 51-56.
14. Пейсахов Н.М., Шевцов М.Н. Практическая психология. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1991. – 120 с.

Formation of abilities for self-organization, self-government and self-regulation in the process of preparing cadets for military professional activities

Andrei G. Lagutin

Head of the fire training department,
Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute
of the National Guard Troops of the Russian Federation,
410004, 158, st. Moskovskaya, Saratov, Russian Federation;
e-mail: lggandrey@gmail.com

Renat R. Fakhurdinov

Commander of a battalion of cadets,
Novosibirsk Military Institute of the Order of Zhukov
named after Army General I.K. Yakovlev troops
of the National Guard of the Russian Federation,
630114, 6/2, st. Klyuch-Kamyshenskoe Plateau, Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: fahurdinovrr@rosgvard.ru

Abstract

The article presents the results of a study of the problems of developing abilities for self-organization, self-government and self-regulation in the process of preparing cadets for military professional activities. Various points of view of researchers regarding the conditions for high-quality adaptation of a future officer to the military service environment during the training process are systematized and described. It is shown that a necessary mechanism for the functioning and development of any ability, its subsequent transformation into a professionally significant quality, is the formation of a flexible functional system of psychophysical and psychomotor processes through generalization and generalization of relationships, as well as methods of activity in the subject area of a person's profession, which is provided by a certain ability.

For citation

Lagutin A.G., Fakhurdinov R.R. (2024) Formirovanie sposobnostei k samoorganizatsii, samoupravleniyu i samoregulyatsii v protsesse podgotovki kursantov k voenno-professional'noi deyatel'nosti [Formation of abilities for self-organization, self-government and self-regulation in the process of preparing cadets for military professional activities]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 201-212.

Key words

Ability to self-organize, self-government, self-regulation, cadet training process, military professional activity.

References

1. Andreev V.I. Pedagogy: Training course for creative self-development. - Kazan, 2000. - 600s.
2. Aryutkin, V.B. Formation of the ability for self-organization, self-government and self-regulation in a future musician-teacher: dissertation ... Ph.D. - Kazan, 1998. - 264 p.
3. Galperin P.Ya. Introduction to Psychology. Moscow University Publishing House, 1976. – 276 p.
4. Ishchenko V.A. The role of self-education in the formation of professional qualities of a music teacher // Professional orientation of music education in a teacher training university: Interuniversity. Sat. scientific tr. - Saratov: SGPI im. K.A.Fedina, 1985. - pp. 16-23.
5. Leontyev A.N. Activity. Consciousness. Personality / A.N. Leontyev. – M.: Book, 2012. – 130 p.
6. Platonov K.K. Structure and development of personality. - M. Science, 1986. -255 p.
7. Rubinshtein S.L. Fundamentals of general psychology / S.L. Rubinstein. – St. Petersburg: Peter, 2015. – 705 p.
8. Talyzina N.F. The essence of the activity approach in psychology // Methodology and history of psychology. 2007. Volume 2. Issue 4. – P. 157-162.
9. Tsagarelli Yu.A. Processes of self-organization, self-government and self-regulation in musical activity. Theoretical and applied research of mental self-regulation. - Kazan, 1982. - P.11-13.
10. Shadrikov V.D. Psychology of human activity and abilities. – M.: Logos, 1996. – 245 p.
11. Pismensky A. What should military engineering education be like? // Army collection. 2012. No. 2(213). pp. 53-56.
12. Serikov V.V. Education and personality: Theory and practice of pedagogical design. systems – Moscow: Logos, 1999. – 272 p.
13. Yamaletdinova G.A. Conditions ensuring the effectiveness of self-government of educational and cognitive activities of students in physical culture at a university // Pedagogical education and science. 2013. No. 4. – P. 51-56.
14. Peysakhov N.M., Shevtsov M.N. Practical psychology. Kazan: Kazan Publishing House. University, 1991. – 120 p.

УДК 159.9**Взаимосвязь самоактуализации личности и интеллектуального развития у студентов высших учебных заведений****Воробьев Валерий Владиславович**

Аспирант,
Московская международная академия,
129075, Российская Федерация, Москва, ул. Новомосковская, 15А, с. 1;
e-mail: Valery.vorobiov@gmail.com

Беловол Елена Владимировна

Кандидат психологических наук, профессор,
Московская международная академия,
129075, Российская Федерация, Москва, ул. Новомосковская, 15А, с. 1;
e-mail: ev.belovol@mpgu.su

Аннотация

Происходящие в обществе и мире изменения оформляют самоактуализацию в одном понятийном ряду с проблематикой идентичности. Каждый человек в своей жизни сталкивается с множеством вариантов и возможностей выборов, альтернатив, а также имеет множество шансов утратить возможность к самоактуализации под влиянием тех или иных обстоятельств. Особенно остро данная проблема стоит в контексте современных информационных влияний и идеологии знакового потребления. В статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного анализу взаимосвязи самоактуализации личности и интеллектуального развития у студентов. Участниками исследования являлись 50 студентов. В качестве психодиагностического инструментария были использованы методики «Измерение уровня самоактуализации» (модификация Л.Я. Гозмана и М.В. Кроза), а также тесты интеллекта Айзенка-Горбова. В ходе выполненной процедуры корреляционного анализа с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена было установлено, что существует взаимосвязь самоактуализации личности и интеллектуального развития у студентов. По результатам исследования было установлено наличие выраженных взаимосвязей между показателями самоактуализации личности и особенностями интеллектуального развития у студентов. Можно говорить о том, что познавательные потребности прямым образом связаны с результативностью выполнения тестов интеллекта. Помимо этого, имеет место связь между самоуважением, принятием агрессии, ориентацией во времени, спонтанности с показателями по тестам интеллекта. Гипотеза исследования подтверждается.

Для цитирования в научных исследованиях

Воробьев В.В., Беловол Е.В. Взаимосвязь самоактуализации личности и интеллектуального развития у студентов высших учебных заведений // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 213-219.

Ключевые слова

Самоактуализация, интеллектуальное развитие, студенческий возраст, тесты интеллекта, интеллект.

Введение

Происходящие в обществе и мире изменения оформляют самоактуализацию в одном понятийном ряду с проблематикой идентичности. Каждый человек в своей жизни сталкивается с множеством вариантов и возможностей выборов, альтернатив, а также имеет множество шансов утратить возможность к самоактуализации под влиянием тех или иных обстоятельств. Особенно остро данная проблема стоит в контексте современных информационных влияний и идеологии знакового потребления [Щербакова, 2010].

Самоактуализация личности рассматривается как процесс реализации человеком своей индивидуальности, а также ее развитие через различные виды активности.

Проблематика интеллекта имеет длительную историю исследования. Наиболее часто интеллект рассматривается как способность человека действовать разумно, рационально мыслить, а также конструктивно преодолевать жизненные трудности. Интеллект является системой, которая обеспечивает построение человеком модели окружающей среды и на ее основе планирования целенаправленного действия с учетом субъективности человека. Интеллект отражает способность человека осознанно приспосабливаться к новой ситуации, отражает способность к обучению, адаптации имеющихся у человека средств и ресурсов к цели деятельности. Также интеллект можно рассматривать как совокупность имеющихся у человека способностей, а также особенности организации познавательных процессов человека [Подопригора, 2006].

Интеллект также можно трактовать как общую успешность адаптации человека к новым условиям посредством решения определенных задач во внутреннем плане при доминирующей роли сознания над бессознательным. Интеллект можно рассматривать как высшую адаптационную способность, которая обеспечивает возможности успешного приспособления человека к меняющимся условиям окружающего мира [Челомбицкая, 2021].

По мнению М.П. Челомбицкой, например, интеллект и креативность личности могут рассматриваться как адаптивный элемент и способность к самоактуализации жизненного потенциала в изменившихся средовых условиях [Челомбицкая, 2012]. Также Е.Л. Щербаковой отмечалось, что регулятивная направленность интеллекта имеет немаловажное значение для принятия человеком решений, актуализации собственного жизненного потенциала [Юрьева, 2019].

В целом, обращение к проблематике взаимосвязи самоактуализации личности и интеллекта студентов имеет высокий уровень значимости в связи с тем обстоятельством, что в настоящее время отсутствуют однозначные данные относительно специфики данных феноменов и их взаимосвязи. Также можно говорить о том, что исследование данной взаимосвязи может обеспечить ценными данными, которые могут быть использованы для оптимизации учебного процесса, а также учебно-профессиональной деятельности в целом.

Методика и процедура исследования

Для проверки гипотезы о том, что существует взаимосвязь самоактуализации и интеллектуального развития у студентов была разработана и осуществлена программа

эмпирического исследования. Исследование носит констатирующий характер и является корреляционным.

В работе использованы следующие психодиагностические методики:

1. «Измерение уровня самоактуализации» (модификация Л.Я. Гозмана и М.В. Кроза).
2. Тесты интеллекта Айзенка-Горбова.

Выборку исследования составляют 50 студентов 2-4 курсов, в возрасте от 19 до 22 лет, мужского и женского пола, обучающихся в различных учебных заведениях г. Москвы и Московской области.

Статистический анализ результатов исследования был выполнен с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В ходе исследования особенностей самоактуализации личности с применением методики Л.Я. Гозмана и М.В. Кроза было определено, что наибольшую выраженность имеют показатели ценностных ориентаций, представлений о природе человека, сензитивности, контактности и самопринятия. Данные обстоятельства позволяют говорить о том, что для студентов в большей степени характерна ориентированность на ценности самоактуализирующейся личности, они имеют положительные представления о природе человека, характеризуются сформированной направленностью на социальное взаимодействие, а также могут характеризоваться как лица, чувствительные к изменениям (профиль средневзвешенных значений по шкале методики представлен на рисунке 1).

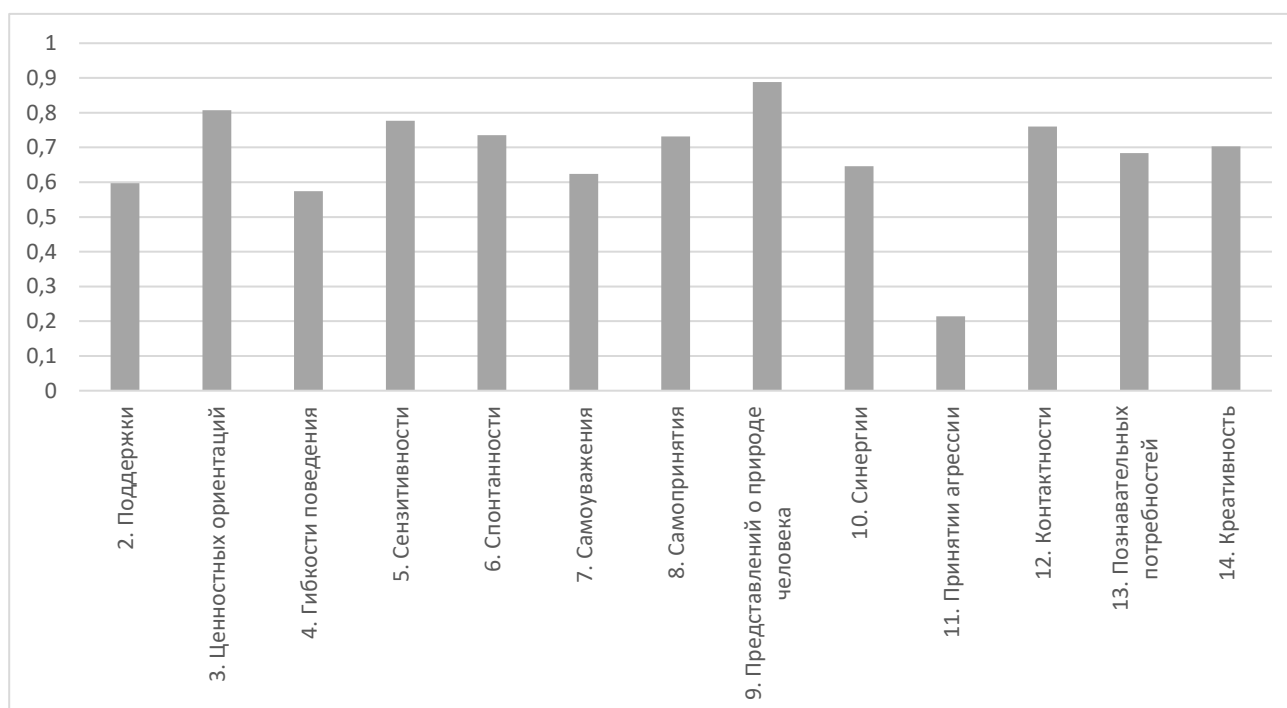


Рисунок 1 - Профиль средневзвешенных значений показателей самоактуализации личности (по методике Л.Я. Гозмана и М.В. Кроза)

В ходе исследования интеллекта у студентов было установлено, что большая доля участников исследования характеризуются средними значениями результативности выполнения словесного теста (60%), числового теста (64%), а также наглядно-образного теста (44%). Также в выборке исследования выявлены лица с высоким уровнем результативности

выполнения словесного теста (8%), числового теста (12%), а также наглядно-образного теста (32%). Полученные результаты позволяют говорить о том, что для большей части участников исследования характерен соответствующий норме уровень интеллекта (Рисунок 2).

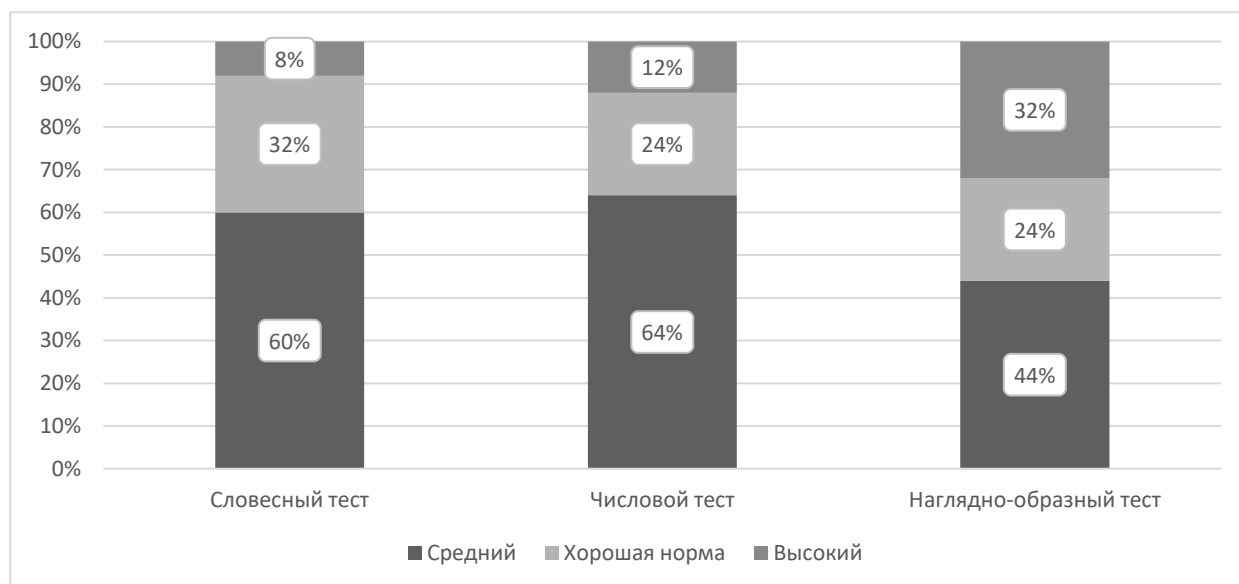


Рисунок 2 - Распределение числа участников исследования с разными уровнями результативности выполнения тестов интеллекта Айзенка-Горбова

В таблице 1 представлены результаты корреляционного анализа показателей самоактуализации личности и интеллекта студентов

Таблица 1 - Результаты корреляционного анализа самоактуализации личности и интеллекта студентов

	Словесный тест	Числовой тест	Наглядно-образный тест
1. Ориентации во времени	0,21	0,33*	0,31*
2. Поддержки	0,06	-0,06	-0,07
3. Ценностных ориентаций	0,26	0,08	0,14
4. Гибкости поведения	0,23	0,03	0,13
5. Сензитивности	-0,02	0,09	0,22
6. Спонтанности	0,29*	0,23	-0,07
7. Самоуважения	0,27	0,32*	0,42**
8. Самопринятия	0,07	-0,20	-0,03
9. Представлений о природе человека	-0,03	-0,02	-0,09
10. Синергии	0,01	0,01	0,06
11. Принятии агрессии	0,30*	0,36*	0,01
12. Контактности	0,04	-0,05	0,05
13. Познавательных потребностей	0,39**	0,48**	0,39**
14. Креативность	0,12	0,08	0,05

Примечание: * - корреляция значима при $p=0,05$; ** - корреляция значима при $p=0,01$.

В ходе корреляционного анализа были выявлены следующие корреляционные связи:

– между показателями ориентации во времени и показателями результативности выполнения числового теста ($r=0,33$), а также наглядно-образного теста ($r=0,31$);

- между показателем спонтанности и результативности выполнения словесного теста ($r=0,29$);
- между показателем самоуважения и числового ($r=0,32$), а также наглядно-образного ($r=0,42$) тестов;
- между показателем принятия агрессии и показателями словесного ($r=0,30$) и числового ($r=0,36$) теста;
- между показателем познавательных потребностей и показателями словесного теста ($r=0,39$), числового теста ($r=0,48$), а также наглядно-образного теста ($r=0,39$).

Проведенная процедура корреляционного анализа позволяет говорить о том, что для студентов, которые характеризуются высоким уровнем результативности решения задач гуманитарного плана, эффективно ориентирующихся на смысловое содержание, способные эффективно обрабатывать информацию характерен также высокий уровень спонтанности, принятия агрессии, а также познавательных потребностей. В свою очередь, у лиц с высоким уровнем результативности решения задач, требующих актуализации формально-логического мышления, проявляются высокие значения ориентации во времени, диагностируется высокий уровень самоуважения, принятия агрессии и проявления познавательных потребностей. Также можно говорить о том, что студенты, имеющие художественный тип восприятия, могут характеризоваться высоким уровнем ориентации во времени, самоуважения, а также проявления познавательных потребностей.

Результаты исследования и их обсуждение

Полученные в ходе исследования результаты соотносимы с имеющимися немногочисленными исследованиями проблемы соотношения интеллекта и самоактуализации личности. Так, можно говорить о том, что субъект формирует свою субъектность не только потому, что является ее носителем, но также потому, что без интеллектуальных усилий невозможна актуальность собственно его жизненного потенциала и адекватного реагирования на изменяющуюся обстановку. Как отмечалось М.П. Челомбицкой, высокий уровень интеллектуально-творческого развития не только служит естественным гарантом эффективного функционирования механизмов социального и экономического процесса, но также обеспечивает возможности самоактуализации личности, а также выступает фактором защищенности от негативных информационных воздействий [Челомбицкая, 2008].

Заключение

По результатам исследования было установлено наличие выраженных взаимосвязей между показателями самоактуализации личности и особенностями интеллектуального развития у студентов. Можно говорить о том, что познавательные потребности прямым образом связаны с результативностью выполнения тестов интеллекта. Помимо этого, имеет место связь между самоуважением, принятием агрессии, ориентацией во времени, спонтанности с показателями по тестам интеллекта. Гипотеза исследования подтверждается.

Библиография

1. Подопригора С.Я. Интеллект и креативность: сущность, признаки, дефиниции // Человек и общество: на рубеже тысячелетий. Воронеж, 2006. С. 316-337.

2. Челомбицкая М.П. Интеллект как способ социальной адаптации и самоактуализации человека // Вестник Донского государственного технического университета. 2008. № 5. С. 57-66.
3. Челомбицкая М.П. Особенности проявления интеллекта и креативности в условиях вынужденной самоизоляции личности // Национальная Ассоциация Ученых. 2021. № 36-4 (63). С. 62-65.
4. Челомбицкая М.П. Самоактуализация человека в условиях инновационного общества // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. 2012. № 1 (7). С. 178-185.
5. Щербакова Е.Л. Самосознание и принятие решений: теоретическо-методологический подход // Известия вузов. Социология. Экономика. Политика. 2010. № 4. С. 8-11.
6. Юрьева О.В. Эмоциональный интеллект и особенности самоактуализации личности // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2019. № 1. С. 55-65.
7. Neubauer A. C., Freudenthaler H. H. Models of emotional intelligence // Emotional intelligence: An international handbook. – 2005. – Т. 2005. – С. 31-50.
8. Conte J. M. A review and critique of emotional intelligence measures // Journal of organizational behavior. – 2005. – Т. 26. – №. 4. – С. 433-440.
9. Dulewicz V., Higgs M. Emotional intelligence—A review and evaluation study // Journal of managerial Psychology. – 2000. – Т. 15. – №. 4. – С. 341-372.
10. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Models of emotional intelligence // Handbook of intelligence. – 2000. – Т. 2. – С. 396-420.

Relationship between personality self-actualization and intellectual development in higher education students

Valerii V. Vorob'ev

Postgraduate,
Moscow International Academy,
129075, 1, 15A, Novomoskovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: Valery.vorobiov@gmail.com

Elena V. Belovol

PhD in Psychology, Professor,
Moscow International Academy,
129075, 1, 15A, Novomoskovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: e-mail: ev.belovol@mpgu.su

Abstract

The changes taking place in society and the world formulate self-actualization in the same conceptual series with the issue of identity. Each person in their life is faced with many options and possibilities of choices, alternatives, and also has many chances to lose the opportunity for self-actualization under the influence of certain circumstances. This problem is especially acute in the context of modern information influences and the ideology of sign consumption. The article presents the results of an empirical study devoted to the analysis of the relationship between personal self-actualization and intellectual development among students. The participants of the study were 50 students. Methods of “Measuring the level of self-actualization” (modified by L.Ya. Gozman and M.V. Croz), as well as Eysenck-Gorbov intelligence tests were used as psychodiagnostic tools. During the performed correlation analysis procedure using Spearman's rank correlation coefficient,

it was established that there is a relationship between personality self-actualization and intellectual development in students. Based on the results of the study, it was established that there are pronounced relationships between indicators of personality self-actualization and the characteristics of intellectual development among students. We can say that cognitive needs are directly related to the performance of intelligence tests. In addition, there is a connection between self-esteem, acceptance of aggression, time orientation, and spontaneity with performance on intelligence tests. The research hypothesis is confirmed.

For citation

Vorob'ev V.V., Belovol E.V. (2024) Vzaimosvyaz' samoaktualizatsii lichnosti i intellektual'nogo razvitiya u studentov vysshikh uchebnykh zavedenii [Relationship between personality self-actualization and intellectual development in higher education students]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 213-219.

Keywords

Self-actualization, intellectual development, student age, intelligence tests, intelligence.

References

1. Chelombitskaya M.P. (2008) Intellect kak sposob sotsial'noi adaptatsii i samoaktualizatsii cheloveka [Intelligence as a way of social adaptation and self-actualization of a person]. *Vestnik Donskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta* [Bulletin of the Don State Technical University], S, pp. 57-66.
2. Chelombitskaya M.P. (2021) Osobennosti proyavleniya intellekta i kreativnosti v usloviya vynuzhdennoi samoizolyatsii lichnosti [Features of the manifestation of intelligence and creativity in conditions of forced self-isolation of the individual]. *Natsional'naya Assotsiatsiya Uchenykh* [National Association of Scientists], 36-4 (63), pp 62-65.
3. Chelombitskaya M.P. (2012) Samoaktualizatsiya cheloveka v usloviyakh innovatsionnogo obshchestva [Self-actualization of a person in an innovative society]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya* [Bulletin of Voronezh State University. Series: Philosophy], 1 (7), pp. 178-185.
4. Podoprigora S.Ya. (2006) Intellect i kreativnost': sushchnost', priznaki, definitsii [Intelligence and creativity: essence, signs, definitions]. In: *Chelovek i obshchestvo: na rubezhe tysyacheletii* [Man and society: at the turn of the millennium]. Voronezh.
5. Shcherbakova E.L. (2010) Samosoznanie i prinyatie reshenii: teoreticheskoye i metodologicheskoye podkhod [Self-awareness and decision making: a theoretical and methodological approach]. *Izvestiya vuzov. Sotsiologiya. Ekonomika. Politika* [News of universities. Sociology. Economics. Policy], 4, pp. 8-11.
6. Yur'eva O.V. (2019) Emotsional'nyi intellekt i osobennosti samoaktualizatsii lichnosti [Emotional intelligence and features of personality self-actualization]. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Sotsial'no-ekonomicheskie nauki* [Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Socio-economic science], 1, pp. 55-65.
7. Neubauer, A. C., & Freudenthaler, H. H. (2005). Models of emotional intelligence. *Emotional intelligence: An international handbook*, 2005, 31-50.
8. Conte, J. M. (2005). A review and critique of emotional intelligence measures. *Journal of organizational behavior*, 26(4), 433-440.
9. Dulewicz, V., & Higgs, M. (2000). Emotional intelligence—A review and evaluation study. *Journal of managerial Psychology*, 15(4), 341-372.
10. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. *Handbook of intelligence*, 2, 396-420.

УДК 159.9**Клиентоцентричность государственного гражданского служащего: социально-психологические аспекты****Лукашева Ксения Алексеевна**

Аспирант,
Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации,
119571, Российская Федерация, Москва, пр. Вернадского, 82;
e-mail: kseni.batova@mail.ru

Аннотация

Данная статья исследует концепцию клиентоцентричности государственного гражданского служащего с учетом социально-психологических аспектов. Клиентоцентричность предполагает ориентацию на граждан и их потребности при предоставлении услуг государственными структурами. В статье анализируются основные качества, необходимые для ее успешной реализации, такие как профессионализм, эмпатия, ответственность, гибкость, честность и непредвзятость. Также рассматривается важность развития коммуникативных навыков у государственных служащих для эффективного взаимодействия с клиентами. Исследование социально-психологических аспектов клиентоцентричности позволяет более глубоко понять мотивы и поведенческие паттерны государственных служащих, а также оценить их влияние на общественное доверие к государственным структурам. Данная статья исследовала важность клиентоцентричности в государственном гражданском служащем с учетом социально-психологических аспектов. Обеспечение высокого уровня обслуживания и удовлетворение потребностей граждан становятся приоритетом в развивающихся государствах. Ее влияние на формирование доверия и укрепление отношений между гражданами и государственными служащими набирают все большую значимость. Успешное внедрение клиентоцентричного подхода требует от служащих не только профессиональных знаний и навыков, но и развития эмпатии, гибкости, ответственности, честности и коммуникативных навыков. Ответственность государственных структур состоит в создании подходящей среды и обеспечении необходимых ресурсов для повышения клиентоцентричности в работе служащих.

Для цитирования в научных исследованиях

Лукашева К.А. Клиентоцентричность государственного гражданского служащего: социально-психологические аспекты // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 220-230.

Ключевые слова

Клиентоцентричность, государственный гражданский служащий, социально-психологические аспекты, профессионализм, эмпатия, ответственность.

Введение

Актуальность данной статьи заключается в том, что клиентоцентричность является ключевым фактором эффективной работы государственных гражданских служащих. В современной социально-экономической среде государственные организации сталкиваются с растущими требованиями общества к качеству предоставляемых услуг. От государственных служащих ожидаются профессионализм, эффективность и высокий уровень обслуживания.

Клиентоцентричность предполагает ориентацию на потребности и ожидания клиентов в процессе оказания государственных услуг. Это подразумевает активное слушание, понимание и удовлетворение запросов граждан, а также построение отношений на основе доверия и взаимопонимания [Линник, 2020].

Социально-психологические аспекты клиентоцентричности государственного гражданского служащего играют важную роль в формировании профессиональных навыков и компетенций. Они помогают развивать эмпатию, межличностные отношения, адаптивность и умение эффективно взаимодействовать с различными категориями граждан. Кроме того, уровень коммуникативных навыков и психологической готовности служащего к работе с клиентами влияет на общую эффективность государственного управления.

Изучение социально-психологических аспектов клиентоцентричности государственного гражданского служащего поможет определить факторы, способствующие успешной реализации этого подхода, а также выявить препятствия и возможные пути их преодоления. Это имеет практическую значимость для разработки программ профессионального обучения и повышения квалификации государственных служащих, а также для разработки эффективных стратегий управления услугами на государственном уровне [Клиентоцентричный подход в государственном управлении, www].

Основная часть

Клиентоцентричность – это стратегический подход, основанный на предоставлении максимальной ценности и удовлетворения потребностей клиента. В центре данного подхода находится не сама организация или продукт, а клиент и его потребности. Главная цель стратегии – создание позитивного и удовлетворяющего опыта взаимодействия с клиентом, что в свою очередь способствует удержанию существующих клиентов и привлечению новых [Южаков и др., 2022, 36-60].

Ключевой принцип заключается в том, что организация должна быть готова искренне слушать и понимать своих клиентов, адаптировать свои продукты и услуги под их потребности, предоставлять высокое качество обслуживания и строить долгосрочные отношения. Клиентоцентричность требует от организации пересмотра своих процессов, структуры и культуры, чтобы стать более гибкой и готовой адаптироваться к изменениям в потребностях и ожиданиях клиентов.

Идея клиентоцентричности возникла задолго до появления этого термина и современной экономической системы. В исследовании Валеева Ю.С. были выделены четыре временных периода, которые легли в основу и методологию клиентоориентированности:

1. Первый период (XVIII-XIX вв.) характеризовался взаимодействием между потребителями и продавцами, которые являлись ремесленниками или лавочниками. Спрос и предложение были уравновешены, поскольку ремесленники самостоятельно изготавливали и продавали товары.

Ориентация была ориентирована на клиента и его полное удовлетворение потребительской ценностью, так как работали под заказ нужд клиента [Южаков, Покида, Масленникова, 2023, 7-37].

2. Второй период (начало-середина XX в.) характеризовался стремлением предоставить более доступные цены, используя новые современные технологии организации массового производства. Персонализированные продажи теряли свою актуальность. Был применен директ-маркетинг как прототип клиентоориентированного подхода. Основным инструментом в этот период была цена. Учитывая, что ценность формируется через соотношение удовлетворенности и затрат потребителей, главным клиентоориентированным требованием было минимизировать затраты потребителя.

3. Третий этап – конец XX в. С появлением зарубежных ритейлеров и производителей российские торговые организации ускоренно переходили к клиентоориентированному подходу: использовались мерчендайзинговые технологии, организовывалось эффективное распределение торговой площади, используется внутренняя реклама, выкладка товаров. Клиентоориентированность осуществлялась через непосредственный контакт с потребителем. Основным ценностью услуг торговых сетей стало повышение качества обслуживания и установление коммуникации с клиентами [Мирошниченко, Воронин, Назарова, 2023, 442-449].

4. Четвертый этап – XXI век: клиентоориентированность в сетевом формате на межфирменном уровне, включая персонал [Ушанов, 2020, 350-354].

Клиентоориентированность и клиентоцентричность – это два тесно связанных понятия, которые широко используются в сфере бизнеса и маркетинга для достижения успеха и удовлетворения потребностей клиентов. Однако, они имеют некоторые отличия в своем подходе [Леонтьева, Смирнова, 2022, 3-20].

Клиентоориентированность подразумевает ориентацию организации на клиента. Она заключается в том, что компания ставит интересы и потребности клиента в центр своей деятельности. Компания анализирует и изучает предпочтения, потребности и ожидания клиентов, чтобы предлагать им продукты или услуги, которые наиболее полно удовлетворят их потребности. Основным фокусом здесь – на клиентском опыте и взаимоотношениях с клиентами. Компания стремится быть внимательной к клиенту, предоставлять качественное обслуживание и выявлять дополнительные возможности для улучшения клиентского опыта [Сладкова, Воскресенская, 2021, 80-91].

Клиентоцентричность, в свою очередь, идет дальше и подразумевает абсолютную постановку клиента в центр всех решений и действий компании. Это означает, что все аспекты бизнеса должны быть сосредоточены на участниках рынка, на их потребностях и предпочтениях. Компания ориентируется на клиентскую цель и стремится обеспечить ее достижение во всех аспектах своей деятельности, будь то разработка продукта, маркетинговая стратегия, обслуживание клиентов или взаимодействие с партнерами. Главное в клиентоцентричном подходе – это создание ценности для клиента и постоянное удовлетворение его потребностей.

Одним из отличий между клиентоориентированностью и клиентоцентричностью может быть уровень глубины и ширины проникновения в организацию. Клиентоориентированность, как правило, фокусируется на конкретных взаимодействиях и коммуникации с клиентом, на определенных этапах взаимодействия. В то время как клиентоцентричность охватывает весь бизнес и влияет на каждый аспект компании, ставя клиента в центр всех решений и действий [Авилкина, 2021, 187-206].

Разделяют внутреннюю и внешнюю клиентоцентричность (клиентоориентированность). Внутренняя клиентоцентричность – это способность организации удовлетворять потребности своих сотрудников с целью повышения эффективности и прибыльности. Внутренняя клиентоцентричность подразумевает глубокое понимание и учет профессиональных потребностей сотрудников, таких как наличие необходимой инфраструктуры, комфортное рабочее место, хорошее взаимодействие между подразделениями и положительная рабочая атмосфера. Однако, внутренняя клиентоцентричность также предполагает индивидуальный подход к сотрудникам и учет их личных потребностей. Компания, которая основывает свою деятельность на этих принципах, видит каждого сотрудника как уникальную личность, а не просто часть механизма. Это гуманная практика, но также выгодная для компании [Трушкина, Рынкевич, 2019, 244-252].

Внутренняя клиентоцентричность является частью стратегии компании, которая направлена на удовлетворение внешних клиентов. Логическая связь между удовлетворенными сотрудниками, их мотивацией, удовлетворенностью клиентов, и повышением прибыли – очевидна.

Формирование внутренней клиентоориентированности компании имеет преимущества, такие как:

Снижение текучести кадров. Сотрудники не стремятся покинуть компанию, где они ценятся, где их уважают и предоставляют возможности для личного и профессионального роста [Ойнер, Пантелеева, 2019, 11-20].

Внешняя клиентоориентированность – это стратегическое направление, которое призвано сосредоточить внимание организации на потребностях и ожиданиях клиентов. Ее суть заключается в том, чтобы создавать ценность для клиентов, предлагая им продукты и услуги, соответствующие их потребностям, предпочтениям и ожиданиям. Это обеспечивает конкурентное преимущество и способствует долгосрочной устойчивости и успешности организации.

Она предполагает активное слушание и анализ потребностей клиентов, их предпочтений, недовольств и обратной связи. Основным вопросом при реализации стратегии внешней клиентоориентированности является понимание того, что клиенты – это не просто источник доходов для организации, но и ключевой фактор ее успеха. Поэтому стратегия внешней клиентоориентированности строится на установлении долгосрочных отношений с клиентами, на удовлетворении их потребностей и превышении их ожиданий [Рожков, Ребязина, Смирнова, 2014, 33-58].

Для реализации внешней клиентоориентированности необходимо провести анализ конкурентной среды, изучить индустрию и целевую аудиторию, определить основные сегменты клиентов и их потребности. На основе этой информации организация разрабатывает стратегию, которая включает в себя планы по разработке и предоставлению продуктов и услуг, маркетинговым активностям, обслуживанию клиентов и управлению качеством.

Организации, успешно реализующие стратегию внешней клиентоориентированности, имеют ряд преимуществ:

Увеличение лояльности клиентов. Когда организация понимает и удовлетворяет потребности своих клиентов, они склонны оставаться ей верными и рекомендовать ее другим.

Увеличение конкурентоспособности. Фокусировка на клиенте и создание ценности для него помогает организации отличаться на рынке и привлекать больше клиентов.

Увеличение доходов. Удовлетворенные клиенты чаще совершают повторные покупки, а

также могут приобретать дополнительные товары или услуги [Ефремова, Чкалова, 2016, 17-24].

Улучшение репутации. Успешная реализация стратегии внешней клиентоориентированности способствует формированию положительной репутации организации, что влияет на ее восприятие клиентами и общественностью [Мартынова, Еварович, 2021, 83-95].

Клиентоцентричный подход на государственной службе является стратегическим направлением, основанным на установлении высокого уровня обслуживания и удовлетворения потребностей граждан. Он предполагает активное взаимодействие с клиентами государственных учреждений, ориентацию на их потребности и приоритеты, а также на постоянное улучшение качества предоставляемых услуг.

Подразумевает следующие основные аспекты:

1. Понимание потребностей клиентов: Предоставление государственных услуг должно основываться на глубоком понимании потребностей и ожиданий граждан. Это может быть достигнуто путем проведения анализа обратной связи, опросов, фокус-групп и других исследовательских методов. Такой подход позволяет определить, какие услуги являются приоритетными для граждан и на каких аспектах государственного обслуживания необходимо сосредоточиться [Добролюбова, Южаков, Старостина, 2021].

2. Прозрачность и доступность информации: Клиентоцентричный подход на госслужбе требует обеспечения прозрачности и доступности информации о предоставляемых услугах. Гражданам необходимо предоставлять ясную и понятную информацию о том, как запросить государственную услугу, какие документы требуются, каковы сроки обработки заявления и т.д. Это помогает гражданам быть осведомленными о своих правах и обязанностях и улучшает коммуникационную культуру между государственными учреждениями и клиентами [Добролюбова, Южаков, 2020, 154-175].

3. Удобство и доступность обслуживания: Элементы удобства и доступности играют важную роль в клиентоцентричном подходе на госслужбе. Государственные учреждения должны стремиться сделать процедуры запроса услуги простыми, понятными и минимально затратными для граждан. Это может быть достигнуто с помощью внедрения электронных услуг, оптимизации процессов и устранения бюрократических препятствий. Кроме того, необходимо учесть различные потребности клиентов, в том числе людей с ограниченными возможностями, пожилых людей и граждан, проживающих в отдаленных районах [Линник, 2020].

4. Обратная связь и постоянное улучшение: Данный подход на госслужбе предполагает активное привлечение граждан к процессу улучшения предоставляемых услуг. Регулярная обратная связь и опросы помогают идентифицировать проблемные области и разработать меры по их устранению. Также следует создать механизмы для рассмотрения жалоб и обращений граждан, а также для информирования клиентов о принятых мерах по улучшению качества обслуживания [Коженко, Мамычев, 2010, 44-46].

Согласно официальному определению, клиентоцентричное государство – это государство, в котором все функции и услуги организованы таким образом, чтобы максимально удовлетворить потребности граждан и постоянно улучшаться на основе анализа опыта клиентов. Клиентом государства может быть любой человек, который взаимодействует с ним в различных качествах, будь то гражданин (включая иностранцев и лиц без гражданства), представитель бизнеса (коммерческой или некоммерческой организации), индивидуальный предприниматель или самозанятый. Также клиентом государства может быть государственный или муниципальный служащий, который взаимодействует с внешними клиентами (гражданами

и бизнесом), а также участвует в межведомственном взаимодействии, представляя интересы публичной власти [Масленникова, Добролюбова, Южаков, 2020, 90-107].

Важным социально-психологическим аспектом является внедрение клиентоцентричной культуры. Культура клиентоцентричности представляет собой философию и подход, при котором все усилия и действия организации направлены на обеспечение высокого уровня удовлетворенности и удовлетворения потребностей клиентов. Она олицетворяет собой осознание того факта, что клиент – это центральный элемент любого бизнеса или организации, и его удовлетворение является ключевым фактором успеха.

Она предполагает, что все сотрудники организации должны быть ориентированы на клиента и стремиться обеспечить ему наилучший опыт взаимодействия с организацией. Это включает в себя не только предоставление качественных продуктов и услуг, но и создание положительной атмосферы и эмоциональной привязанности к бренду [Сладкова, Воскресенская, 2021, 80-91].

В ее основе лежит понимание и учет потребностей и ожиданий клиентов. Организация должна активно исследовать рынок, анализировать данные и обратную связь от клиентов, чтобы понять, что они действительно желают и какие проблемы нужно решить. Затем на основе этой информации организация должна принять меры для улучшения своих продуктов и услуг, и создания уникального клиентского опыта.

Для успешной реализации необходимо также установить эффективную систему коммуникации с клиентами. Это может включать в себя каналы обратной связи, онлайн-поддержку, социальные сети и другие средства, которые позволят клиентам свободно выражать свое мнение, задавать вопросы и получать помощь [Южаков и др., 2021].

Основными преимуществами культуры клиентоцентричности являются укрепление лояльности клиентов, увеличение их удовлетворенности и повышение конкурентоспособности организации. Клиенты, получившие отличный сервис и пережившие положительный опыт, склонны оставаться верными бренду и рекомендовать его другим людям. Это, в свою очередь, ведет к росту доходов и увеличению доли на рынке.

Смежным понятием является культура сервиса. Культура сервиса представляет собой систему устанавливаемых стандартов, ценностей и этических норм, которые отражают качество обслуживания клиентов и соответствуют национальным традициям и современным требованиям. Уровень качества сервиса напрямую влияет на желание клиентов снова обратиться к поставщику. Высокий уровень обслуживания и культура сервиса являются инструментами, способствующими формированию положительного отношения к компании [Южаков и др., 2014, 116-142].

Организации, как правило, закладывают клиентоориентированность в основных стандартах работы. Это основывается на нескольких причинах:

1. Стандарты организации определяют цели, к которым все сотрудники стремятся. Они являются ориентиром для всех действий [Aguilar, 2013].

2. Стандарты помогают оценить правильность действий организации и ее сотрудников, определить уровень качества обслуживания, работу с клиентами, коммуникацию и эффективное использование времени.

3. Стандарты помогают сделать работу правильно с первого раза и уменьшают вероятность ошибок и отклонений от требуемого уровня качества.

4. Стандарты организации способствуют формированию корпоративной и организационной культуры [da Cunha et al., 2016].

Качества клиентоцентричного государственного служащего играют важную роль в

обеспечении эффективного и качественного обслуживания граждан. Вот некоторые из основных качеств, которыми должен обладать такой служащий. Профессионализм: Государственный служащий должен обладать профессиональными знаниями и навыками, необходимыми для выполнения своих обязанностей [Dwivedi et al., 2017]. Он должен быть владельцем объективного и актуального знания в своей сфере деятельности, чтобы предоставлять гражданам корректную и полезную информацию. Эмпатия: Служащий должен иметь способность понять и почувствовать потребности и ожидания граждан. Он должен быть внимательным к их проблемам и стремиться помочь им наиболее эффективным образом [Gangl et al., 2020]. Умение слушать и высказывать понимание улучшит взаимоотношения с гражданами и поможет решать их вопросы более удовлетворительно. Ответственность: Клиентоцентричный государственный служащий должен понимать, что его задача заключается в предоставлении качественных государственных услуг и удовлетворении потребностей граждан. Он должен брать на себя ответственность за свои действия и результаты своей работы [Ivanyna, Shah, 2010]. Гибкость: В сфере государственной службы могут возникать различные ситуации и требования от граждан. Он должен быть гибким и адаптивным, способным быстро реагировать на изменения и искать наилучшие решения для удовлетворения потребностей клиентов. Честность и непредвзятость: Государственный служащий должен быть честным и непредвзятым в своих действиях и решениях [Kamaruddin, Marni, Noor, 2018]. Он должен обеспечивать равноправный доступ к услугам и не допускать дискриминации или преимущественного отношения к определенным гражданам [Kaufmann, Kraay, Mastruzzi, 2010]. Коммуникабельность: Государственный служащий должен иметь хорошие коммуникативные навыки. Он должен уметь ясно и понятно объяснять сложные вопросы, прослушивать и понимать граждан, а также уметь эффективно решать конфликтные ситуации [Levitt et al., 2019].

Заключение

Данная статья исследовала важность клиентоцентричности в государственном гражданском служащем с учетом социально-психологических аспектов. Обеспечение высокого уровня обслуживания и удовлетворение потребностей граждан становятся приоритетом в развивающихся государствах. Ее влияние на формирование доверия и укрепление отношений между гражданами и государственными служащими набирают все большую значимость. Успешное внедрение клиентоцентричного подхода требует от служащих не только профессиональных знаний и навыков, но и развития эмпатии, гибкости, ответственности, честности и коммуникативных навыков. Ответственность государственных структур состоит в создании подходящей среды и обеспечении необходимых ресурсов для повышения клиентоцентричности в работе служащих.

Библиография

1. Авилкина С.В. Повышение квалификации государственных гражданских служащих субъектов РФ в условиях цифровизации // Государственное управление. 2021. № 84. С. 187-206.
2. Добролюбова Е.И., Южаков В.Н. Эволюция государственного управления // Экономическая политика России. Турбулентное десятилетие 2008-2018. М.: Дело, 2020. С. 154-175.
3. Добролюбова Е.И., Южаков В.Н., Старостина А.Н. Оценка качества государственного управления: обоснованность, результативность, эффективность. М.: Дело, 2021. 282 с.
4. Ефремова М.В., Чкалова О.В. Обобщение и систематизация подходов к определению понятия «Клиентоориентированность» // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия:

- Социальные науки. 2016. № 2 (42). С. 17-24.
5. Клиентоцентричный подход в государственном управлении. URL: <https://cx.cdto.ranepa.ru/>
 6. Коженко Я.В., Мамычев А.Ю. Сервисное государство: проблемы теории и практики реализации // Власть. 2010. № 3. С. 44–46.
 7. Леонтьева Л.С., Смирнова В.В. Клиентоцентричность как фактор формирования качества репутационных ресурсов системы публичного управления (отечественный и зарубежный опыт) // Вестник Московского университета. Серия 21. Управление (государство и общество). 2022. № 3. С. 3-20.
 8. Линник О.В. (ред.) Клиентоцентричный подход в государственном управлении: Навигатор цифровой трансформации. М.: Дело, 2020. 180 с.
 9. Мартынова С.Э., Еварович С.А. Коммуникативные компетенции госслужащего в сервисном государстве // Коммуникология. 2021. № 4. С. 83-95.
 10. Масленникова Е.В., Добролюбова Е.И., Южаков В.Н. Статистика и социология результатов контрольно-надзорной деятельности // Экономическая политика. 2020. Т. 15. № 1. С. 90-107.
 11. Мирошниченко М.А., Воронин А.А., Назарова А.Ю. Клиентоцентричный подход в разработке продуктов и оказание качественного обслуживания потребителей при управлении компанией // Вестник Академии знаний. 2023. № 2 (55). С. 442-449.
 12. Ойнер О.К., Пантелеева Е.К. Признаки клиентоориентированного подхода к управлению FMCG-компанией на российском рынке // Управленец. 2019. № 2. С. 11-20.
 13. Рожков А.Г., Ребязина В.А., Смирнова М.М. Ориентация компании на клиента: результаты эмпирической проверки на примере российского рынка // Российский журнал менеджмента. 2014. № 3. С. 33-58.
 14. Сладкова Н.М., Воскресенская О.А. Стандартизация и цифровизация кадровых процессов в органах государственной власти с учетом принципа клиентоцентричности // Государственная служба. 2021. № 5 (133). С. 80-91.
 15. Трушкина Н.В., Рынкевич Н.С. Клиентоориентированность: основные подходы к определению // Бизнес Информ. 2019. № 8 (499). С. 244-252.
 16. Ушанов А.Е. Принцип клиентоцентричности банковской деятельности в условиях цифровизации // АНИ: экономика и управление. 2020. № 1 (30). С. 350-354.
 17. Южаков В.Н. и др. Клиентоцентричность государственного контроля: оценка граждан // Вопросы государственного и муниципального управления. 2022. № 3. С. 38-60.
 18. Южаков В.Н. и др. На пути к сервисному государству: удовлетворенность получателей государственных услуг // Экономическая политика. 2014. № 3. С. 116-142.
 19. Южаков В.Н. и др. Результативность и эффективность контрольно-надзорной деятельности государства: мнение бизнеса и граждан. М.: Дело, 2021. 288 с.
 20. Южаков В.Н., Покида А.Н., Масленникова Е.В. Клиентоцентричность государственного контроля: динамика оценок представителей частного бизнеса по итогам соц опросов // Вопросы государственного и муниципального управления. 2023. № 4. С. 7-37.
 21. Aguilar J. The perception of security and confidence in public institutions. Baseline for the partnership for growth joint country. Action plan. 2013. URL: <https://photos.state.gov/libraries/elsavador/92891/Mayo2013/Perception%20Survey%20Baseline%202012%20English.pdf>
 22. da Cunha D.T. et al. Inspection score and grading system for food services in Brazil: The results of a food safety strategy to reduce the risk of foodborne diseases during the 2014 FIFA World Cup // Frontiers in Microbiology. 2016. No. 7 (APR).
 23. Dwivedi Y.K. et al. An empirical validation of a unified model of electronic government adoption (UMEGA) // Government Information Quarterly. 2017. Vol. 34. No. 2. P. 211-230.
 24. Gangl K., Hofmann E., Hartl B., Berkics M. The impact of powerful authorities and trustful taxpayers: Evidence for the extended slippery slope framework from Austria, Finland, and Hungary // Policy Studies. 2020. Vol. 41. P. 98-111.
 25. Ivanyna M., Shah A. Citizen-centric Governance Indicators: Measuring and Monitoring Governance by Listening to the People and Not the Interest Groups // Policy Research working paper. 2010. No. WPS 5181. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/3699>
 26. Kamaruddin K.A., Marni U.S., Noor N.L.M. Conceptual model for assessment tool to measure citizen-centricity in E-government websites // Journal of Theoretical and Applied Information Technology. 2018. Vol. 96. No. 24. P. 8171-8182.
 27. Kaufmann D., Kraay A., Mastruzzi M. The Worldwide Governance Indicators: Methodology and Analytical Issues (September 2010) // World Bank Policy Research Working Paper. 2010. No. 5430. URL: <https://ssrn.com/abstract=1682130>
 28. Levitt B.S. et al. Public Perceptions of Code Enforcement and Safer Buildings in Latin America and the Caribbean // Natural Hazards Review. 2019. Vol. 20. No. 4. Article No. 04019009.

Client-centricity of a government civil servant: socio-psychological aspects

Kseniya A. Lukasheva

Postgraduate,
Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration,
119571, 84, Vernadskogo ave., Moscow, Russian Federation;
e-mail: kseni.batova@mail.ru

Abstract

This article explores the concept of client-centricity of a government civil servant, taking into account socio-psychological aspects. Client-centricity implies a focus on citizens and their needs when providing services by government agencies. The article analyzes the main qualities necessary for its successful implementation, such as professionalism, empathy, responsibility, flexibility, honesty and impartiality. The importance of developing communication skills among civil servants for effective interaction with clients is also considered. The study of the socio-psychological aspects of client-centricity allows for a deeper understanding of the motives and behavioral patterns of civil servants, as well as to assess their impact on public trust in government structures. This work explored the importance of customer-centricity in a civil servant, considering socio-psychological aspects. Providing a high level of service and meeting the needs of citizens is becoming a priority in developing countries. Its impact on building trust and strengthening relationships between citizens and government officials is increasingly important. Successful implementation of a customer-centric approach requires employees not only to have professional knowledge and skills, but also to develop empathy, flexibility, responsibility, honesty and communication skills. The responsibility of government agencies is to create a suitable environment and provide the necessary resources to enhance customer-centricity in the work of employees.

For citation

Lukasheva K.A. (2024) Klientotsentrichnost' gosudarstvennogo grazhdanskogo sluzhashchego: sotsial'no-psikhologicheskie aspekty [Client-centricity of a government civil servant: socio-psychological aspects]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 220-230.

Keywords

Client-centricity, public civil servant, socio-psychological aspects, professionalism, empathy, responsibility.

References

1. Aguilar J. (2013) The perception of security and confidence in public institutions. Baseline for the partnership for growth joint country. Action plan. Available at: <https://photos.state.gov/libraries/elsavador/92891/Mayo2013/Perception%20Survey%20Baseline%202012%20English.pdf> [Accessed 04/04/2024]
2. Avilkina S.V. (2021) Povyshenie kvalifikatsii gosudarstvennykh grazhdanskikh sluzhashchikh sub"ektov RF v usloviyakh tsifrovizatsii [Advanced training of state civil servants of the constituent entities of the Russian Federation in the conditions of digitalization]. *Gosudarstvennoe upravlenie* [Public Administration], 84, pp. 187-206.

Kseniya A. Lukasheva

3. da Cunha D.T. et al. (2016) Inspection score and grading system for food services in Brazil: The results of a food safety strategy to reduce the risk of foodborne diseases during the 2014 FIFA World Cup. *Frontiers in Microbiology*, 7 (APR).
4. Dobrolyubova E.I., Yuzhakov V.N. (2020) Evolyutsiya gosudarstvennogo upravleniya [Evolution of public administration]. In: *Ekonomicheskaya politika Rossii. Turbulentnoe desyatiletie 2008-2018* [Economic policy of Russia. Turbulent decade 2008-2018]. Moscow: Delo Publ.
5. Dobrolyubova E.I., Yuzhakov V.N., Starostina A.N. (2021) Otsenka kachestva gosudarstvennogo upravleniya: obosnovannost', rezul'tativnost', effektivnost' [Assessing the quality of public administration: validity, effectiveness, efficiency]. Moscow: Delo Publ.
6. Dwivedi Y.K. et al. (2017) An empirical validation of a unified model of electronic government adoption (UMEGA). *Government Information Quarterly*, 34, 2, pp. 211-230.
7. Efremova M.V., Chkalova O.V. (2016) Obobshchenie i sistematizatsiya podkhodov k opredeleniyu ponyatiya «Klientoorientirovannost'» [Generalization and systematization of approaches to defining the concept of “Customer Focus”]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki* [Bulletin of the Nizhny Novgorod University. Series: Social Sciences], 2 (42), pp. 17-24.
8. Gangl K., Hofmann E., Hartl B., Berkics M. (2020) The impact of powerful authorities and trustful taxpayers: Evidence for the extended slippery slope framework from Austria, Finland, and Hungary. *Policy Studies*, 41, pp. 98-111.
9. Ivanyina M., Shah A. (2010) Citizen-centric Governance Indicators: Measuring and Monitoring Governance by Listening to the People and Not the Interest Groups. Policy Research working paper, WPS 5181. Available at: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/3699> [Accessed 04/04/2024]
10. Kamaruddin K.A., Marni U.S., Noor N.L.M. (2018) Conceptual model for assessment tool to measure citizen-centricity in E-government websites. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*, 96, 24, pp. 8171-8182.
11. Kaufmann D., Kraay A., Mastruzzi M. (2010) The Worldwide Governance Indicators: Methodology and Analytical Issues (September 2010). World Bank Policy Research Working Paper, 5430. Available at: <https://ssrn.com/abstract=1682130> [Accessed 04/04/2024]
12. Klientotsentrichnyi podkhod v gosudarstvennom upravlenii [Client-centric approach in public administration]. Available at: <https://cx.cdto.ranepa.ru/> [Accessed 04/04/2024]
13. Kozhenko Ya.V., Mamychev A.Yu. (2010) Servisnoe gosudarstvo: problemy teorii i praktiki realizatsii [Service state: problems of theory and practice of implementation]. *Vlast' [Power]*, 3, pp. 44–46.
14. Leont'eva L.S., Smirnova V.V. (2022) Klientotsentrichnost' kak faktor formirovaniya kachestva reputatsionnykh resursov sistemy publichnogo upravleniya (otechestvennyi i zarubezhnyi opyt) [Client-centricity as a factor in shaping the quality of reputational resources of the public administration system (domestic and foreign experience)]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 21. Upravlenie (gosudarstvo i obshchestvo)* [Bulletin of Moscow University. Series 21. Management (state and society)], 3, pp. 3-20.
15. Levitt B.S. et al. (2019) Public Perceptions of Code Enforcement and Safer Buildings in Latin America and the Caribbean. *Natural Hazards Review*, 20, 4, 04019009.
16. Linnik O.V. (ed.) (2020) Klientotsentrichnyi podkhod v gosudarstvennom upravlenii: Navigator tsifrovoy transformatsii [Customer-centric approach in public administration: Navigator for digital transformation]. Moscow: Delo Publ.
17. Martynova S.E., Evarovich S.A. (2021) Kommunikativnye kompetentsii gossluzhashchego v servisnom gosudarstve [Communicative competencies of a civil servant in a service state]. *Kommunikologiya [Communicology]*, 4, pp. 83-95.
18. Maslennikova E.V., Dobrolyubova E.I., Yuzhakov V.N. (2020) Statistika i sotsiologiya rezul'tatov kontrol'no-nadzornoj deyatel'nosti [Statistics and sociology of the results of control and supervision activities]. *Ekonomicheskaya politika [Economic Policy]*, 15, 1, pp. 90-107.
19. Miroshnichenko M.A., Voronin A.A., Nazarova A.Yu. (2023) Klientotsentrichnyi podkhod v razrabotke produktov i okazanie kachestvennogo obsluzhivaniya potrebiteli pri upravlenii kompaniei [Customer-centric approach to product development and provision of high-quality customer service when managing a company]. *Vestnik Akademii znaniy [Bulletin of the Academy of Knowledge]*, 2 (55), pp. 442-449.
20. Oiner O.K., Panteleeva E.K. (2019) Priznaki klientoorientirovannogo podkhoda k upravleniyu FMCG-kompaniei na rossiiskom rynke [Signs of a client-oriented approach to managing an FMCG company on the Russian market]. *Upravlenets [Manager]*, 2, pp. 11-20.
21. Rozhkov A.G., Rebyazina V.A., Smirnova M.M. (2014) Orientatsiya kompanii na klienta: rezul'taty empiricheskoi proverki na primere rossiiskogo rynka [The company's customer orientation: results of empirical testing using the example of the Russian market]. *Rossiiskii zhurnal menedzhmenta [Russian Journal of Management]*, 3, pp. 33-58.
22. Sladkova N.M., Voskresenskaya O.A. (2021) Standartizatsiya i tsifrovizatsiya kadrovnykh protsessov v organakh gosudarstvennoi vlasti s uchetom printsipa klientotsentrichnosti [Standardization and digitalization of personnel processes in government bodies, considering the principle of client-centricity]. *Gosudarstvennaya sluzhba [Public Service]*, 5 (133), pp. 80-91.
23. Trushkina N.V., Rynkevich N.S. (2019) Klientoorientirovannost': osnovnye podkhody k opredeleniyu [Customer focus: main approaches to definition]. *Biznes Inform [Business Inform]*, 8 (499), pp. 244-252.
24. Ushanov A.E. (2020) Printsip klientotsentrichnosti bankovskoi deyatel'nosti v usloviyakh tsifrovizatsii [The principle

- of client-centric banking in the context of digitalization]. ANI: ekonomika i upravlenie [ASR: economics and management], 1 (30), pp. 350-354.
25. Yuzhakov V.N. et al. (2022) Klientotsentrichnost' gosudarstvennogo kontrolya: otsenka grazhdan [Client-centricity of state control: assessment of citizens]. Voprosy gosudarstvennogo i munitsipal'nogo upravleniya [Issues of state and municipal management], 3, pp. 38-60.
26. Yuzhakov V.N. et al. (2014) Na puti k servisnomu gosudarstvu: udovletvorennost' poluchatelei gosudarstvennykh uslug [On the way to a service state: satisfaction of recipients of public services]. Ekonomicheskaya politika [Economic Policy], 3, pp. 116-142.
27. Yuzhakov V.N. et al. (2021) Rezul'tativnost' i effektivnost' kontrol'no-nadzornoj deyatel'nosti gosudarstva: mnenie biznesa i grazhdan [Effectiveness and efficiency of control and supervisory activities of the state: the opinion of business and citizens]. Moscow: Delo Publ.
28. Yuzhakov V.N., Pokida A.N., Maslennikova E.V. (2023) Klientotsentrichnost' gosudarstvennogo kontrolya: dinamika otsenok predstavitelei chastnogo biznesa po itogam sots oprosov [Client-centricity of state control: dynamics of assessments of private business representatives based on the results of social surveys]. Voprosy gosudarstvennogo i munitsipal'nogo upravleniya [Issues of state and municipal management], 4, pp. 7-37.

УДК 159.923.2:316.628:378.048.2

Особенности уровня притязаний и самоактуализации личности у ординаторов различного профиля

Курьянова Людмила Владимировна

Заведующая кардиологическим отделением,
врач-кардиолог высшей квалификационной категории,
«Медико-санитарная часть»,
414057, Российская Федерация, Астрахань, ул. Кубанская, 5;
e-mail: cardiodoc7@mail.ru

Шаповалова Марина Александровна

Доктор медицинских наук, профессор,
проректор по последипломному образованию,
завкафедрой экономики и управления здравоохранением
с курсом последипломного образования,
Астраханский государственный медицинский университет,
414024, Российская Федерация, Астрахань, ул. Бакинская, 121;
e-mail: mshap67@gmail.com

Абдуллаева Алия Салаватовна

Кандидат психологических наук,
доцент кафедры экономики и здравоохранения
с курсом последипломного образования,
Астраханский государственный медицинский университет,
414024, Российская Федерация, Астрахань, ул. Бакинская, 121;
e-mail: alya_kubekova@mail.ru

Аннотация

В статье обсуждаются результаты проведенного исследования особенностей уровня притязаний и самоактуализации личности у ординаторов первого года обучения специальностей «Нейрохирургия» и «Неонатология». Проблема самоактуализации личности является чрезвычайно важной на этапе обучения, поскольку в данный период происходит выбор врачебной специальности, а также понимание возможности развития и совершенствования в своей профессии. Недостаточно исследованы вопросы самоактуализации личности ординаторов. Всего в исследовании приняли участие 58 ординаторов в возрасте от 22 до 26 лет. С целью получения диагностических данных на применялись психодиагностические методики: 1) Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ Шострома (в рос. адаптации А.В. Лазукина, Н.Ф. Калиной); 2) Опросник «Оценка уровня притязаний» В.К. Гербачевского. В качестве методов статистической обработки данных применялся U-критерий Манна-

Уитни. Были определены компоненты, представляющие собой ядро мотивационной структуры личности. В ходе исследования выявлены статистически значимые различия между показателями самоактуализации, уровня притязаний и профессиональной направленности у клинических ординаторов разного медицинского профиля. Результаты исследования могут быть использованы в мероприятиях психолого-педагогического сопровождения (тренинги, практические и лекционные занятия смежной дисциплины «Педагогика») обучающихся в ординатуре с целью развития элементов самоактуализации, осознанном выборе жизненных целей и способов планирования.

Для цитирования в научных исследованиях

Курьянова Л.В., Шаповалова М.А., Абдуллаева А.С. Особенности уровня притязаний и самоактуализации личности у ординаторов различного профиля // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 231-239.

Ключевые слова

Самоактуализация личности, клинические ординаторы, уровень притязаний, выбор врачебной специальности, внутренний мотив, поддержка, ориентация во времени, профессиональное саморазвитие.

Введение

Проблема самоактуализации личности является чрезвычайно важной на этапе обучения, поскольку в данный период происходит выбор врачебной специальности, а также понимание возможности развития и совершенствования в своей профессии. Под самоактуализацией (от лат. *actualis* – действительный, настоящий; самовыражение) понимается стремление личности к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей [Бянкина, Изотова, 2018; Денисова, Маслова, 2022]. Другими словами, самоактуализация – это процесс, когда человек умеет правильно распоряжаться своими знаниями, умениями и навыками, верно применять их жизни. Проблема самоактуализации личности рассматривается с позиций как психологии, так и педагогики [Магазева, Малютина, 2013; Опросник «Оценка уровня притязаний»..., www; Столярова, 2010].

В работе Гараниной Ж.Г., Лашиной А.И. [Гаранина, Лашина, 2021] установлено, что специфика профессиональной деятельности и вид профессиональной направленности личности оказывают влияние на специфику самоактуализации и структуру установок в мотивационно-потребностной сфере у специалистов различных профессий. Кроме того, было установлено, что такая профессиональная сфера как медицинская деятельность, связана с высокой уровнем ответственности и стрессами, провоцирует психоэмоциональное выгорание и приводит к снижению в самоактуализации. По мнению Плугиной М.И., Майборода Т.А. [Плугина, Майборода, 2022] необходимыми условиями данного процесса являются наличие у клинических ординаторов мотивации профессионального обучения, потребности в самоактуализации и в развитии личностных, имеющих профессиональную значимость качеств. В исследовании Степановой Н.В. [Степанова, 2015] были определены значимые мотивы выбора профессии врача у студентов с разными показателями самоактуализации: мотивы «желание помогать другим людям», «возможность развития и самореализации в профессии», «возможность заниматься интересной работой» у студентов медицинского вуза, достигающих

уровня самоактуализации, выражены больше чем у студентов с низкими значениями самоактуализации.

Исходя из анализа литературы по проблеме, становится очевидным, что недостаточно исследованы вопросы самоактуализации личности ординаторов. Результаты исследования могут быть использованы в мероприятиях психолого-педагогического сопровождения (тренинги, практические и лекционные занятия смежной дисциплины «Педагогика») обучающихся в ординатуре с целью развития элементов самоактуализации, осознанном выборе жизненных целей и способов планирования.

Цель исследования: оценка особенностей уровня притязаний и самоактуализации личности у ординаторов первого года обучения специальностей «Нейрохирургия» и «Неонатология», разработка практических рекомендаций.

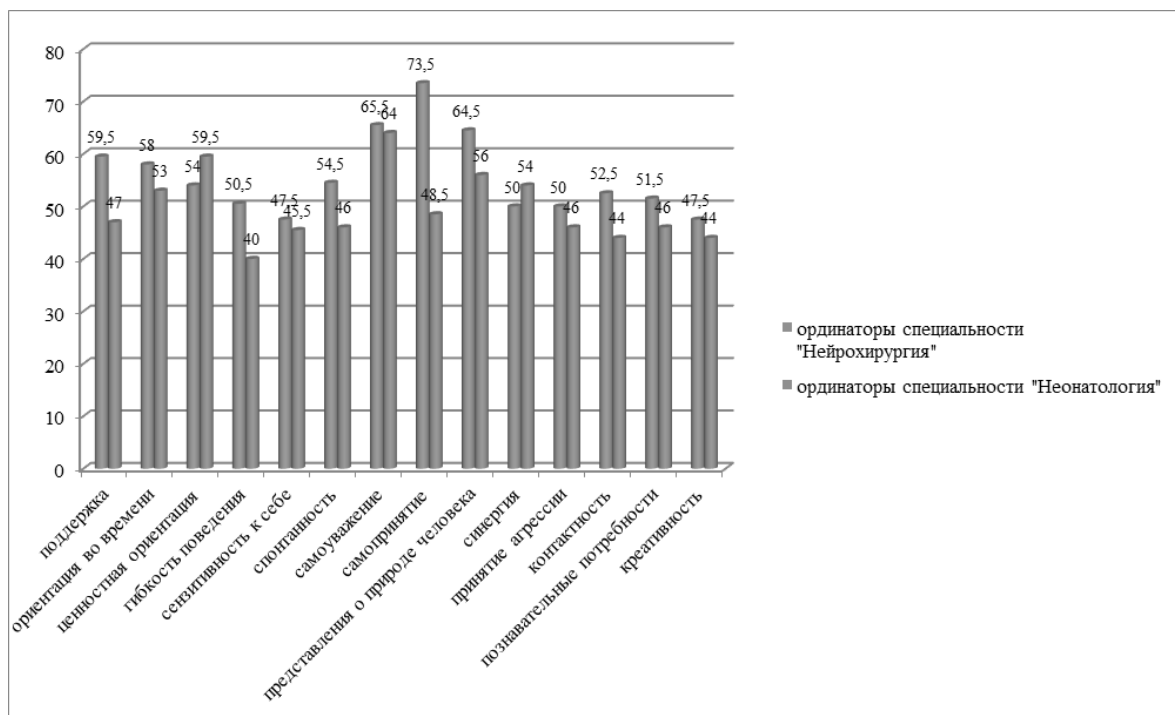
Материалы и методы исследования

Эмпирическое исследование было проведено на базе ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России в марте 2024 года, на кафедре экономики и управления здравоохранением с курсом последипломного образования. Всего в исследовании приняли участие 58 ординаторов первого года обучения специальностей «Нейрохирургия» и «Неонатология» в возрасте от 22 до 26 лет. Психодиагностическое обследование проведено онлайн с помощью предоставленных ссылок на психодиагностические тесты. Исследование было добровольным, с согласия респондентов на проведение психологического исследования. С целью получения диагностических данных на применялись психодиагностические методики: 1) Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ Шострома (в рос. адаптации А.В. Лазукина, Н.Ф. Калиной) [Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ Шострома..., [www](#)]. Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ – четвертый вариант русскоязычной адаптации теста самоактуализации Шострома, опубликованный в 1998 году. Структура опросника и формулировки диагностических суждений, в сравнении с оригинальным вариантом, подверглись существенным изменениям. В отличие от других адаптаций, полученные результаты не переводятся в Т-баллы, а представляются в процентах от максимума сырых баллов по шкале; 2) Опросник «Оценка уровня притязаний» В.К. Гербачевского [Опросник «Оценка уровня притязаний»..., [www](#)]. Опросник Оценка уровня притязаний предназначен для выявления уровней притязаний испытуемого посредством диагностики компонентов мотивационной структуры личности. Под уровнем притязаний личности понимается стремление к достижению цели той степени сложности, на которую человек считает себя способным. В качестве методов статистической обработки данных применялся U-критерий Манна-Уитни [Сидоренко, 2010]. Результаты исследования представлены в рисунках.

Результаты исследования и их обсуждение

По результатам исследования самоактуализации у клинических ординаторов Астраханского государственного медицинского университета по модифицированному опроснику диагностики самоактуализации личности САМОАЛ Шострома (в рос. адаптации А.В. Лазукина, Н.Ф. Калиной) были определены и представлены средние арифметические значения и стандартные

отклонения в двух группах респондентов (рисунок 1).



(составлено авторами по материалам исследования)

Рисунок 1 - Средние значения по модифицированному опроснику диагностики самоактуализации личности САМОАЛ Шострома (в рос. адаптации А.В. Лазукина, Н.Ф. Калиной) у клинических ординаторов

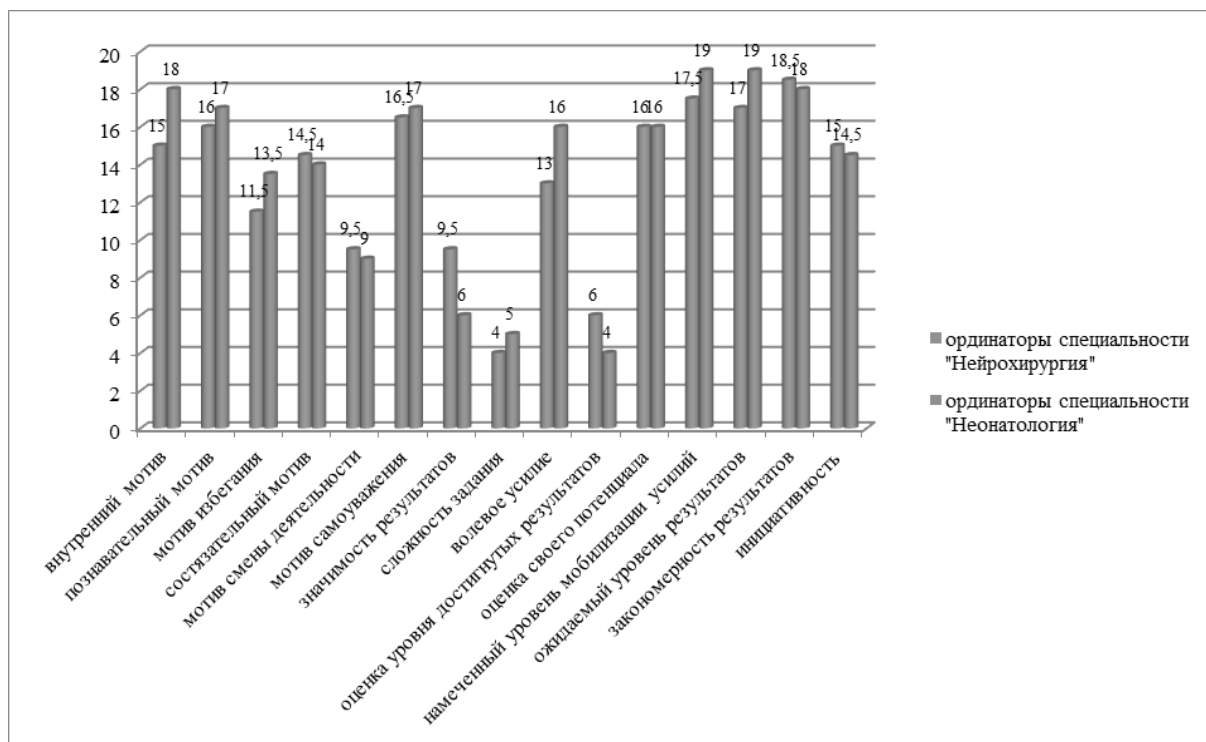
По данным Шострома, тестовые оценки людей с действительно высоким уровнем самоактуализации расположены в районе 60 Т-баллов. Практика использования САТ в различных исследованиях и психотерапевтической работе показала, что «диапазон самоактуализации» у него близок к РОИ (55-70 Т-баллов).

В первой группе клинических ординаторов первого года обучения «Нейрохирургия» исследование самоактуализации показала по шкале «Поддержка» установлено высокое значение – 59,5%. Данный результат означает, что респонденты независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами. Высокие значения установлены по шкалам «Ориентация во времени» (58,0%), «Самоуважение» (65,5%), «Представления о природе человека» (64,5%). Шкала Самоуважения (Sr) означает способность респондентов ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них. Шкала Представлений о природе человека (Nc) свидетельствует о способности респондентов воспринимать природу человека в целом как положительную («Люди в массе своей скорее добры»).

Во второй группе клинических ординаторов специальности «Неонатология» исследование самоактуализации показало высокие значения по шкалам «Ценностные ориентации (Sav)» и «Самоуважение», 59,5% и 64,0%, соответственно. Шкала Ценностных ориентации (Sav) измеряет, в какой степени человек разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности. Шкала Самоуважения (Sr) определяет у ординаторов способность субъекта ценить

свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них.

Результаты исследования уровня притязаний у клинических ординаторов специальностей «Нейрохирургия» и «Неонатология» по опроснику «Оценка уровня притязаний» В.К. Гербачевского представлено на рисунке 2. Были определены компоненты, представляющие собой ядро мотивационной структуры личности.



(составлено авторами по материалам исследования)

Рисунок 2 - Средние значения по опроснику «Оценка уровня притязаний» В.К. Гербачевского у клинических ординаторов

В ходе тестовой диагностики у ординаторов специальности «Нейрохирургия» установлены следующие высокие значения по опроснику «Оценка уровня притязаний» В.К. Гербачевского компоненты, составляющие прогнозных оценок деятельности субъекта «Намеченный уровень мобилизации усилий» (17,5%) и «Ожидаемый уровень результатов деятельности» (17,0%), необходимых для достижения целей деятельности. У клинических ординаторов специальности «Нейрохирургия» была определена четвертая группа компонентов, которая отражает причинные факторы соответствующей деятельности «Закономерность результатов» (18,5%). Данный результат отражает понимание субъектом собственных возможностей в достижении поставленных целей.

В ходе анализа уровня притязаний во второй группе ординаторов специальности «Неонатология» была определена первая группа компонентов, представляющих собой ядро мотивационной структуры личности, а именно, «Внутренний мотив» (18,0%) и «Познавательный мотив» (17,0%). Данный результат отражает увлеченность заданием, выявляет те аспекты, которые придают выполнению задания привлекательность, а также характеризует субъекта как проявляющего интерес к результатам своей деятельности. Кроме

того, были выявлены высокие значения «Мотив самоуважения» (17,0%), «Намеченный уровень мобилизации усилий» (19,0%), «Ожидаемый уровень результатов деятельности» (19,0%), необходимых для достижения целей деятельности. Кроме того, установлена «Закономерность результатов» (18,0%). Выражает понимание субъектом собственных возможностей в достижении поставленных целей.

В ходе исследования выявлены статистически значимые различия между показателями самоактуализации, уровня притязаний и профессиональной направленности у клинических ординаторов разного медицинского профиля (таблица 1).

Таблица 1 - Самоактуализация, уровень притязаний и профессиональной направленности у ординаторов разных групп

№ п/п	Психологические показатели	Ординаторы первой группы специальности «Нейрохирургия»	Ординаторы второй группы специальности «Неонатология»	P<
1.	Самоактуализация (модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ Шострома)	10,5±0,29	5,4±0,19	0,056
2.	Уровень притязаний (опросник «Оценка уровня притязаний» В.К. Гербачевского)	8,5±0,46	4,6±0,35	0,002

(составлено авторами по материалам исследования)

Примечания: Достоверные различия при $p \leq 0,05$: * - достоверные различия между показателями двух групп

Различия по шкалам самоактуализации в группах ординаторов первого обучения, выявленные с помощью U-критерия Манна-Уитни, являются статистически значимыми ($U=0,056$ при $p < 0,05$). По шкалам самоактуализации «Поддержка» и «Самопринятие» показатели имеют статистически высокое значение в группе ординаторов «Нейрохирургия» в сравнении со второй группой. Это означает, что респонденты независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами. Показатель уровня притязаний «Волевое усилие» достоверно выше во второй группе ординаторов специальности «Неонатология» ($p < 0,05$).

На основании проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что показатели самоактуализации снижены в группе ординаторов специальности «Неонатология», что свидетельствует о преобладании репродуктивного подхода к выполнению профессиональной деятельности. Выявленные особенности показывают значимости психологии и педагогики в профессиональной подготовке ординаторов, о необходимости целенаправленного формирования компонентов самоактуализации ординаторов медицинского университета.

Заключение

Были определены компоненты, представляющие собой ядро мотивационной структуры личности. В ходе исследования выявлены статистически значимые различия между показателями самоактуализации, уровня притязаний и профессиональной направленности у клинических ординаторов разного медицинского профиля. Результаты исследования могут быть использованы в мероприятиях психолого-педагогического сопровождения (тренинги, практические и лекционные занятия смежной дисциплины «Педагогика») обучающихся в ординатуре с целью развития элементов самоактуализации, осознанном выборе жизненных

целей и способов планирования.

Библиография

1. Бянкина Л.В., Изотова В.М. Исследование степени самоактуализации и рефлексии студенток медицинского вуза в зависимости от состояния здоровья // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 12 (166). С. 26-29.
2. Гаранина Ж.Г., Лашина А.И. Особенности самоактуализации специалистов с различной профессиональной направленностью // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2021. Т. 21. № 4. С. 439-454.
3. Денисова Е.С., Маслова Т.М. Самоактуализация студентов вуза как фактор их развития // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 85-3. С. 85-88.
4. Магазева Е.А., Малютина Т.В. Самоактуализация как детерминанта выбора врачебной специализации выпускниками медицинского вуза // Омский научный вестник. 2013. № 1(115). С. 108-111.
5. Модифицированный опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ Шострома (в рос. адаптации А.В. Лазукина, Н.Ф. Калиной). URL: <https://psyttests.org/exist/samoal-run.html>
6. Опросник «Оценка уровня притязаний» В.К. Гербачевского. URL: <https://psyttests.org/work/gerbch-run.html>
7. Плугина М.И., Майборода Т.А. Роль педагогики и психологии в развитии самоактуализации и ценностных ориентаций ординаторов медицинских вузов // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. 2022. Т. 21. № S1. С. 36-44.
8. Попова Н.М., Нурмиева Д.И., Костандян Х.В. Мотивация выбора медицинской профессии и уровня профессиональной ориентированности студентов медицинского вуза // Синергия Наук. 2018. № 30. С. 1818-1821.
9. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2010. 350 с.
10. Степанова Н.В. Взаимосвязь уровня самоактуализации и мотивов выбора профессии врача студентов медицинского вуза // Казанская наука. 2015. № 6. С. 280-283.
11. Столярова Е.Л. Социально-психологический тренинг как развитие профессиональной самоактуализации у студентов вуза // Современные гуманитарные исследования. 2010. № 2 (33). С. 231-232.

Features of the level of aspirations and self-actualization of personality among residents of various profiles

Lyudmila V. Kur'yanova

Head of the Cardiology Department,
Cardiologist of the Highest Qualification Category,
"Medical and Sanitary Unit" Clinic,
414057, 5, Kubanskaya str., Astrakhan, Russian Federation;
e-mail: cardiodoc7@mail.ru

Marina A. Shapovalova

Doctor of Medicine, Professor,
Vice-Rector for Postgraduate Education,
Head of Department of Economics and Health Management
with a Postgraduate Course,
Astrakhan State Medical University,
414024, 121, Bakinskaya str., Astrakhan, Russian Federation;
e-mail: mshap67@gmail.com

Aliya S. Abdullaeva

PhD in Psychology,
Senior Lecturer of Department of Economics and Health Management
with a Postgraduate Course,
Astrakhan State Medical University,
414024, 121, Bakinskaya str., Astrakhan, Russian Federation;
e-mail: alya_kubekova@mail.ru

Abstract

The article discusses the results of a study of the characteristics of the level of aspirations and self-actualization of personality among first-year residents of the specialties “Neurosurgery” and “Neonatology”. The problem of personal self-actualization is extremely important at the training stage, since during this period the choice of a medical specialty occurs, as well as an understanding of the possibility of development and improvement in one’s profession. The issues of self-actualization of the personality of residents have not been sufficiently studied. A total of 58 residents aged from 22 to 26 years took part in the study. In order to obtain diagnostic data, psychodiagnostic methods were used: 1) a modified questionnaire for diagnosing personality self-actualization SAMOAL Shostrom (in Russian adaptation by A.V. Lazukin, N.F. Kalina); 2) Questionnaire “Assessment of the level of aspirations” by V.K. Gerbachevsky. The Mann-Whitney U test was used as a method for statistical data processing. The components that represent the core of the motivational structure of the individual were identified. The study revealed statistically significant differences between indicators of self-actualization, level of aspirations and professional orientation among clinical residents of different medical profiles. The results of the study can be used in psychological and pedagogical support activities (trainings, practical and lecture classes in the related discipline “Pedagogy”) for residency students in order to develop elements of self-actualization, conscious choice of life goals and planning methods.

For citation

Kur'yanova L.V., Shapovalova M.A., Abdullaeva A.S. (2024) Osobennosti urovnya prityazanii i samoaktualizatsii lichnosti u ordinatorov razlichnogo profilya [Features of the level of aspirations and self-actualization of personality among residents of various profiles]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 231-239.

Keywords

Self-actualization of personality, clinical residents, level of aspirations, choice of medical specialty, internal motive, support, orientation in time, professional self-development.

References

1. Byankina L.V., Izotova V.M. (2018) Issledovanie stepeni samoaktualizatsii i refleksii studentok meditsinskogo vuza v zavisimosti ot sostoyaniya zdorov'ya [Study of the degree of self-actualization and reflection of female medical university students depending on the state of health]. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta* [News of the Lesgaft University], 12 (166). pp. 26-29.
2. Denisova E.S., Maslova T.M. (2022) Samoaktualizatsiya studentov vuza kak faktor ikh razvitiya [Self-actualization of university students as a factor in their development]. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya* [Trends in the

- development of science and education], 85-3, pp. 85-88.
3. Garanina Zh.G., Lashina A.I. (2021) Osobennosti samoaktualizatsii spetsialistov s razlichnoi professional'noi napravlennost'yu [Features of self-actualization of specialists with different professional orientations]. *Gumanitarii: aktual'nye problemy gumanitarnoi nauki i obrazovaniya* [Humanitarian: current problems of humanities and education], 21, 4, pp. 439-454.
 4. Magazeva E.A., Mal'yutina T.V. (2013) Samoaktualizatsiya kak determinanta vybora vrachebnoi spetsializatsii vypusknikami meditsinskogo vuza [Self-actualization as a determinant of the choice of medical specialization by graduates of a medical university]. *Omskii nauchnyi vestnik* [Omsk Scientific Bulletin], 1(115), pp. 108-111.
 5. *Modifitsirovannyi oproshnik diagnostiki samoaktualizatsii lichnosti SAMOAL Shostroma (v ros. adaptatsii A.V. Lazukina, N.F. Kalinoi)* [Modified personal self-actualization diagnostic questionnaire SAMOAL Shostrom (in Russian adaptation by A.V. Lazukin, N.F. Kalina)]. Available at: <https://psyttests.org/exist/samoal-run.html> [Accessed 04/04/2024]
 6. *Oproshnik «Otsenka urovnya prityazanii» V.K. Gerbachevskogo* [Questionnaire “Assessment of the level of aspirations” by V.K. Gerbachevsky]. Available at: <https://psyttests.org/work/gerbch-run.html> [Accessed 04/04/2024]
 7. Plugina M.I., Maiboroda T.A. (2022) Rol' pedagogiki i psikhologii v razvitii samoaktualizatsii i tsennostnykh orientatsii ordinatorov meditsinskikh vuzov [The role of pedagogy and psychology in the development of self-actualization and value orientations of medical university residents]. *Kardiovaskulyarnaya terapiya i profilaktika* [Cardiovascular Therapy and Prevention], 21, S1, pp. 36-44.
 8. Popova N.M., Nurmieva D.I., Kostandyan Kh.V. (2018) Motivatsiya vybora meditsinskoi professii i urovnya professional'noi orientirovannosti studentov meditsinskogo vuza [Motivation for choosing a medical profession and the level of professional orientation of medical university students]. *Sinergiya Nauk* [Synergy of Sciences], 30, pp. 1818-1821.
 9. Sidorenko E.V. (2010) *Metody matematicheskoi obrabotki v psikhologii* [Methods of mathematical processing in psychology]. St. Petersburg: Rech' Publ.
 10. Stepanova N.V. (2015) Vzaimosvyaz' urovnya samoaktualizatsii i motivov vybora professii vracha studentov meditsinskogo vuza [The relationship between the level of self-actualization and the motives for choosing the profession of a doctor among students of a medical university]. *Kazanskaya nauka* [Kazan Science], 6, pp. 280-283.
 11. Stolyarova E.L. (2010) Sotsial'no-psikhologicheskii trening kak razvitie professional'noi samoaktualizatsii u studentov vuza [Socio-psychological training as the development of professional self-actualization among university students]. *Sovremennye gumanitarnye issledovaniya* [Modern humanitarian research], 2 (33), pp. 231-232.

УДК 159.9.072.43**Творческие методы коррекции психоэмоционального состояния
женщин, воспитывающих детей с инвалидностью****Бочкарева Людмила Петровна**

Кандидат психологических наук, доцент,
Московский государственный университет технологий и управления,
109004, Российская Федерация, Москва, ул. Земляной Вал, 73;
e-mail: mila58reg@yandex.ru

Гуляева Эмилия Юрьевна

Генеральный директор, психолог,
ООО «Релакс»,
440013, Российская Федерация, Пенза, ул. Нейтральная, 82Б;
e-mail: emiliya.gulyaeva.2000@mail.ru

Аленкина Елена Александровна

Магистрант,
Московский государственный университет технологий и управления,
109004, Российская Федерация, Москва, ул. Земляной Вал, 73;
e-mail: mila58reg@yandex.ru

Корнилова Анастасия Викторовна

Магистрант,
Московский государственный университет технологий и управления,
109004, Российская Федерация, Москва, ул. Земляной Вал, 73;
e-mail: mila58reg@yandex.ru

Аннотация

Постоянно возрастающий уровень стресса приводит к нежелательным последствиям со стороны не только психики, но и физиологии человека. Особенно ярко это проявляется в случаях, когда человек долгое время находится в психотравмирующей ситуации. В статье рассматривается опыт применения творческих методик самовыражения для работы с мамами детей-инвалидов. Показана актуальность и эффективность использования творческих методик для снижения уровня стресса у женщин, воспитывающих «особенных» ребят. Положительная динамика проявляется уже после первых занятий в группе, проявляясь в снижении тревожности, агрессивности, чувства вины и обиды. При систематических занятиях в творческой мастерской, под руководством опытного психолога, наблюдается стойкое улучшение эмоционального состояния женщин. Кроме наблюдаемых эффектов следует отметить и тот факт, что ряд творческих занятий проводился профессионалами в области прикладных искусств, что дало возможность не

только познакомиться с «азами мастерства», но и заинтересовавшись-открыть собственное дело. В статье описаны наиболее интересные методики, применяемые для работы с данной категорией женщин и дана количественная оценка их эффективности. Проект длится уже более двух лет, поэтому можно говорить о положительном влиянии творческих методов на процесс коррекции психоэмоционального состояния.

Для цитирования в научных исследованиях

Бочкарева Л.П., Гуляева Э.Ю., Аленкина Е.А., Корнилова А.В. Творческие методы коррекции психоэмоционального состояния женщин, воспитывающих детей с инвалидностью // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 240-248.

Ключевые слова

Психоэмоциональное состояние, женщины, стресс, тревожность, творчество, психологическая коррекция, психика, самовыражение.

Введение

Проблемы, возникающие при появлении в семье ребенка-инвалида, носят мощную психологическую окраску. Женщины, сталкивающиеся со сложностями различного характера, испытывают высокие эмоциональные перегрузки. Психоэмоциональное состояние неизбежно отражается не только на поведении женщины, но и на ее самочувствии. Даже в случае, когда близкие и родные люди готовы разделить тревоги мамы (а это бывает далеко не всегда), она все равно, в той или иной мере, испытывает постоянный стресс, связанный с заботой о ребенке-инвалиде. Очень часто у женщины к этому добавляется чувство вины и появляются мысли о том, что она не справляется со своими обязанностями, что ей не хватает сил и ресурсов для ухода за ребенком. При этом, необходимость постоянного контроля за состоянием малыша, медицинские процедуры, реабилитация – все это требует от мамы высокой самоотдачи. Добавьте к этому возможное непонимание окружающих, ощущение социальной изоляции, беспокойство за будущее больного ребенка...

Ограничение возможностей мамы в самореализации, нехватка времени на себя и свои желания неизбежно отражается на ее психике, а значит и на ребенке, на семье, на родных и близких.

Для улучшения эмоционального фона необходим позитивный контакт с окружающим миром, чувство поддержки и понимания. Именно для этого существуют объединения родителей детей-инвалидов. Именно здесь готовы выслушать и оказать поддержку. Очень часто с такими объединениями работает профессиональный психолог, предоставляющий групповые сеансы терапии, консультации, тренинги – словом, все то, что может помочь мамам в борьбе с психологическими трудностями и служит задачам оптимизации баланса между заботой о ребенке и собственным благополучием. Здесь особая роль может принадлежать предоставлению возможности для женщины самореализоваться через творчество [Базаева, 2020; Козлова, 2022; Грушко, 2014]. Видов творческого самовыражения огромное количество [Жукова, 2020; Герасимова, Маниковская, 2022; Киселева, 2022], поэтому у психолога всегда есть выбор, чем заинтересовать участниц.

Целью исследования является изучение возможностей применения творческой составляющей при проведении психокоррекционных мероприятий.

Предполагается, что применение методов, направленных на развитие творческого потенциала, положительно скажется на психоэмоциональном состоянии женщин, воспитывающих детей-инвалидов.

Материал и методы исследования

Теоретико – методологической базой нашей работы послужили публикации М.Е. Бурно и Копытина А.И. [Копытин, 2020; Бурно, 1989]. Методы творческого самовыражения для женщин подбирались исходя из уровня первоначальной подготовки женщин. Предполагалось, что экспериментальная группа не владеет данными художественными методами совсем или имеет опосредованное представление о том, как работать с предлагаемыми материалами для творчества. Т.е. занятие строилось таким образом, чтобы никогда «не работавшая» в предлагаемой художественной технике женщина на выходе получила не только опыт, но и сам продукт своего творения приемлемого качества.

Предлагаемые художественные техники сильно отличались друг от друга и редко повторялись на многочисленных занятиях с экспериментальной группой. Здесь были использованы разнообразные методики рисования, декупажа, работы с бисером, ватной игрушкой, гальваникой, нейрографией и т.д., при этом материалы для художественных работ также менялись, здесь были масляные краски, акрил, акварель, алкобольные чернила, красное вино, пастель, карандаши, восковые мелки, графит, эпоксидная смола, живые и стабилизированные растения и др. Также использовались методы создания скульптур (глина, гипс, алебастр, пластилин, полимерные материалы и т.д.), литье (свечи, восковые саше, мыло, шоколад). Применялись декоративные методики создания флористических, конфетных и смешанных композиций. Были использованы приемы для литературного самовыражения (стихи, игры, сочинение сказок и т.д.)

В целом, при разработке жесткого последовательного плана работ с экспериментальной группой участниц, учитывали работы по системно-типологическому подходу Н.Л. Нагибиной, когнитивно-аффективному подходу Л.Я. Дорфмана, а также работы по творческому самовыражению Д.Б. Богоявленской. Также использовались теоретические наработки, используемые при работе с людьми, находящимися в стрессовой ситуации [Бычкова и др., 2022; Бочкарева и др., 2020; Бареева и др., 2020]. Контроль эмоционального состояния участниц проводили методами анкетирования и тестов. Обработка результатов как «рукописных», так и компьютерных вариантов тестов проводилась с применением U-критерия Манна – Уитни.

Констатирующая часть эксперимента основана на следующих психодиагностических методиках: методика диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки; методика САН; методика Спилберга – Ханина.

В экспериментальную группу вошли женщины, имеющие несовершеннолетних детей-инвалидов. Занятия проводились 2-3 раза в месяц по 3 часа на протяжении полугодия. По завершению курса, набираются новые группы, и работа продолжается. В настоящее время работа продолжается с учетом уже годами наработанных практик (проект существует более 2-х лет). В данной статье приведены данные по работе с первой группой участниц, посещавшей психокоррекционные творческие занятия в период с сентября 2022 по февраль 2023 года.

Результаты исследования и их обсуждение

Проведение исследований (тестирование) проводилось в первый день занятий (день знакомства с группой) и в последний день тренингов (через полгода). За контрольную группу

были приняты участницы, не посещавшие занятия, но участвующие в интересных и полезных тренингах, проходящих не реже 1 раза в полгода. Общее количество участниц в экспериментальной группе составляло 25 человек. В контрольной группе было 23 женщины. Общая характеристика участниц обеих групп:

- возраст участниц – от 23 до 48 лет;
- количество детей-инвалидов от 1 до 2.

Структура любого занятия обязательно включала «разминку»-этап приветствия участников, настроя на положительные эмоции, мотивация, нередко проводилась медитация. Всесторонне рассматривалась тема занятия, например «Гармония внутри меня». При этом психолог рассказывал о возможностях существующих методик и их практическом использовании. Далее специалист показывал технологию очередной художественной техники, например «флюид-арт» (рисование текучим акрилом), при этом с помощью проекционного оборудования показывался кратко, но очень красочно весь процесс. Далее участники приступали к выполнению творческого задания под соответствующее звуковое и музыкальное сопровождение. В процессе работы могли задаваться участницами вопросы как по художественной технике, так и по теме занятия. По окончании занятия у каждой участницы получалась настоящая картина в стиле «абстракция» с необыкновенно яркими переливами красок. Эффект от того, что женщина сама создала столь удивительно красивое произведение, которое она сможет забрать с собой, только увеличивало положительный эффект от работы психолога. Более того, показав свою работу домочадцам (а подчас, работы действительно были потрясающе красивые) женщина получала еще дополнительные положительные эмоции.

Результаты работы с использованием творческих методик самовыражения, диагностируемые по методике А.Басса и А.Дарки приведены на рисунках 1 и 2.

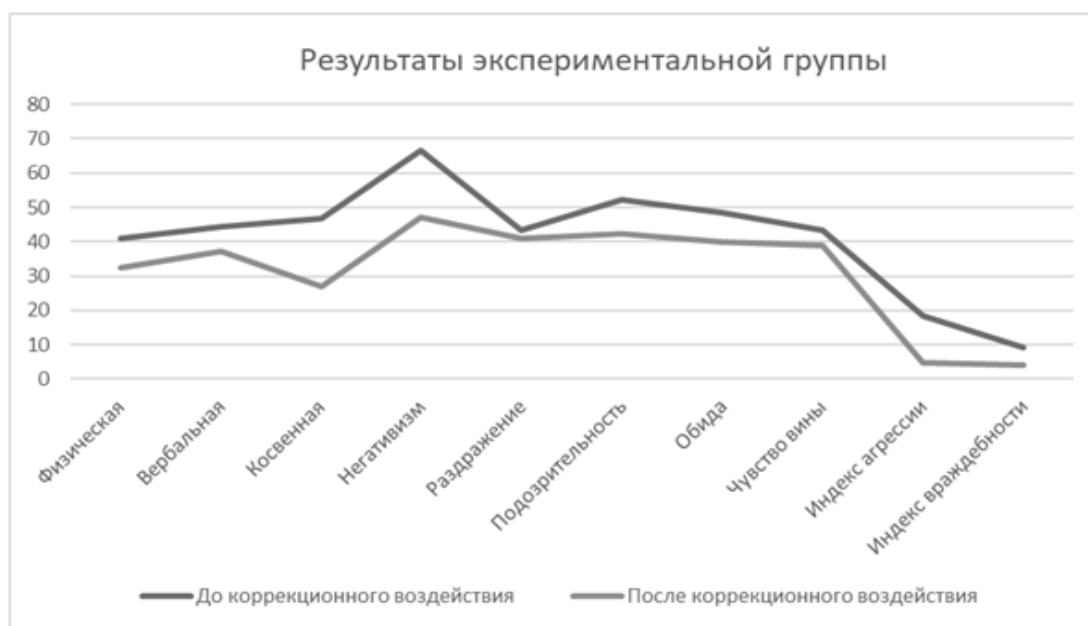


Рисунок 1 - Результаты по методике А.Басса и А.Дарки в экспериментальной группе после проведения тренинговых мероприятий

Полученные результаты свидетельствуют о снижении негативных показателей практически по всем тестируемым показателям.



Рисунок 2 - Результаты по методике А.Басса и А.Дарки в контрольной группе за полугодовой период

С контрольной группой исследование показателей также проводился дважды (в сентябре и феврале). Следует отметить, что в этой группе тестировались одни и те же женщины, приходившие на тренинг к психологу раз в полгода. Снижение значений здесь наблюдается по показателю «Агрессия». По ряду остальных показателей снижение ощущается лишь на уровне тенденций.

Согласно исследованию с применением методики Спилбергера-Ханина экспериментальная группа показала явную динамику по завершению занятий с использованием методов творческого самовыражения (рисунок 3). Гораздо меньшие изменения наблюдаются за тот же период в контрольной группе (рисунок 4).

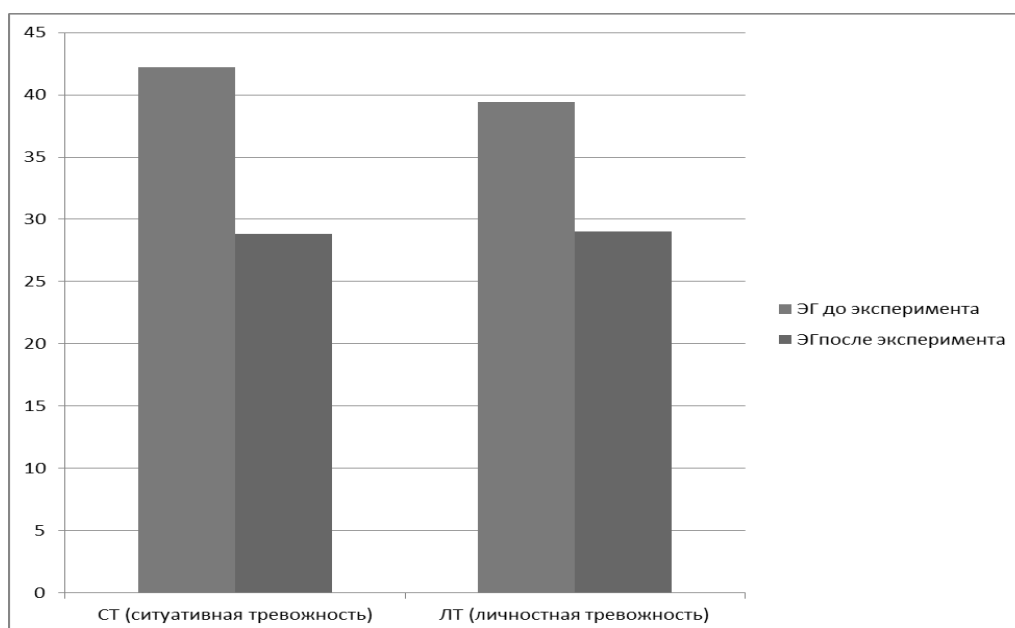


Рисунок 3 - Результаты по опроснику Спилбергера-Ханина в экспериментальной группе до и после тренинговых мероприятий

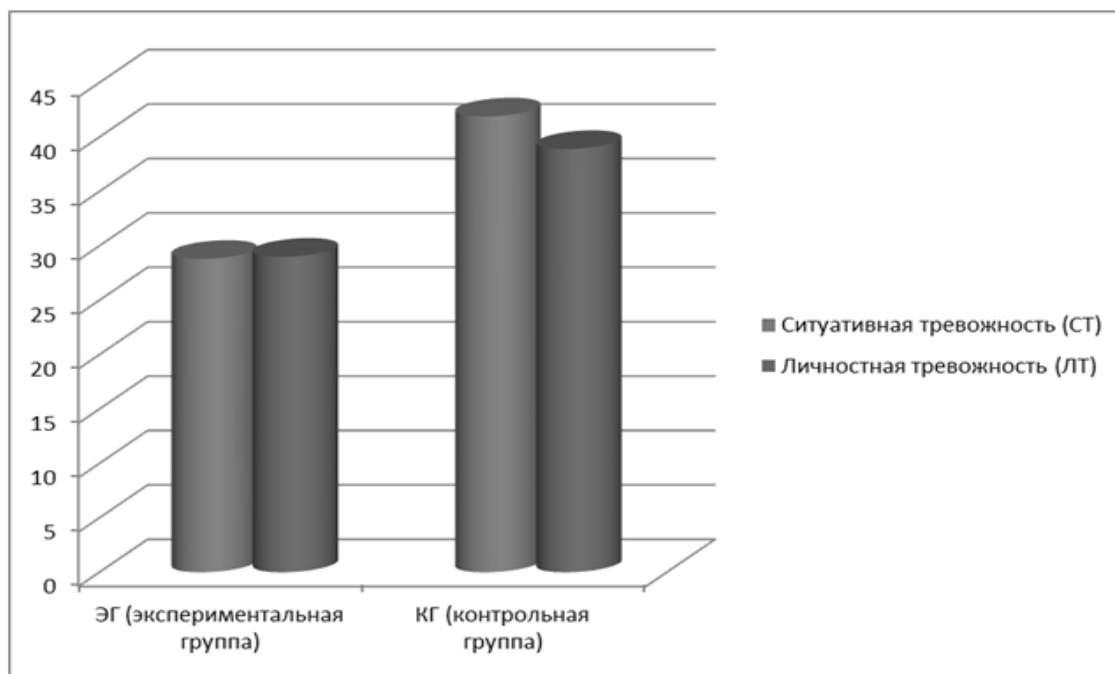


Рисунок 4 - Результаты по методике Спилбергера-Ханина в ЭГ (экспериментальной) и КГ (контрольной) группах по истечению полугода

Заключение

Участницы исследования, обычные женщины, воспитывающие детей-инвалидов, сталкивающиеся с множеством разноплановых проблем, требующих особого внимания и механизмов решения. Несмотря на свою «обыкновенность», эти женщины все же настоящие героини, ежедневно преодолевающие трудности для того, чтобы обеспечить своим детям все то, в чем они нуждаются, а главное, они дарят незаменимую ничем материнскую любовь.

Этим сильным женщинам действительно необходима психологическая поддержка. Занятие творчеством способствует выравниванию психоэмоционального состояния, а это значит, что мамы вернутся с тренингов в свои семьи более спокойными, уверенными и счастливыми!

Применение творческих методик привело к снижению показателей параметров «Физическая агрессия», «Обида», «Индекс общей враждебности» и «Индекс общей агрессивности» и при этом снизились значения по показателю «Чувство вины». Кроме того, снизились показатели тревожности. Все это говорит о положительном эффекте проводимых мероприятий. Проект набирает популярность и в этом году даже был поддержан правительственным грантом.

Библиография

1. Базаева Ф.У. Научно-теоретические аспекты творческой самореализации личности // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 10 (100). С. 12-15.
2. Бареева Р.З. и др. Особенности личностного поведения в кризисных ситуациях // Государство, общество, личность: история и современность. Пенза, 2020. С. 6-10.
3. Бочкарева Л.П. и др. Подготовка кадровых военных с учетом психологических особенностей профессии // Развитие рынка труда на современном этапе социально-экономических преобразований. Пенза, 2020. С. 25-28.
4. Бурно Е.М. Терапия творческим самовыражением. М.: Медицина, 1989. С. 303.

5. Бычкова А.С. и др. Психология стресса: теории, механизмы развития, техники противостояния. М.: Постер-М, 2022. 50 с.
6. Герасимова Т.М., Маниковская М.А. Арт-терапия как способ самопонимания // Современная арт-терапия: образование, медицина, социальная сфера. Хабаровск, 2022. С. 9-13.
7. Грушко Н.В. Исследования эффективности метода «Психокоррекция творческим самовыражением» в групповой психокоррекционной работе // ОмГУ. 2014. № 2. С. 58-64.
8. Жукова И.И. Изотерапия как действенный метод психотерапии // Молодой ученый. 2020. № 2 (292). С. 208-210.
9. Киселева О.А. Арт-терапия как метод психокоррекции: возникновение и становление // Universum: психология и образование. 2022. 3 (93). С. 28-31.
10. Козлова А.В. Методологический анализ когнитивных исследований творчества на примере концепции Дж.П. Гилфорда // Credo New. 2022. № 3 (111). URL: <https://credo-new.ru/archives/2750>
11. Копытин А.И. Психодиагностика в арт-терапии. СПб.; М.: Речь, 2020. 288 с.

Creative methods for correcting the psychoemotional state of women raising children with disabilities

Lyudmila P. Bochkareva

PhD in Psychology, Associate Professor,
Moscow State University of Technologies and Management,
109004, 73, Zemlyanoi Val str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: mila58reg@yandex.ru

Emiliya Yu. Gulyaeva

General Director, Psychologist,
LLC "Relax",
440013, 82B, Neitralnaya str., Penza, Russian Federation;
e-mail: emiliya.gulyaeva.2000@mail.ru

Elena A. Alenkina

Master's Student,
Moscow State University of Technologies and Management,
109004, 73, Zemlyanoi Val str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: mila58reg@yandex.ru

Anastasiya V. Kornilova

Master's Student,
Moscow State University of Technologies and Management,
109004, 73, Zemlyanoi Val str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: mila58reg@yandex.ru

Abstract

A constantly increasing level of stress leads to undesirable consequences not only from the psyche, but also from human physiology. This is especially evident in cases where a person has been

in a traumatic situation for a long time. The article discusses the experience of using creative methods of self-expression to work with mothers of disabled children. The relevance and effectiveness of using creative techniques to reduce stress levels in women raising “special” children is shown. Positive dynamics manifest themselves after the first classes in the group, manifested in a decrease in anxiety, aggressiveness, feelings of guilt and resentment. With systematic training in a creative workshop, under the guidance of an experienced psychologist, a persistent improvement in the emotional state of women is observed. In addition to the observed effects, it should be noted that a number of creative classes were conducted by professionals in the field of applied arts, which made it possible not only to get acquainted with the “basics of craftsmanship”, but also to become interested in opening their own business. The article describes the most interesting techniques used to work with this category of women and provides a quantitative assessment of their effectiveness. The project has been going on for more than two years, so we can talk about the positive impact of creative methods on the process of correcting the psycho-emotional state.

For citation

Bochkareva L.P., Gulyaeva E.Yu., Alenkina E.A., Kornilova A.V. (2024) Tvorcheskie metody korrektsii psikhooemotsional'nogo sostoyaniya zhenshchin, vospityvayushchikh detei s invalidnost'yu [Creative methods for correcting the psychoemotional state of women raising children with disabilities]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 240-248.

Keywords

Psycho-emotional state, women, stress, anxiety, creativity, psychological correction, psyche, self-expression.

References

1. Bareeva R.Z. et al. (2020) Osobennosti lichnostnogo povedeniya v krizisnykh situatsiyakh [Features of personal behavior in crisis situations]. In: *Gosudarstvo, obshchestvo, lichnost': istoriya i sovremennost'* [State, society, personality: history and modernity]. Penza.
2. Bazaeva F.U. (2020) Nauchno-teoreticheskie aspekty tvorcheskoi samorealizatsii lichnosti [Scientific and theoretical aspects of creative self-realization of the individual]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* [International scientific research journal], 10 (100), pp. 12-15.
3. Bochkareva L.P. et al. (2020) Podgotovka kadrovyykh voennykh s uchetom psikhologicheskikh osobennostei professii [Training of military personnel considering the psychological characteristics of the profession]. In: *Razvitie rynka truda na sovremennom etape sotsial'no-ekonomicheskikh preobrazovaniy* [Development of the labor market at the present stage of socio-economic transformations]. Penza.
4. Burno E.M. (1989) *Terapiya tvorcheskim samovyrazheniem* [Creative self-expression therapy]. Moscow: Meditsina Publ.
5. Bychkova A.S. et al. (2022) *Psikhologiya stressa: teorii, mekhanizmy razvitiya, tekhniki protivostoyaniya* [Psychology of stress: theories, mechanisms of development, techniques of confrontation]. Moscow: Poster-M Publ.
6. Gerasimova T.M., Manikovskaya M.A. (2022) Art-terapiya kak sposob samoponimaniya [Art therapy as a way of self-understanding]. In: *Sovremennaya art-terapiya: obrazovanie, meditsina, sotsial'naya sfera* [Modern art therapy: education, medicine, social sphere]. Khabarovsk.
7. Grushko N.V. (2014) Issledovaniya effektivnosti metoda «Psikhokorreksiya tvorcheskim samovyrazheniem» v gruppovoi psikhokorreksionnoi rabote [Research on the effectiveness of the method “Psychocorrection by creative self-expression” in group psychocorrection work]. *OmGU* [OmSU], 2, pp. 58-64.
8. Kiseleva O.A. (2022) Art-terapiya kak metod psikhokorreksii: vzniknovenie i stanovlenie [Art therapy as a method of psychocorrection: emergence and formation]. *Universum: psikhologiya i obrazovanie* [Universum: psychology and education], 3 (93), pp. 28-31.
9. Kopytin A.I. (2020) *Psikhodiagnostika v art-terapii* [Psychodiagnosics in art therapy]. St. Petersburg; Moscow: Rech' Publ.

10. Kozlova A.V. (2022) Metodologicheskii analiz kognitivnykh issledovaniy tvorchestva na primere kontseptsii Dzh.P. Gilforda [Methodological analysis of cognitive studies of creativity using the example of the concept of J.P. Guilford]. *Credo New*, 3 (111). Available at: <https://credo-new.ru/archives/2750> [Accessed 04/04/2024]
11. Zhukova I.I. (2020) Izoterapiya kak deistvennyi metod psikhoterapii [Drawing therapy as an effective method of psychotherapy]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 2 (292), pp. 208-210.

УДК 37.015. 3**Психолого-педагогическая специфика реализации кадровой политики в современной сельской школе****Боровицкая Юлия Витальевна**

Доцент кафедры педагогики, психологии и социальной работы,
Волгоградский государственный университет,
400062, Российская Федерация, Волгоград, пр. Университетский, 100;
e-mail: heida@mail.ru

Гайцук Сергей Григорьевич

Независимый исследователь,
119019, Российская Федерация, Москва, ул. Воздвиженка, 3/5;
e-mail: na4svjzi7@yandex.ru

Аннотация

Работа отражает особенности реализации кадровой политики в сельской школе на современном этапе развития системы образования. В публикации выявляются психологические факторы и социокультурные условия, влияющие на становление профессиональной компетентности учителей, формирование педагогического коллектива. Авторы рассматривают личностные и социальные характеристики педагогов, а также тот ресурсный потенциал, который отражает возможности учителя в плане повышения уровня профессиональной компетентности. Статья изучает психологические механизмы формирования универсальных и общепедагогических компетенций учителей, а также выявляет специфику работы в сельской школе, обусловленную социокультурными факторами. В работе рассматривается структура педагогического коллектива современной сельской школы, личностные особенности учителей и их влияние на образовательный процесс и качество обучения. Авторы изучают степень психологического комфорта пространства сельской школы для работы педагогов, их саморазвития и обучения, выявляют основные психологические и социальные проблемы и риски, влияющие на профессиональную деятельность учителя. Целью работы является изучение психологической специфики реализации кадровой политики в современной сельской школе. При этом необходимо выделить объект – пространство сельской школы, предмет – личностные и социальные особенности педагогов. Психологический аспект кадровой политики анализируется в контексте целей современных ФГОСов, а также задач, которые ставят перед собой педагоги.

Для цитирования в научных исследованиях

Боровицкая Ю.В., Гайцук С.Г. Психолого-педагогическая специфика реализации кадровой политики в современной сельской школе // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 249-257.

Ключевые слова

Кадровая политика, профессиональная компетентность, сельская школа, ФГОСы, повышение квалификации, личностные особенности, качество образования, проектная деятельность, педагогический коллектив, психодиагностика.

Введение

Актуальность изучения данной темы обусловлена спецификой формирования педагогических кадров в сельских школах. Профессиональная деятельность учителя – это особый научно-практический феномен, который отражает реализацию личностных свойств и качеств, а также предметных знаний, социального опыта.

Особенности работы в сельской школе отражаются в становлении кадровой политики по отношению к отбору кадров, их переподготовке и повышению квалификации, а также наставническому сопровождению молодых специалистов. Дефицит учителей в сельской школе, в особенности математики, физики, информатики, русского языка и литературы, иностранных языков, начальных классов, педагогов-психологов, безусловно влияет на качество образования, учебно-воспитательную работу со школьниками, а также обуславливает необходимость более тщательного изучения психологической специфики реализации кадровой политики в современной сельской школе. Данная проблема является достаточно актуальной, т.к. в России более 25% населения проживают в сельской местности и вопросы получения образования являются важными и существенными для жителей сельских поселений.

В качестве основных факторов, которые препятствуют реализации полноценной кадровой политики, конкурсного отбора, регулярного обучения учителей можно назвать высокую интенсивность работы, большую нагрузку, невысокую зарплату [Ансабаева, 2024] – объективные факторы, которые ведут к текучке кадров и эмоциональному выгоранию педагогов, которые работают в школе достаточно долгое время. К этому необходимо добавить личностные характеристики- низкая стрессоустойчивость, высокая тревожность, которые также способствуют снижению эффективности работы и усложняют реализацию кадровой политики.

Кроме того, не всегда потенциал учреждения обеспечивает возможность всестороннего изучения рабочих перспектив, Психолого-педагогической диагностики и дальнейшего сопровождения деятельности педагогов, внедрению системы наставничества.

Именно поэтому выбранная нами тематика актуальна и требует тщательного изучения. Целью работы является изучение психологической специфики реализации кадровой политики в современной сельской школе. При этом необходимо выделить объект – пространство сельской школы, предмет- личностные и социальные особенности педагогов.

В ходе исследования нами решается ряд задач, которые помогают достижению указанной цели:

- Определить Психолого-педагогические особенности работы в сельских удаленных школах;
- Выявить содержание кадровой политики в школах отдаленных сельских поселений;
- Предложить рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению кадровой политики в сельской школе.

Методы и методология

В качестве источников по нашей проблематике нами определены дискуссионные публикации современных авторов, посвященные кадровой политике образовательных организаций (Н.В. Карамнова, В.В. Комбаров), специфике управления сельской школой (И.Н. Хмоленко), а также актуальным проблемам профессиональной деятельности педагогов (А.Д. Ансабаева).

Основной метод исследования – теоретический анализ работ по данной теме, сравнительный анализ точек зрения на кадровую политику в школе в селе.

Результаты и их обсуждение

Психолого-педагогические особенности работы в сельских удаленных школах. Современные сельские школы, несмотря на участие в федеральных образовательных проектах, имеют свои особенности функционирования. ИИ прежде всего – это возрастная и образовательная специфика педагогов, а также мотивация к работе. Все это, несомненно, оказывает существенное значение в изменении качества образования, подготовки выпускников и их возможности поступления в высшие учебные заведения.

В понятие «сельская школа» входят школы, находящиеся на территории сельских поселений. В контексте исследования рассматриваются школы, территориально удаленные от административных центров на расстояние от десяти до нескольких десятков километров. С этими школами затруднено транспортное сообщение, поэтому, чтобы добраться до таких школ, нужно потратить на поездку от получаса и более, при чем зачастую на собственном или попутном транспорте.

Недостаток учителей в сельских школах начал ощущаться с 2000-х годов, когда старые, еще советские учителя, по естественным причинам, стали уходить со школы, а более молодые педагоги, не удовлетворенные величиной заработной платы, стандартами проживания стали массово переходить в частные школы или переучиваться на другие профессии. Среди оставшихся учителей часть пошла на «повышение», например, переквалифицировавшись из учителя по трудам в учителя физики, из учителя истории в учителя математики. На волне еще поддерживаемого в народе «высокого уровня» профессии учителя, вакантные места стали заполняться непрофессионалами, людьми, далекими от педагогики – работниками сельского хозяйства, строителями, часто не имеющими высшего, и даже средне-специального образования. Также в школу пошли работать бывшие работники администраций, различные управленцы. Позже эта часть учителей получила дистанционное образование. Безусловно, подобное качество подготовки отражается на мотивации учителей, которые характеризуются низким уровнем стремления к самосовершенствованию, личностному и профессиональному росту.

Современная концепция непрерывного образования, которая является основой профессиональной деятельности учителя, неактуальна, т.к. повышение квалификации, консультирование и участие в методических объединениях являются обязательными и мотивирование участия в них не всегда отражается в личностном осознании педагогов.

Как отмечают О.Н. Монгуш и В.В. Белекпен [Монгуш, Белекпен, 2021], педагог должен обладать набором личностных свойств и качеств, которые необходимы в профессиональной деятельности. К их числу относят дружелюбность, толерантность, коммуникабельность,

мотивационная готовность. Большинство учителей, в том числе, и в сельских школах, вовлечены в реализацию федеральных проектов, посвященных непрерывному образованию специалистов системы образования. Это такие проекты как «Современный учитель», «Цифровая образовательная среда», «Точка роста» и др. Однако, многие учителя, завершая обучение, не планируют работать в данной школе и используют данный ресурс в личных целях.

Особенности профессиональной деятельности в сельской школе также заключаются в том, что зачастую учителям необходимо сочетать функционал различных направлений и брать на себя множество обязанностей как для обеспечения достойного уровня заработной платы, так и ввиду дефицита кадров. Это отражается на особенностях кадровой политики, а также реализации управленческих функций директорами, завучами и старшими методистами.

Кадровая политика в школах отдаленных сельских поселений

Работа с кадрами в образовательном учреждении основывается на выявлении наиболее актуальных проблем, касающихся данной сферы. На начальном этапе осуществляется планирование, поиск и подбор персонала, а также дальнейшее сопровождение профессиональной деятельности.

И.И. Хмоленко [Хмоленко, 2022] выделяет ряд проблем, с которыми сталкиваются руководители, осуществляя управление педагогическими кадрами в сельской школе:

1. Качество образовательных результатов и подготовки выпускников находится на уровне ниже среднего, а также нарушены механизмы социализации обучающихся в обществе, в больших городах, отмечаются сложности в приспособлении к современному социуму;

2. Не во всех школах обеспечены условия, достаточные для самореализации обучающихся и учителей.

3. Медленное формирование компетенций у учителей в соответствии с ФГОСами;

4. Не всегда полное выполнение мероприятий программы мониторинга сельского образовательного учреждения в силу загруженности учителей и администрации учреждения;

5. Возрастные различия педагогов – преимущественно старший возраст, в ряде случаев – пожилой либо иногда наличие молодых специалистов- выпускников педагогических вузов. И в данном случае необходимо актуализировать вопрос- влияет ли возраст учителя на качество его работы, давно под пристальным вниманием в научном мире. Вот что ищет об этом Гроза И.В.: Проблема стрессоустойчивости человека в различных профессиях постоянно находится в поле зрения психологов. Одной из самых напряженных в эмоциональном плане видов труда является профессия педагога. В своей деятельности педагог должен стремиться к успешному решению поставленных перед ним задач независимо от воздействующих на него негативных факторов, сохранять самообладание, оставаться для учеников, воспитанников примером в личностном плане, отвечать за сохранение физического и психического здоровья своих воспитанников. Плата за ответственность довольно высока – нервное перенапряжение и эмоциональное истощение профессионала [Востокова, www]. Здесь же и ответ на разделение педагогов в возрасте по признаку «отношение к ученикам»: следствием повышенной напряженности труда педагога становится апатия, раздражительность, грубость в адрес воспитанников, учеников. На фоне снижения психического тонуса происходит снижение качества образовательного процесса и потеря интереса к своей деятельности, которая превращается для педагога в тяжелую трудовую повинность [там же]. Таким образом, можно сделать вывод, что зависимость возникновения синдрома эмоционального выгорания от возраста и стажа педагогов в процессе

профессиональной деятельности существует [там же].

Саутина Р.А. и Боярчук Н.Я. делают вывод, совпадающий с предыдущими о подтверждении предположения о том, что на уровень качества образовательного процесса оказывают влияние такие факторы, как возраст [Влияет ли возраст учителя на качество его работы, [www](#)]. Кроме того, здесь же делается вывод об одном из компонентов грамотности современных учителей – цифровой компетентности на уровень качества образовательного процесса оказывают влияние такие факторы как уровень владения информационными технологиями каждого преподавателя.

Подобные выводы делают и зарубежные исследователи. Например, группа ученых во главе с Луис Амарал (Luis Amaral) из Северо-Западного университета в США опубликовала результаты исследований деятельности 7 тысяч известных математиков, и показали, что чем дальше продвигается карьера математика как ученого и преподавателя, тем хуже он справляется со своими задачами наставника, и то, что наиболее эффективные годы преподавания приходятся на первую треть карьеры математиков, доказали ученые [Карамнова, Комбаров, 2022]. То есть, наилучшая результативность учителя – в первые годы профессиональной деятельности.

В данном случае важно говорить о первоначальной диагностике педагогов при приеме на работу и о промежуточном мониторинге. Однако, психологическая диагностика не всегда имеет место быть. Чаще всего мы имеем дело с визуальными критериями.

Первым показателем пригодности для работы есть медицинское обследование, где делается заключение о годности к выполнению профессиональных обязанностей. Это обязательное, но не достаточное, на наш взгляд, условие.

Второе, достаточное условие, это физическая готовность к работе, если хотите – физическая подготовка. Ведь не каждый человек сможет выдержать полную педагогическую нагрузку, например, по 5-6, а иногда и 7 уроков в день с высокой интенсивностью – это даже для молодежи трудно. Данные факторы отрицательно влияют на выполнение таких функций как классное руководство, общественная нагрузка, внеурочная деятельность.

В то же время необходимо отметить, что жизненный опыт, глубокие до тонкостей знания предмета – неоспоримые показатели возрастных учителей, которые делают их незаменимыми в освоении конкретных предметов. Именно это позволяет развивать систему наставничества, реализовывать помощь более опытных педагогов начинающим специалистам.

В качестве основных проблем, выявленных в данном исследовании, нами были конкретизированы следующие:

- зависимость профессионального выгорания от возраста педагога;
- трудности справляться с педагогической нагрузкой в преклонном возрасте;
- влияние на качество работы учителя низкого уровня цифровой компетенции;
- низкий уровень мотивации к профессиональной деятельности и самообучению.

Рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению кадровой политики в сельской школе

Работа психолога с учителями является неотъемлемым компонентом. К сожалению, не во всех общеобразовательных учреждениях есть возможность диагностики и Психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности учителей.

Однако, в контексте выявленных нами проблем необходима организация мероприятий по формированию устойчивой профессиональной мотивации, поддержке творческой профессиональной самореализации учителей, желаниа развивать универсальные и предметные

компетенции в контексте современных ФГОСов СО.

На начальном этапе работы необходимо диагностировать не только профессиональные знания, но и личностные качества будущего учителя: активность, самостоятельность, инициативность, наличие положительного опыта работы с людьми, готовность к продвижению по службе, наличие лидерских качеств, достаточная квалификация, знания и навыки в сферах образования, менеджмента, экономики, маркетинга, права [там же]. При этом важно понимать, что каждый учитель имеет свою траекторию профессиональной деятельности и необходимо составлять дифференцированные планы профессионального развития. Специфика сельской школы состоит в том, что зачастую сложно организовать обучение с выездом в учреждение повышения квалификации. Учитывая то, что сельская школа ориентирована на многофункциональность учителя, важно понимать его загруженность и отводить часть работы на рекреационный аспект и профилактику эмоционального выгорания.

Психолого-педагогическое сопровождение в сельской школе осложняется и тем, что при наличии в штате необходимого специалиста, он осуществляет смежные функции учителя либо еще какого-то специалиста, зачастую не имея необходимых для работы условий. Поэтому усилия руководства школы необходимо направить на создание условий для их закрепления, профессионального развития и их мотивации к повышению качества профессиональной деятельности. В то же время необходимо постоянно оценивать удовлетворенность молодых специалистов своей работой в школе, искать пути стимулирования (например, участие в программе «Земский учитель», возможность оказания платных услуг).

Подобная работа позволит организовывать сопровождение учителей даже в случае отсутствия в школе психолога. В контексте этого в дальнейших исследованиях необходимо изучить потребности учителей, а также возможности их профессионального развития.

Заключение

В качестве основного вывода необходимо сказать о том, что психологическая специфика кадровой политики в сельской школе обусловлена преимущественно негативными факторами, влияющими на ее реализацию. Возрастной, образовательный факторы, отсутствие возможностей профессионального роста и самосовершенствования ведут к возникновению стрессов и эмоционального выгорания у учителей.

Кроме того, в качестве негативных последствий, особенно в работе пожилых учителей можно отметить:

- нервное перенапряжение и эмоциональное истощение;
- синдром эмоционального выгорания;
- низкий уровень владения современными цифровыми информативными технологиями;
- низкая физическая готовность к выполнению учительского функционала.

В связи с этим необходимо говорить о формировании комфортного образовательного пространства, благоприятных условий для работы педагогов, становлении системы наставничества в целях передачи накопленного традиций, опыта, знаний и навыков молодому поколению.

Наиболее значима здесь роль педагогов-психологов, которые осуществляют сопровождение и супервизию педагогов, помогают разрешать наиболее значимые проблемы.

Библиография

1. Ансбаева А.Д. Педагог, как субъект воспитания молодежи // Проектирование. Опыт. Результат. 2024. № 1. С. 8-12.
2. Влияет ли возраст учителя на качество его работы? URL: <https://proshkolu.ru/user/monastirskaya10/blog/153655/#comments>
3. Возраст учителя: важен ли он в работе? URL: <https://dzen.ru/a/YqN8eILPgXvJA5uB>
4. Востокова С.Н. О совершенствовании системы непрерывного повышения. URL: <http://www.myshared.ru/slide/803304/>
5. Гроза И.В. Влияние возраста и стажа педагога на эмоциональное выгорание // Современные наукоемкие технологии. 2009. № 10. С. 63-64.
6. Карамнова Н.В., Комбаров В.В. Совершенствование кадровой политики образовательного учреждения // Наука и образование. 2022. № 3. С. 1-9.
7. Лагутина Е.Е., Капустина С.А. К вопросу формирования кадровой политики образовательной организации // Наука и образование. 2022. № 3. С. 1-9.
8. Модина А.Э. Особенности кадровой политики в образовательных организациях // Слово в науке. 2022. № 10. С. 27-32.
9. Монгуш О.Н., Белекпен В.В. Муниципальная кадровая политика в сфере образования и механизмы ее реализации // Экономика и бизнес: теория и практика. 2021. № 3-2. С. 64-65.
10. Пивоварова А.В. Технологии формирования резильентности в современной сельской школе // Ped. Rev. 2020. № 6 (34). С. 31-40.
11. Поучите и распишитесь: почему в школах в регионах не хватает учителей. URL: <https://iz.ru/1627747/elena-balaian/pouchite-i-raspishites-pochemu-shkolam-v-regionakh-ne-khvataet-pedagogov>
12. Саутина Р.А. Влияние изменения возрастной составляющей профессорско-преподавательского состава на качество образовательного процесса при подготовке менеджеров. URL: https://brstu.ru/static/unit/journal_2/docs/number-28/167-173.pdf
13. Хмоленко И.Н. Проблемы управления сельской школой и пути их решения // Вестник науки. 2022. № 6 (51). С. 65-75.

Psychological and pedagogical specifics of the implementation of personnel policy in a modern rural school

Yuliya V. Borovitskaya

Associate Professor of the Department of Pedagogy,
Psychology and Social Work,
Volgograd State University,
400062, 100, Universitetskii ave., Volgograd, Russian Federation;
e-mail: heida@mail.ru

Sergei G. Gaitsuk

Independent Researcher,
119019, 3/5, Vozdvizhenka str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: na4svjzi7@yandex.ru

Abstract

The work reflects the specifics of the implementation of personnel policy in rural schools at the current stage of development of the education system. The publication identifies psychological factors and socio-cultural conditions that influence the formation of professional competence of

teachers, the formation of a teaching staff. The authors consider the personal and social characteristics of teachers, as well as the resource potential that reflects the teacher's capabilities in terms of improving the level of professional competence. The article examines the psychological mechanisms of the formation of universal and general pedagogical competencies of teachers, and also identifies the specifics of work in rural schools due to socio-cultural factors. The paper examines the structure of the teaching staff of a modern rural school, the personal characteristics of teachers and their impact on the educational process and the quality of education. The authors study the degree of psychological comfort of the rural school space for the work of teachers, their self-development and training, identify the main psychological and social problems and risks affecting the professional activity of a teacher. The aim of the work is to study the psychological specifics of the implementation of personnel policy in a modern rural school. At the same time, it is necessary to highlight the object – the space of a rural school, the subject – the personal and social characteristics of teachers. The psychological aspect of personnel policy is analyzed in the context of the goals of modern Federal State Educational Institutions, as well as the tasks set by teachers.

For citation

Borovitskaya Yu.V., Gaitsuk S.G. (2024) Psikhologo-pedagogicheskaya spetsifika realizatsii kadrovoi politiki v sovremennoi sel'skoi shkole [Psychological and pedagogical specifics of the implementation of personnel policy in a modern rural school]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 249-257.

Keywords

Personnel policy, professional competence, rural school, Federal State Educational Standard, professional development, personal characteristics, quality of education, project activity, teaching staff, psychodiagnostics.

References

1. Ansabaeva A.D. (2024) Pedagog, kak sub"ekt vospitaniya molodezhi [Teacher as a subject of youth education]. *Proektirovanie. Opyt. Rezul'tat* [Design. Experience. Result], 1, pp. 8-12.
2. Groza I.V. (2009) Vliyanie vozrasta i stazha pedagoga na emotsional'noe vygoranie [The influence of a teacher's age and experience on emotional burnout]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* [Modern science-intensive technologies], 10, pp. 63-54.
3. Karamnova N.V., Kombarov V.V. (2022) Sovershenstvovanie kadrovoi politiki obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Improving the personnel policy of an educational institution]. *Nauka i obrazovanie* [Science and Education], 3, pp. 1-9.
4. Khmolenko I.N. (2022) Problemy upravleniya sel'skoi shkoloj i puti ikh resheniya [Problems of rural school management and ways to solve them]. *Vestnik nauki* [Bulletin of Science], 6 (51), pp. 65-75.
5. Lagutina E.E., Kapustina S.A. (2022) K voprosu formirovaniya kadrovoi politiki obrazovatel'noi organizatsii [On the issue of forming the personnel policy of an educational organization]. *Nauka i obrazovanie* [Science and Education], 3, pp. 1-9.
6. Modina A.E. (2022) Osobennosti kadrovoi politiki v obrazovatel'nykh organizatsiyakh [Features of personnel policy in educational organizations]. *Slovo v nauke* [Word in science], 10, pp. 27-32.
7. Mongush O.N., Belekpen V.V. (2021) Munitsipal'naya kadrovaya politika v sfere obrazovaniya i mekhanizmy ee realizatsii [Municipal personnel policy in the field of education and mechanisms for its implementation]. *Ekonomika i biznes: teoriya i praktika* [Economics and business: theory and practice], 3-2, pp. 64-65.
8. Pivovarova A.V. (2020) Tekhnologii formirovaniya rezil'entnosti v sovremennoi sel'skoi shkole [Technologies for developing resilience in a modern rural school]. *Ped. Rev.*, 6 (34), pp. 31-40.
9. *Pouchite i raspishites': pochemu v shkolakh v regionakh ne khvataet uchitelei* [Teach and sign: why there are not enough teachers in schools in the regions]. Available at: <https://iz.ru/1627747/elena-balaian/pouchite-i-raspishites-pochemu>

-
- shkolam-v-regionakh-ne-khvataet-pedagogov [Accessed 04/04/2024]
10. Sautina R.A. *Vliyanie izmeneniya vozrastnoi sostavlyayushchei professorsko-prepodavatel'skogo sostava na kachestvo obrazovatel'nogo protsessa pri podgotovke menedzherov* [The influence of changes in the age component of the teaching staff on the quality of the educational process in the training of managers]. Available at: https://brstu.ru/static/unit/journal_2/docs/number-28/167-173.pdf [Accessed 04/04/2024]
 11. *Vliyaet li vozrast uchitelya na kachestvo ego raboty?* [Does the age of a teacher affect the quality of his work?]. Available at: <https://proshkolu.ru/user/monastirskaya10/blog/153655/#comments> [Accessed 04/04/2024]
 12. Vostokova S.N. *O sovershenstvovanii sistemy nepreryvnogo povysheniya* [On improving the system of continuous promotion]. Available at: <http://www.myshared.ru/slide/803304/> [Accessed 04/04/2024]
 13. *Vozrast uchitelya: vazhen li on v rabote?* [Teacher's age: is it important in work?]. Available at: <https://dzen.ru/a/YqN8eILPgXvJA5uB> [Accessed 04/04/2024]

УДК 159.9.072**Психологические детерминанты материнства у студенток
медицинского университета****Набойченко Евгения Сергеевна**

Доктор психологических наук, профессор,
декан факультета психолого-социальной работы
и высшего сестринского образования,
завкафедрой клинической психологии и педагогики,
Уральский государственный медицинский университет,
620028, Российская Федерация, Екатеринбург, ул. Репина, 3;
e-mail: dhona@mail.ru

Серкова-Холмская Елизавета Андреевна

Ассистент кафедры клинической психологии и педагогики,
Уральский государственный медицинский университет,
620028, Российская Федерация, Екатеринбург, ул. Репина, 3;
e-mail: ielizavieta.kholm skaia@mail.ru

Аннотация

В статье представлен теоретический анализ по изучению психологических детерминант материнства, обоснована актуальность изучения данной проблемы с позиции психолого-педагогического подхода, представлены результаты эмпирического исследования по изучению психологических детерминант материнства у студенток репродуктивного возраста. *Материалы и методы.* Результаты эмпирического исследования позволяют сделать вывод о том, что подавляющее большинство студенток репродуктивного возраста не готовы к осуществлению роли матери и испытывают ряд психологических трудностей, связанных с представлениями о материнстве и рождении детей. В то время как в государственные задачи входит создание условий для семейного благополучия, формирование навыков осознанного родительства, повышение авторитета в обществе. Результаты исследования показали, что подготовка студентов к осознанному родительству является актуальной проблемой. Исследования подчеркивают, что именно в молодом возрасте происходит развитие личностного и профессионального становления, формируются осознанные представления о семье, рождении и воспитании детей. Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о том, что необходимо создать систему психологической подготовки студентов к родительству посредством внедрения ее в образовательный процесс.

Для цитирования в научных исследованиях

Набойченко Е.С., Серкова-Холмская Е.А. Психологические детерминанты материнства у студенток медицинского университета // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 258-265.

Ключевые слова

Репродуктивная установка, студенты, материнство, семья, эмпирическое исследование.

Введение

Президентом Российской Федерации В.В. Путиным 2024 год объявлен Годом семьи. Данное решение обусловлено с целью популяризации государственной политики в области защиты семьи и традиционных семейных ценностей. Государственная семейная политика направлена на решение таких задач, как создание условий для семейного благополучия, формирование навыков осознанного родительства, повышение авторитета в обществе [Хробостов, 2024].

Кроме того, по данным научных исследований в настоящее время происходит становление гражданского общества, уделяется большое внимание проблеме воспитания и сопровождения молодежи.

Новые тенденции развития российского общества, особенности построения семейных отношений в современных социокультурных условиях актуализируют проблему воспитания ценностного отношения к семье, к браку у молодежи [Уварова, 2011].

Как указывает Ю.Р. Вишневский, семья, являясь важнейшим социальным институтом, при условии ее благополучного состояния и стабильности обеспечивает духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения и устойчивость успешного развития общества [Вишневский, Ячменева, 2018].

Основная часть

В научных исследованиях большое внимание уделяется изучению проблемы отношения молодых девушек к семье и психологической готовности к материнству. По мнению авторов, ценностное отношение к материнству является одной из приоритетных задач. К психологическим характеристикам феномена материнства авторы относят личностные особенности девушек, ценностные ориентации, психологическую готовность стать матерью, репродуктивные установки, а также коммуникативные способности и особенности построений взаимоотношений с противоположным полом [Комарова, Евдокимова, 2019].

В социокультурном подходе феномен материнства раскрывается в трудах таких авторов, как Н.А. Араловец, О.Н. Безруковой, Н.В. Быстровой и др. Исследователи рассматривают материнство с позиции психосоциального феномена и связывают его с психологической и личностной готовностью девушек стать матерью [Алексеева, 2018].

В психологической науке изучению феномена материнства уделяли внимание такие исследователи как: В.И. Брутман, Е.Н. Васильева, И.Г. Григорьян, Е.И. Захарова, И.С. Кон, К.С. Лисицкий, О.Ф. Лысенко и др. Авторы предпринимали попытки сформировать целостное представление о сущности материнства, внедрить психологические меры по повышению готовности к рождению детей и созданию семьи у молодых девушек. Данные наработки позволили сформировать критерии осознанного материнства, особенности которого раскрыты в работах С.Н. Алексеевой, О.В. Алифиренко, Е.А. Байер и др.

Так, С.Ю. Мещерякова отдельно выделяет психологическую готовность к материнству как основу реализации репродуктивного поведения девушек и, которая включает в себя репродуктивную установку и систему ценностей [Мещерякова, 2002].

Реализация репродуктивных установок, репродуктивного поведения и материнства имеет временные ограничения, обусловленные репродуктивным возрастом, что является конфликтом между биологической и психологической готовностью к рождению детей [Иванова, 2017].

На основании существующих отечественных и зарубежных моделей готовности к материнству авторами В.А.Мошкивской и Е.А. Буриной была разработана обобщенная модель психологической готовности к материнству, включающая шесть компонентов. В данной модели выделены потребностно-мотивационный, когнитивно-операционный, родительско-воспитательский, социально-личностный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты [Мошкивская, 2021].

Однако проблема эффективности психологических мер, направленных на формирование готовности к рождению детей и повышению значимости материнства у молодых девушек, до сих пор остается актуальной и востребованной.

Данный феномен приобретает интерес к изучению не только в психологической науке, но и педагогике и рассматривается как целый комплекс параметров воспитания и подготовки молодых людей к семейной жизни в условиях образовательной среды.

В педагогическом подходе вопросам изучения материнства посвящены работы таких авторов, как Я.А. Каменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф.С. Салтыков, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, П.П. Блонский.

С нашей точки зрения, рассмотрение проблемы материнства с позиции психолого-педагогического подхода обусловлено необходимостью понимания таких характеристик как материнство, отцовство, семья и детство как важнейшей основы культурно-духовного развития общества и приоритетных задач государственной политики Российской Федерации, находящихся отражение в Законе «Об образовании в Российской Федерации» и возможностью решения проблемы формирования психологической готовности к материнству в условиях образовательной среды [Ткачева, 2023].

Материалы и методы

Эмпирическое исследование проводилось на базе Уральского государственного медицинского университета, выборку составили 150 студенток репродуктивного возраста – от 20 до 28 лет.

Для исследования психологических детерминант материнства у студенток использовалась стандартизированная психологическая методика: М.Н. Родштейн «Ролевой опросник деторождения» и методы описательной и математической статистики [Родштейн, 2006].

Методика состоит из 40 биполярных убеждений и позволяет получить количественные результаты по двум биполярным шкалам:

1) генофилия – генофобия (генофилия – желание, направленное на рождение детей, генофобия – страх, связанный с рождением детей, выявляется эмоциональный компонент);

2) репродуктивная активность – репродуктивная пассивность (репродуктивная активность – это действия, направленные на рождение детей, репродуктивная пассивность – это бездействие или противодействие по отношению к рождению детей (контрацепция, аборт), выявляется поведенческий компонент.

Для изучения психологических детерминант материнства у девушек студенческого возраста, мы разделили респондентов на две подгруппы: первая группа (группа А) – испытуемые младших курсов, группа Б – испытуемые старших курсов обучения

Для выделения специфики изучаемой выборки были использованы методы описательной статистики (средний балл), а также Критерий Манна-Уитни для выделения значимых различий по критериям репродуктивного поведения для независимых выборок.

Результаты

По методике «Ролевой опросник деторождения» [там же] были получены следующие результаты: средний показатель по шкале «Генофилия» в целом по выборке составил 11 баллов из 40, что свидетельствует о том, что у девушек отсутствует желание иметь детей в актуальный жизненный период.

На рисунке 1 представлены средние значения показателей группы А- студенток младших курсов. По полученным данным можно отметить, что у девушек младших курсов обучения выражен показатель генофобии (-12), что проявляется в виде физического и психологического страха к вступлению в интимные отношения и рождению детей. Стоит отметить, что показатели репродуктивной пассивности (-13) и общий показатель репродуктивной установки (-10) также находится в отрицательной зоне. Данные свидетельствуют о том, что девушки пока не готовы предпринимать какие-либо действия для того, чтобы становиться матерями в ближайшее время.

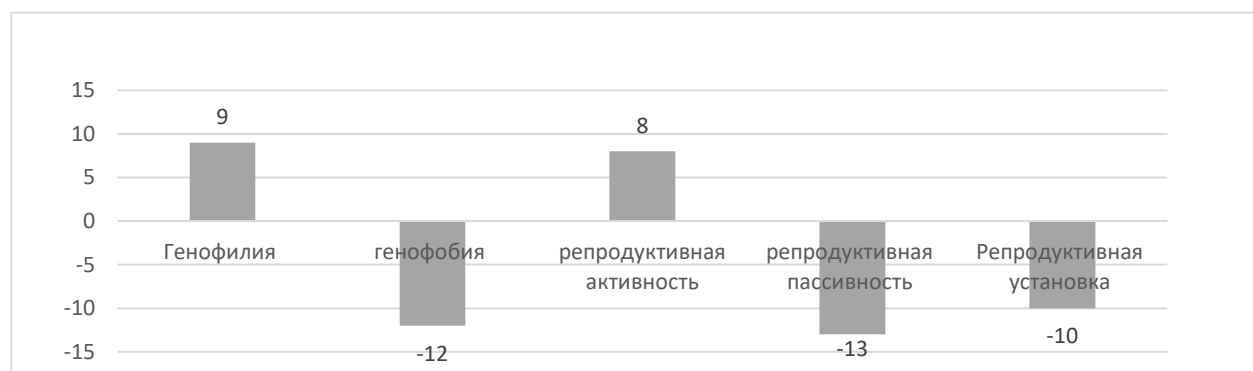


Рисунок 1 - Средние значения показателей группы А

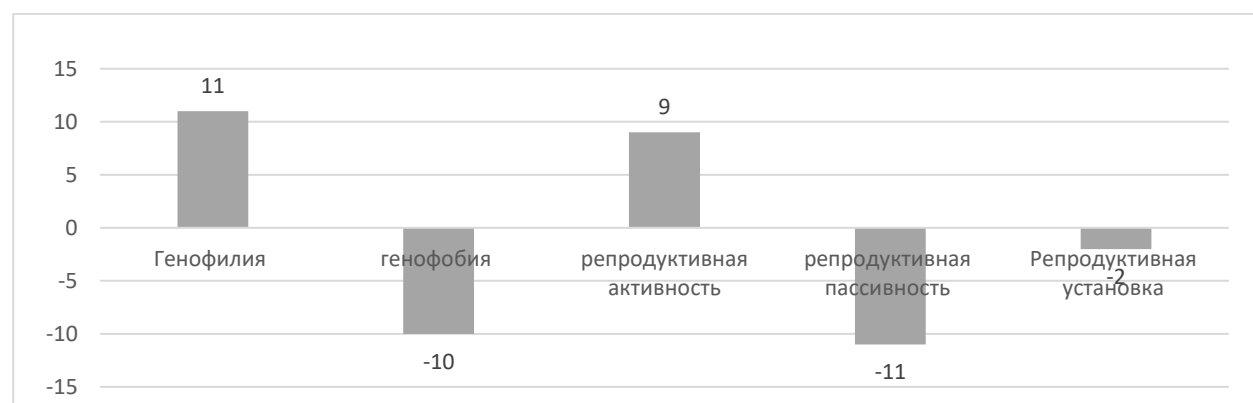


Рисунок 2 - Средние значения показателей группы Б

На рисунке 2 представлены средние значения показателей группы Б – девушек старших курсов обучения. Как видно из рисунка, обе группы демонстрируют положительные показатели по шкале генофилии и репродуктивной активности. Однако и в старшей возрастной группе

наблюдается выраженная тенденция к генофобии (-10) и отрицательные значения репродуктивной пассивности (-11), что свидетельствует о том, что девушки не готовы родить ребенка в актуальный жизненный период и в случае беременности девушки готовы применить меры по ее прерыванию и отказаться от рождения ребенка.

Перейдем к изучению различий между двумя группами с помощью критерия Манна – Уитни (Таблица 1.)

В сравнении участвуют две выборки: в первой выборке количество человек 68, а во второй – 82 человека. Эмпирическое исследование было произведено на двух независимых выборках, поэтому для сравнения показателей психологических детерминант материнства у девушек репродуктивного возраста применялся непараметрический U–критерий Манна–Уитни (Таблица 1)

Таблица 1 - Результаты сравнения по критерию U–Манна–Уитни психологических детерминант у девушек младших курсов обучения (гр.1) и девушек старших курсов обучения (гр. 2)

Переменные	U	Z	p–уров.
Генофилия	2478,0	-1,168	0,24
Генофобия	23999,0	-1,466	0,14
Репродуктивная активность	2553,5	-0,883	0,37
Репродуктивная пассивность	22588,5	-1,997	0,04
Репродуктивная установка	2295,5	-1,857	0,06

Обсуждение

В результате подсчета непараметрической статистики были получены статистически достоверные различия по шкале «Репродуктивная пассивность» (при уровне значимости $p \leq 0,05$). Можно сделать вывод о том, что для девушек младших курсов обучения характерна репродуктивная пассивность и генофобия, в основе репродуктивного поведения имеются страх беременности, взаимоотношений, интимно-личностного общения.

В целом можно отметить, что обе группы демонстрируют равное отношение к рождению детей и созданию семьи в актуальный жизненный период. У обеих групп имеются такие тенденции поведения, как генофилия – любовь к детям, репродуктивная активность, у них преобладает ориентация на здоровье и налаживание благоприятных взаимоотношений в будущем.

Заключение

Результаты исследования показали, что девушки репродуктивного возраста пока не готовы в ближайший жизненный период заводить семью и становиться матерями. Изучение проблемы формирования навыков осознанного родительства как предмета психологического сопровождения в условиях образовательной среды является актуальной задачей для практической психологии и педагогики. Учитывая, что в приоритетные задачи государственной политики Российской Федерации включены аспекты подготовки молодежи к формированию брачных отношений и выполнению родительской роли становится необходимым создание специальных психолого-педагогических программ, направленных на повышение семейных

отношений родительских обязанностей в обществе.

Психологическая готовность к рождению ребенка предполагает наличие знаний в области семейных отношений, понимании психологии взаимоотношений и соответствующего развития компетенций, умений и мировоззрения. Результаты эмпирического исследования свидетельствуют о том, что необходимо создать систему психологической подготовки студентов к родительству посредством внедрения ее в образовательный процесс. Психолого-педагогическая программа по формированию навыков осознанного родительства будет способствовать повышению статуса семьи среди молодежи, снижению тенденции «чайлдфри» в обществе и повышению демографических показателей.

Основные положения:

- определены теоретические составляющие феномена материнства;
- представлены результаты эмпирического исследования по определению психологических детерминант материнства на примере студенток репродуктивного возраста, обучающихся в Уральском государственном медицинском университете;
- обусловлена необходимость создания и внедрения специальной психолого-педагогической программы, способствующей формированию навыков осознанного родительства у студентов в условиях образовательной среды.

Библиография

1. Алексеева С.Н. К вопросу о формировании материнства у девушек 15-19 лет в условиях отдельного региона (на примере Республики Саха (Якутия)) // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Медицинские науки. 2018. № 3(12). С. 43-47.
2. Вишневский Ю.Р., Ячменева М.В. Отношение студенческой молодежи к семейным ценностям (на примере свердловской области) // Социологические исследования. 2018. № 5. С. 125-141.
3. Иванова Т.М. Подходы к воспитанию будущей матери в России во второй половине XIX – начале XX в. // Известия ВГПУ. 2017. № 4 (117). С. 60-63.
4. Комарова К.Ю., Евдокимова Е.В. Детерминанты формирования ценностного отношения к материнству у девушек-студенток педагогического вуза // Психология. Серия: Познание. 2019. № 10. С. 55-57.
5. Мещерякова С.Ю. Путь к материнству начинается с младенчества // Дошкольное воспитание. 2002. № 11. С. 81-89.
6. Мошквивская В.А. Психологическая готовность к родительству в семьях с отягощенным акушерско-гинекологическим анамнезом // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. № 4 (164). С. 256-287.
7. Родштейн М.Н. Гендерно-ролевая идентичность как фактор репродуктивной установки женщин: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2006. С. 170.
8. Ткачева Ю.Г. Формирование готовности к материнству у студенток в системе высшего образования: результаты исследования // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/40PDMN523.pdf>
9. Уварова Т.А. Семейное воспитание молодежи в педагогическом процессе учреждений культуры // Вестник МГУКИ. 2011. № 4 (42). С. 142-147.
10. Хробостов Д.В. Методическое пособие «Год семьи» (подготовка и проведение мероприятий, посвященных сохранению традиционных семейных ценностей). М., 2024. 30 с.

Psychological determinants of motherhood among medical university students

Evgeniya S. Naboichenko

Doctor of Psychology, Professor,
Dean of the Faculty of Psychological and Social Work
and Higher Nursing Education,
Head of the Department of Clinical Psychology and Pedagogy,
Ural State Medical University,
620028, 3, Repina str., Ekaterinburg, Russian Federation;
e-mail: dhona@mail.ru

Elizaveta A. Serkova-Kholmskaya

Assistant of Department of Clinical Psychology and Pedagogy,
Ural State Medical University,
620028, 3, Repina str., Ekaterinburg, Russian Federation;
e-mail: ielizavieta.kholmskaia@mail.ru

Abstract

The article presents a theoretical analysis of the study of the psychological determinants of motherhood, substantiates the relevance of studying this problem from the perspective of a psychological and pedagogical approach, and presents the results of an empirical study on the study of the psychological determinants of motherhood among female students of reproductive age. Materials and methods. The results of the empirical study allow us to conclude that the vast majority of female students of reproductive age are not ready to assume the role of mother and experience a number of psychological difficulties associated with ideas about motherhood and childbirth. While government tasks include creating conditions for family well-being, developing conscious parenting skills, and increasing authority in society. The results of the study showed that preparing students for conscious parenting is a pressing problem. The research emphasizes that it is at a young age that personal and professional development occurs, and conscious ideas about the family, the birth and upbringing of children are formed. The authors of the paper conclude that the results of the empirical study indicate that it is necessary to create a system of psychological preparation of students for parenthood by introducing it into the educational process.

For citation

Naboichenko E.S., Serkova-Kholmskaya E.A. (2024) Psikhologicheskie determinanty materinstva u studentok meditsinskogo universiteta [Psychological determinants of motherhood among medical university students]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 258-265.

Keywords

Reproductive attitude, students, motherhood, family, empirical research.

References

1. Alekseeva S.N. (2018) K voprosu o formirovaniy materinstva u devushek 15-19 let v usloviyakh otchel'nogo regiona (na primere Respubliki Sakha (Yakutiya)) [On the issue of the formation of motherhood in girls aged 15-19 years in a separate region (using the example of the Republic of Sakha (Yakutia)]. Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M.K. Ammosova. Seriya: Meditsinskie nauki [Bulletin of the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov. Series: Medical Science], 3 (12), pp. 43-47.
2. Ivanova T.M. (2017) Podkhody k vospitaniyu budushchei materi v Rossii vo vtoroi polovine XIX – nachale XX v. [Approaches to raising a future mother in Russia in the second half of the 19th – early 20th centuries]. Izvestiya VGPU [News of the VSPU], 4 (117), pp. 60-63.
3. Khrobostov D.V. (2024) Metodicheskoe posobie «God sem'i» (podgotovka i provedenie meropriyatiy, posvyashchennykh sokhraneniyu traditsionnykh semeinykh tsennostey) [Methodological manual “Year of the Family” (preparation and holding of events dedicated to the preservation of traditional family values)]. Moscow.
4. Komarova K.Yu., Evdokimova E.V. (2019) Determinanty formirovaniya tsennostnogo otnosheniya k materinstvu u devushek-studentok pedagogicheskogo vuza [Determinants of the formation of a value attitude towards motherhood among female students of a pedagogical university]. Psikhologiya. Seriya: Poznanie [Psychology. Series: Cognition], 10, pp. 55-57.
5. Meshcheryakova S.Yu. (2002) Put' k materinstvu nachinaetsya s mladenchestva [The path to motherhood begins from infancy]. Doshkol'noe vospitanie [Preschool education], 11, pp. 81-89.
6. Moshkivskaya V.A. (2021) Psikhologicheskaya gotovnost' kroditel'stvu v sem'yakh s otyagoshchennym akushersko-ginekologicheskim anamnezom [Psychological readiness for parenthood in families with a burdened obstetric and gynecological history]. Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University], 4 (164), pp. 256-287.
7. Rodshtein M.N. (2006) Genderno-rol'evaya identichnost' kak faktor reproduktivnoi ustanovki zhenshchin. Doct. Dis. [Gender-role identity as a factor in women's reproductive attitudes. Doct. Dis.]. Samara.
8. Tkacheva Yu.G. (2023) Formirovanie gotovnosti k materinstvu u studentok v sisteme vysshego obrazovaniya: rezul'taty issledovaniya [Formation of readiness for motherhood among female students in the higher education system: research results]. Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya [World of Science. Pedagogy and psychology], 11, 5. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/40PDMN523.pdf> [Accessed 04/04/2024]
9. Uvarova T.A. (2011) Semeinoe vospitanie molodezhi v pedagogicheskom protsesse uchrezhdenii kul'tury [Family education of youth in the pedagogical process of cultural institutions]. Vestnik MGUKI [Bulletin of the Moscow State Institute of Culture], 4 (42), pp. 142-147.
10. Vishnevskii Yu.R., Yachmeneva M.V. (2018) Otnoshenie studencheskoi molodezhi k semeinykh tsennostyam (na primere sverdlovskoi oblasti) [Attitude of student youth to family values (on the example of the Sverdlovsk region)]. Sotsiologicheskie issledovaniya [Sociological Research], 5, pp. 125-141.

УДК 159.9**Жизнестойкость и иррациональные установки у подростков в зависимости от социально-географического места проживания****Егорова Анастасия Владиславовна**

Клинический психолог,
Аспирант,
Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского,
644077, Российская Федерация, Омск, пр. Мира, 55А;
e-mail: avetatur@gmail.com

Аннотация

В статье рассматривается проблема влияния иррациональных установок на уровень жизнестойкости, а также взаимосвязь иррациональных установок и жизнестойкости в зависимости от социально – географического места проживания подростков 14-16 лет в рамках стрессовых ситуаций, возникающих в учебной деятельности. Актуальность проблемы исследования взаимовлияния иррациональных установок и жизнестойкости подростков обусловлена необходимостью обеспечения успешности адаптационного процесса подростков в трудных ситуациях. В результате исследования получены взаимосвязи, которые позволяют расширить понимание особенностей жизнестойкости и иррациональных установок в подростковом возрасте. В исследовании участвовало 200 старшеклассников общеобразовательных школ Ленинградской области, Ханты-Мансийского автономного округа, республики Татарстан. Анализ взаимосвязей жизнестойкости и иррациональных установок выполнен с помощью коэффициента корреляции Пирсона.

Для цитирования в научных исследованиях

Егорова А.В. Жизнестойкость и иррациональные установки у подростков в зависимости от социально-географического места проживания // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 266-271.

Ключевые слова

Жизнестойкость, иррациональные установки, учебная деятельность, подросток, ЕГЭ.

Введение

Проблема взаимосвязи иррациональных установок и жизнестойкости у подростков в условиях модернизации современного образовательного процесса остается актуальной. Социально – экономические изменения в России, развитие информационных технологий оказывают влияние на эффективность взаимодействия подростков с социальной средой с в рамках учебной деятельности. Жизнестойкость по определению С. Мадди является комплексом внутренних установок личности и сформированных навыков, обеспечивающих совладание с трудной ситуацией. Анализ отечественных и зарубежных исследований, посвященных изучению влияния иррациональных установок на уровень жизнестойкости показывает, что большая часть работ имеет узкую направленность изучения жизнестойкости, как общего показателя психического здоровья и благополучия личности [Леонтьев, 2019]. Исследования жизнестойкости и иррациональных установок рассматриваются в рамках профилактических инструментов суицидального, девиантного и антисоциального поведения.

Научная новизна обусловлена тем, что исследований взаимосвязи иррациональных установок на жизнестойкость подростков 14-16 лет общеобразовательной школы, в рамках трудных ситуаций, (проверка знаний, контрольные срезы, ЕГЭ), возникающих в учебной деятельности недостаточное количество. Это значительно затрудняет обеспечение не только полного видения взаимосвязей установок личности и жизнестойкости, но и определяет ограниченность эффективного инструментария для формирования высокого уровня жизнестойкости в рамках психолого – педагогического сопровождения в средних школах.

Феномен жизнестойкости частично раскрыт в исследованиях Т. В. Наливайко, Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой, А. Н. Фоминовой, Р. В. Овчаровой, О. Д. Одинцовой, М. А. Забоевой, Ю. А. Рокитской.

Ю. А. Рокитская в своем исследовании раскрывает взаимосвязи жизнестойкости с чертами личности испытуемых подросткового возраста. А. Н. Фоминова рассматривает жизнестойкость личности, как внутренний ресурс, способствующий преодолению трудных ситуаций. М. А. Забоева и Н. А. Каратаева рассматривают жизнестойкость, как фактор, влияющий на снижение проявлений антивиталяного поведения личности.

Особенности иррациональных установок и их влияние на личность раскрыты в исследованиях И. В. Михайловой, Ю. В. Легковой, Н. Н. Морозовой, В. С. Чибиркина, Т. А. Басиной.

О. С. Ионина в своем исследовании раскрывает особенности и специфику иррациональных установок студентов педагогических вузов. В. Г. Маралов, Т. П. Маралова рассматривают в своем исследовании взаимосвязь раздражительности с иррациональными установками личности [Маралов, Маралова, 2020]. Взаимосвязь иррациональных установок и психологических защит личности раскрыта в исследовании И. В. Михайловой, Ю. В. Легковой. Н. Н. Морозова, В. С. Чибиркин в своем исследовании раскрывают особенности работы с иррациональными установками с помощью техник когнитивно-поведенческой терапии.

Цель данного исследования: выявление взаимосвязей иррациональных установок с компонентами жизнестойкости у подростков 14-16 лет в экзаменационный период.

Основное содержание

В исследовании участвовало 200 подростков 14-16 лет ($N = 200$) средних общеобразовательных школ: г. Санкт –Петербурга, Ленинградской области, г. Сургута, п.

Новофедоровского Сургутского района, Ханты – Мансийского автономного округа, г. Казани, республики Татарстан.

Диагностика иррациональных установок и жизнестойкости проводилась в марте – мае 2022 – 2023 гг.

Диагностика иррациональных установок осуществлялась с помощью теста иррациональных установок, разработанного А. Кассинове и адаптированного А. Г. Каменюком и Д. В. Ковпаком. Тест состоит из 50 вопросов и предназначен для определения выраженности иррациональных установок личности. Диагностика жизнестойкости осуществлялась с помощью теста С. Мадди, в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой. Данный тест состоит из 45 вопросов и предназначен для определения уровня жизнестойкости личности, а также контроля, вовлеченности и принятия риска в ситуации, требующей совладания.

Анализ данных осуществлён с помощью линейного коэффициента корреляции r -Пирсона.

Для обработки данных использовано программное обеспечение:

– Microsoft Excel

– Статистический пакет IBM SPSS Statistic.

В результате корреляционного анализа, выявлена значимая отрицательная взаимосвязь социально-географического места проживания подростков Ханты -Мансийского автономного округа и компонента вовлеченности в трудную ситуацию, ($r = -295$, при $p < 0.01$). Также наблюдается отрицательная взаимосвязь между Ханты-Мансийским округом, как местом проживания подростков и компонентом «принятие риска» ($r = -244$, при $p < 0.01$).

Выявлена положительная значимая взаимосвязь между социально-географическим местом проживания республики Татарстан и компонентом «вовлеченность» ($r = 195$, при $p < 0.01$). Также, наблюдается положительная значимая взаимосвязь между проживанием учащихся в республике Татарстан и компонентом «принятие риска», ($r = 241$, при $p < 0.01$).

Наблюдается положительная значимая взаимосвязь между компонентом «жизнестойкость» и проживанием учащихся в Ленинградской области ($r = 388$, при $p < 0.01$). Также у учащихся школ старшего подросткового возраста наблюдается взаимосвязь между проживанием в Ленинградской области и компонентом «вовлеченность» ($r = 230$, при $p < 0.01$).

У подростков Ханты-Мансийского автономного округа, в образовательном процессе, в трудной стрессовой ситуации (контрольная проверка знаний, экзаменационный период) наблюдается выраженная иррациональная установка долженствования относительно других ($r = 156$, при $p < 0.05$). У учащихся школ республики Татарстан наблюдается отрицательная взаимосвязь между установкой долженствования относительно других и социально – географическим местом проживания ($r = -142$, при $p < 0.05$). Также, учащиеся республики Татарстан не предъявляют иррациональных требований относительно своей личности ($r = -145$, при $p < 0.05$).

Независимо от социально – географического региона проживания, у учащихся 14-16 лет наблюдается положительная значимая взаимосвязь между параметром «жизнестойкость» и установкой долженствования, относительно себя ($r = 241$, при $p < 0.01$).

Заключение

Полученные результаты исследования обеспечивают более глубокое понимание специфики жизнестойкости и ее компонентов, а также иррациональных установок у учащихся средних общеобразовательных школ, в зависимости от социально – географического места проживания

подростков.

Выявленные взаимосвязи позволили автору сделать вывод, что учащиеся Ханты-Мансийского автономного округа менее вовлечены в трудные ситуации, возникающие в учебной деятельности и менее склонны принимать на себя ответственность и риски, в отличие от подростков республики Татарстан. Учащиеся Татарстана имеют более высокий уровень вовлеченности в трудные стрессовые ситуации, в учебной деятельности и склонны чаще принимать на себя риски в трудных ситуациях, в отличие от подростков Ханты-Мансийского автономного округа.

У учащихся Ленинградской области также наблюдается более высокий уровень вовлеченности и жизнестойкости, в отличие от учащихся 14-16 лет, проживающих в Ханты – Мансийском автономном округе. У учащихся Ханты-Мансийского автономного округа, в ситуациях, связанных с контролем усвоения учебной программы, присутствует выраженная установка долженствования относительно социального окружения. В социальное окружение подростка входят: сверстники, учителя, родители, которые вероятно предъявляют высокие требования к учащимся в период обучения в школе, что способствовало формированию иррациональной установки долженствования относительно других людей. Учащиеся республики Татарстан имеют отрицательную взаимосвязь отрицательной установки долженствования относительно своей личности и долженствования относительно других людей.

Независимо от региона, у учащихся наблюдается положительная взаимосвязь параметра «жизнестойкость» и иррациональной установки «долженствование относительно себя». Полученный результат оказывает положительное влияние на уровень жизнестойкости, так - как требования, которые предъявляют учащиеся относительно своей личности, в учебной деятельности связаны с достижением успеха и жизненными стратегиями и являются оптимальными условиями эффективной адаптации личности.

Библиография

1. Забоева М. А., Каратаева Н. А. Жизнестойкость как фактор предупреждения антивиталяного поведения учащихся // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. №2 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznestoi-kost-kak-faktor-preduprezhdeniya-antivitalnogo-povedeniya-uchaschihsya> (дата обращения: 27.02.2024).
2. Ионина О. С. Изучение иррациональных установок студентов (на примере педагогического вуза) // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2021. №2 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-irrationalnyh-ustanovok-studentov-na-primere-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 27.02.2024).
3. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. - М.: Смысл, 2019. - 584 с.
4. Маралов В. Г., Маралова Т. П. Взаимосвязь раздражительности и обидчивости с иррациональными убеждениями у студентов // Концепт. 2020. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-razdrazhitelnosti-i-obidchivosti-s-irrationalnymi-ubezhdeniyami-u-studentov> (дата обращения: 27.02.2024).
5. Мельничук А. С. Иррациональные убеждения о межличностных отношениях как фактор одиночества у студентов // Акмеология. 2018. №3 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/irrationalnye-ubezhdeniya-o-mezhlichnostnyh-otnosheniyah-kak-faktor-odinchestva-u-studentov> (дата обращения: 27.02.2024).
6. Михайлова И. В., Легкова Ю. В. Взаимосвязь общей эмоциональной направленности с иррациональными установками и психологическими защитами личности // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. 2023. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-obschey-emotsionalnoy-napravlennosti-s-irrationalnymi-ustanovkami-i-psihologicheskimi-zaschitami-lichnosti> (дата обращения: 27.02.2024).
7. Морозова Н. Н., Чибиркин В. С. Применение техник когнитивно-поведенческой терапии в работе с негативными переживаниями студентов // Огарёв-Online. 2018. №16 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie>

tehnik-kognitivno-povedencheskoy-terapii-v-rabote-s-negativnymi-perezhivaniyami-studentov (дата обращения: 27.02.2024).

8. Рассказова Е. И., Леонтьев Д. А. Жизнестойкость и ее диагностика. – М.: Смысл, 2016. – 159 с.
9. Рокицкая Ю.А., Одинцова О.Д. Жизнестойкость в факторной структуре личностных черт подростков // Ученые записки университета Лесгафта. 2023. №8 (222). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznestoykost-v-faktornoy-strukture-lichnostnyh-chert-podrostkov> (дата обращения: 27.02.2024).
10. Фомина А. Н. Жизнестойкость личности. Монография. – М.: МПГУ, 2012. -152 с.

Vitality and irrational attitudes in adolescents depending on the socio-geographical place of residence

Anastasiya V. Egorova

Clinical psychologist,
Postgraduate,
Omsk State University,
644077, 55-A, Mira ave., Omsk, Russian Federation;
e-mail: avetatur@gmail.com

Abstract

The article examines the problem of the influence of irrational attitudes on the level of resilience, as well as the relationship between irrational attitudes and resilience, depending on the socio-geographical place of residence of adolescents aged 14-16 years within the framework of stressful situations that arise in educational activities. The relevance of the problem of studying the mutual influence of irrational attitudes and the resilience of adolescents is due to the need to ensure the success of the adaptation process of adolescents in difficult situations. As a result of the study, relationships were obtained that allow us to expand our understanding of the characteristics of resilience and irrational attitudes in adolescence. The study involved 200 high school students from secondary schools in the Leningrad Region, Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug, and the Republic of Tatarstan. The relationship between resilience and irrational attitudes was analyzed using the Pearson correlation coefficient.

For citation

Egorova A.V. (2024) Zhiznestoikost' i irratsional'nye ustanovki u podrostkov v zavisimosti ot sotsial'no – geograficheskogo mesta prozhivaniya [Vitality and irrational attitudes in adolescents depending on the socio-geographical place of residence]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 266-271.

Key words

Vitality, irrational attitudes, educational activities, teenager, Unified State Examination.

References

1. Zaboeva M. A., Karataeva N. A. Vitality as a factor in preventing anti-vital behavior of students // Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University. 2019. No. 2 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznestoi-kost-kak-faktor-preduprezhdeniya-antivitalnogo-povedeniya-uchaschihsya> (date of access: 02/27/2024).

2. Ionina O. S. Study of irrational attitudes of students (using the example of a pedagogical university) // Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical University. 2021. No. 2 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-irratsionalnyh-ustanovok-studentov-na-primere-pedagogicheskogo-vuza> (date of access: 02/27/2024).
3. Leontyev D. A. Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality. - M.: Smysl, 2019. - 584 p.
4. Maralov V.G., Maralova T.P. The relationship of irritability and resentment with irrational beliefs among students // Concept. 2020. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-razdrazhitelnosti-i-obidchivosti-s-irratsionalnymi-ubezhdeniyami-u-studentov> (date of access: 02/27/2024).
5. Melnichuk A. S. Irrational beliefs about interpersonal relationships as a factor of loneliness among students // Acmeology. 2018. No. 3 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/irratsionalnye-ubezhdeniya-o-mezhlichnostnyh-otnosheniyah-kak-faktor-odinochestva-u-studentov> (date of access: 02.27.2024).
6. Mikhailova I.V., Legkova Yu.V. The relationship of general emotional orientation with irrational attitudes and psychological defenses of the individual // Bulletin of the State University of Education. Series: Psychological Sciences. 2023. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-obschey-emotsionalnoy-napravlennosti-s-irratsionalnymi-ustanovkami-i-psihologicheskimi-zaschitami-lichnosti> (date of access: 02.27.2024).
7. Morozova N. N., Chibirkin V. S. Application of cognitive behavioral therapy techniques in working with negative experiences of students // Ogarev-Online. 2018. No. 16 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tehnik-kognitivno-povedencheskoy-terapii-v-rabote-s-negativnymi-perezhivaniyami-studentov> (date of access: 02.27.2024).
8. Rasskazova E.I., Leontiev D.A. Vitality and its diagnosis. – M.: Smysl, 2016. – 159 p.
9. Rokitskaya Yu.A., Odintsova O.D. Vitality in the factor structure of personality traits of adolescents // Scientific notes of Lesgaft University. 2023. No. 8 (222). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznestoykost-v-faktornoy-strukture-lichnostnyh-chert-podrostkov> (date of access: 02.27.2024).
10. Fominova A. N. Personality resilience. Monograph. – M.: MPGU, 2012. -152 p.

УДК 159.9:378.648.2:614.254**Реализация программы психолого-педагогической готовности
врачей-ординаторов к врачебной деятельности****Абдуллаева Алия Салаватовна**

Кандидат психологических наук,
доцент кафедры экономики и здравоохранения
с курсом последипломного образования,
Астраханский государственный медицинский университет,
414024, Российская Федерация, Астрахань, ул. Бакинская, 121;
e-mail: alya_kubekova@mail.ru

Бурдонос Александр Сергеевич

Ординатор,
Астраханский государственный медицинский университет,
414024, Российская Федерация, Астрахань, ул. Бакинская, 121;
e-mail: burdonos1999@mail.ru

Аннотация

Актуальность реализации программы психолого-педагогической готовности врачей-ординаторов к врачебной деятельности обусловлена необходимостью своевременной оценки и формированием психолого-педагогической готовности будущих медицинских работников к профессиональной медицинской деятельности. Цель проведенного исследования: апробация программы психолого-педагогической готовности врачей-ординаторов к врачебной деятельности. Эмпирической базой исследования был ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России. Эмпирические результаты получены в феврале 2024 года. Выборку исследования составили клинические ординаторы второго года обучения в количестве 28 человек по 4 специальностям «Гастроэнтерология», «Дерматовенерология», «Анестезиология-реаниматология», «Хирургия». Психодиагностическими методами и методиками исследования послужили: 1) диагностическая беседа; 2) диагностика симптомокомплекса ответственности, ОДЛСО (автор: Кочарян И.А.); 3) оценка профессиональной адаптации (автор: Дмитриева М.А.). Разработана и апробирована программа психолого-педагогического сопровождения, состоящая из трех этапов: теоретический блок, психологический тренинг, психологическая диагностика. В результате психолого-педагогического сопровождения повысились показатели психолого-педагогической готовности врачей-ординаторов к профессиональной врачебной деятельности, в частности, повысился показатель ответственности «Нормативность». Необходимо отметить, что результатом психологического сопровождения врачей-ординаторов, состоящего из диагностического, конструирующего и реализующего этапов, явилась положительная динамика эмоциональной сферы личности студента. Участие в программе повлияло на

мотивационную направленность ординаторов, улучшило их общее психологическое состояние. Данную программу можно рекомендовать психологам образовательных учреждений.

Для цитирования в научных исследованиях

Абдуллаева А.С., Бурдонос А.С. Реализация программы психолого-педагогической готовности врачей-ординаторов к врачебной деятельности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 272-280.

Ключевые слова

Психолого-педагогическая готовность; врачебная деятельность; клинические ординаторы; психологическое сопровождение; программа; профессиональная адаптация; ординатура; профессионально-важные качества.

Введение

Актуальность реализации программы психолого-педагогической готовности врачей-ординаторов к врачебной деятельности обусловлена необходимостью своевременной оценки и формированием психолого-педагогической готовности будущих медицинских работников к профессиональной медицинской деятельности. Психолого-педагогическая готовность врачей-ординаторов к врачебной деятельности является одной из задач профессионального образования в медицинском вузе и результатом психолого-педагогической подготовки. В диссертационном исследовании Тагаевой Т.В. установлено, что развитие готовности обучающихся к психолого-педагогической деятельности включает освоение обучающимися психолого-педагогических знаний, формирование на их основе профессиональных умений и профессионально важных качеств. В работе Рюминой Т.В. отмечается, что формированию готовности врачей к психолого-педагогическому виду деятельности (в соответствии с ФГОС ВО) на этапе последиplomного обучения возможно при условии, если данный процесс будет реализован в едином образовательном и клиническом пространстве университета. Ванчакова Н.П., Вацкель Е.А., Денищенко В.А. отмечают значимость обучения педагогике на этапе обучения в ординатуре для будущих врачей, поскольку связано с формированием педагогических компетенций, психолого-педагогической готовности к периоду профессиональной деятельности специалистов. Кроме того, Евдокимова А.И. показывает практическую значимость роли наставничества в научно-исследовательской деятельности, поскольку позволяет ординаторам принимать более активное участие в совместных исследовательских разработках тем самым усиливая психолого-педагогический аспект. Герасимова Т.В., Корнилова О.А. предлагают модель психолого-педагогического сопровождения формирования комплекса профессионально важных качеств личности будущих врачей в медицинском вузе, состоящая из теоретического освоения материала (лекционные занятия, метод беседы, метод кейсов, дискуссии, мозговой штурм на предложенные темы) и тренинговый компонент программы, направленный на развитие когнитивных, эмоциональных, поведенческих и личностных составляющих комплекса профессионально-важных качеств. Необходимо отметить, что условия формирования у будущих врачей как психолого-педагогической готовности к врачебной деятельности, так развитие совокупности профессионально-важных качеств медицинского работника включает применение таких

направлений деятельности: просветительский, консультативный и коррекционный с использованием средств, методов и форм (теоретические, методические, практические, активные/ интерактивные, лекции, тренинги).

Проведенный теоретический анализ, результаты собственных исследований позволили выявить проблему отсутствия психолого-педагогического сопровождения по формированию психолого-педагогической готовности и профессионально важных качеств для обучающихся в ординатуре. Таким образом, возникает необходимость в разработке и апробации программы психолого-педагогического сопровождения для обучающихся ординатуры для увеличения психолого-педагогической готовности к врачебной деятельности.

Основное содержание

Цель исследования: разработка и реализация психологической программы психолого-педагогической готовности врачей-ординаторов к врачебной деятельности.

Материалы и методы исследования. Разработана и апробирована программа психолого-педагогического сопровождения в ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России, состоящая из трех этапов: теоретический блок, психологический тренинг, психологическая диагностика. Выборку исследования составили клинические ординаторы второго года обучения в количестве 28 человек по 4 специальностям «Гастроэнтерология», «Дерматовенерология», «Анестезиология-реаниматология», «Хирургия» в возрасте от 23 до 28 лет. Ординаторы, принявшие участие в исследовании уже работают в ЛПУ. Предмет изучения: психолого-педагогическая готовность. Психодиагностическими методами и методиками исследования послужили: 1) диагностическая беседа; 2) диагностика симптомокомплекса ответственности, ОДЛСО (автор: Кочарян И.А.). Опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) предназначен для определения присущей личности формы ответственности и уровня ее выраженности. Методика выделяет следующие типы: принципиальный, самоутверждающийся, нормативный, этический, самопожертвующий; 3) оценка профессиональной адаптации (автор: Дмитриева М.А.). Два параллельных опросника предназначены для оценки уровня социально-психологической профессиональной адаптации и оценки уровня психологической профессиональной дезадаптации. Профессиональная психологическая адаптация представляет собой единство адаптации индивида к физическим условиям профессиональной среды (психофизиологический аспект), адаптации субъекта деятельности к профессиональным задачам, орудиям труда, выполняемым операциям и т.д. (собственно профессиональный аспект) и адаптации личности к социальным компонентам профессиональной среды (социально-психологический аспект). Количество баллов по отдельным шкалам указывает на источники дезадаптации. В качестве методов исследования были использованы: теоретический анализ по проблеме исследования, U-критерий Манна-Уитни, компьютерная программа Статистика 10. Результаты полученных эмпирических данных отражены в рисунках и таблицах.

Результаты исследования и их обсуждение. Разработанная авторами программа психолого-педагогического сопровождения программы психолого-педагогической готовности врачей-ординаторов к врачебной деятельности включает в себя комплекс психодиагностических методик (1. Диагностика симптомокомплекса ответственности, ОДЛСО Кочаряна И.А., 2. Оценка профессиональной адаптации Дмитриевой М.А.), психокоррекционный тренинг, направленный на психологическую адаптацию к

профессиональной деятельности, снятия эмоционального напряжения, формирования симптомокомплекса ответственности, теоретическое освоение материала (лекционные занятия, дискуссии, мозговой штурм на предложенные темы). Комплекс тренинговых занятий, который направлен на формирование психолого-педагогической готовности, психологической адаптации, симптомокомплекса ответственности является средством формирования адаптации для молодых врачей. Тренинг рассчитан на два дня по 4 часа. Программа тренинга была разработана на основе комплекса упражнений, ролевых игр, а также техник с применением техник Эриксоновского гипноза.

Результатом психологического сопровождения врачей-ординаторов, состоящего из диагностического, конструирующего и реализующего этапов, явилась положительная динамика эмоциональной сферы личности студента. Участие в программе повлияло на мотивационную направленность ординаторов, улучшило их общее психологическое состояние.

В ходе повторной психологической диагностики (мониторинга) наблюдается незначительное изменение в средних показателях между двумя группами ординаторов по методике «Оценка профессиональной адаптации» (автор: Дмитриева М.А.), позволяющей определить профессиональную психологическую адаптацию, готовность индивида к физическим условиям профессиональной среды (психофизиологический аспект), адаптацию к профессиональным задачам, орудиям труда, выполняемым операциям и т.д. (рисунок 1).

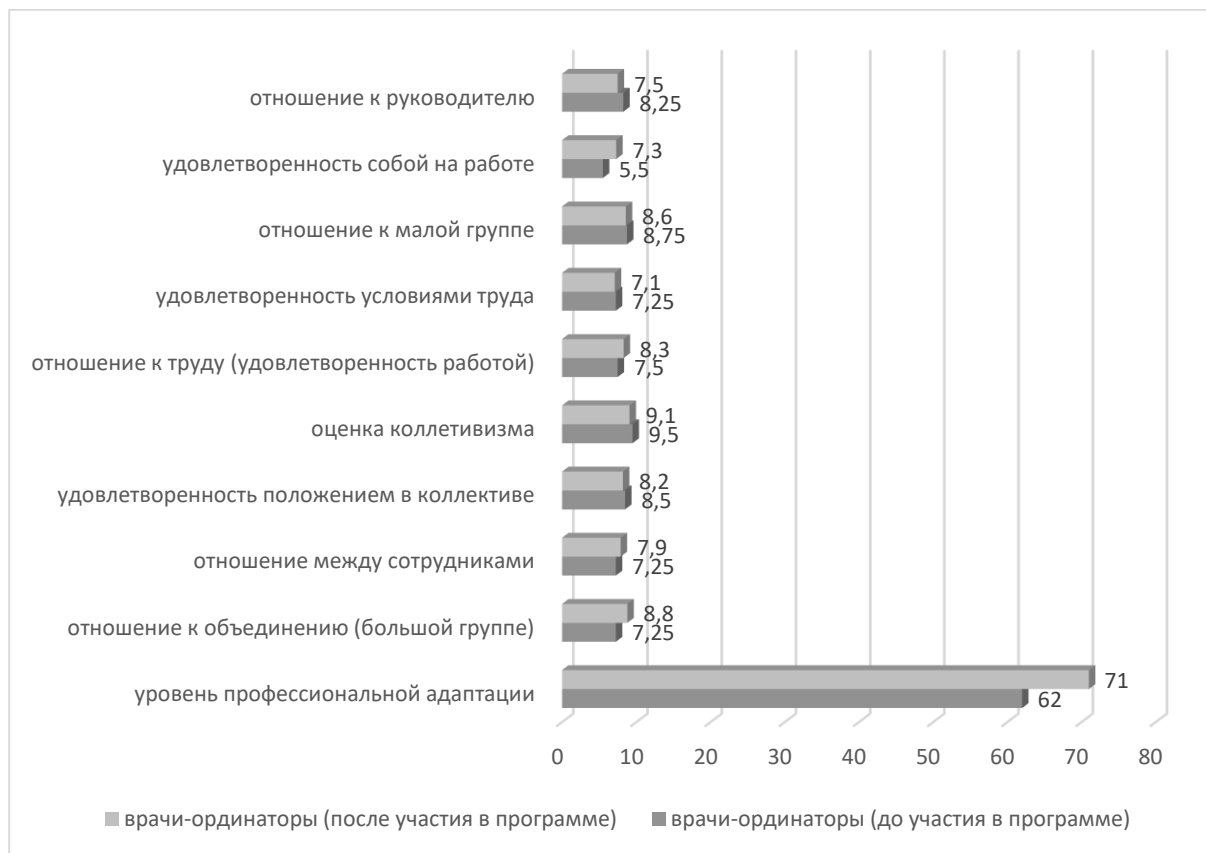
Результаты по шкале уровня профессиональной адаптации у врачей-ординаторов после проведения программы психолого-педагогического сопровождения показали высокую профессиональную адаптацию на данном этапе профессиогенеза – 71,0%. У клинических ординаторов был обнаружен высокий уровень и положительное отношение к руководителю лечебного учреждения (7,5%), что, безусловно, является положительным фактором, который позитивно влияет на организационную лояльность, производительность труда и мотивацию. По шкале «Отношение к малой группе» (8,6%) респонденты демонстрируют высокие результаты, что свидетельствует об эффективном взаимодействии и положительном отношении как к коллективу, так и к пациентам.

По шкале «Удовлетворенность собой на работе» у клинических ординаторов набрало низкое значение (5,5%) до участия в программе. После проведенной программы данный показатель имеет значение 7,3% (высокое значение).

Таким образом, результаты эмпирического исследования врачей-ординаторов после проведенной психолого-педагогической программы показали высокую психолого-педагогическую готовность к профессиональной деятельности врача.

В результате повторной диагностики (мониторинга) по методике «Диагностика симптомокомплекса ответственности» (автор: Кочарян И.А.) у клинических ординаторов было выявлено изменение в уровнях выраженности ответственности после проведения (рисунок 2). По шкале «Этичность» у клинических ординаторов разных специальностей было высокое значение – 8,6%. Необходимо отметить, что выявленная форма ответственности как «Этичность» относится к профессионально важным качествам личности медицинского работника.

По шкале «Нормативность» респонденты показали низкие значения – 3,6% до участия в программе психолого-педагогического сопровождения. Люди с низкими значениями нормативности не испытывают тревожности, не склонны к самоанализу, к рефлексии. После участия в программе форма ответственности «Нормативность» стала выше – 6,6%.



(составлено авторами по материалам исследования)

Рисунок 1 - Средние значения по методике «Оценка профессиональной адаптации» (автор: Дмитриева М.А.) у клинических ординаторов



(составлено авторами по материалам исследования)

Рисунок 2 - Средние значения по методике «Диагностика симптомокомплекса ответственности» (автор: Кочарян И.А.) у клинических ординаторов

Для подтверждения значимости различий и для оценки по уровню выраженность какого-либо признака между двумя выборками использовался U-критерий Манна-Уитни (таблица 1):

Полученные эмпирические значения находятся в зоне значимости, т.е. психологические показатели клинических ординаторов (после программы) превосходят по показателям профессиональной адаптации и симптомокомплекса ответственности первую группу ординаторов (до проведения программы). Это свидетельствует о значительном изменении этого показателя между двумя группами ординаторов

Таблица 1 - Значимые различия психологических показателей у клинических ординаторов после участия в программе психолого-педагогического сопровождения

№ п/п	психологические показатели	Ординаторы (до участия в программе)	Ординаторы (после участия в программе)	P<
1	Уровень профессиональной адаптации (методика «Оценка профессиональной адаптации» Дмитриевой М.А.)	62±0,22	71±0,15	0,000
2	Нормативность (методика «Диагностика симптомокомплекса ответственности» Кочаряна И.А.)	3,6±0,25	6,6±0,45	0,002

(составлено авторами по материалам исследования)

Примечания: Достоверные различия при $p \leq 0,05$: * - достоверные различия между показателями двух групп

Таким образом, данную программу можно рекомендовать психологам образовательных учреждений.

Заключение

В результате психолого-педагогического сопровождения повысились показатели психолого-педагогической готовности врачей-ординаторов к профессиональной врачебной деятельности, в частности, повысился показатель ответственности «Нормативность». Необходимо отметить, что результатом психологического сопровождения врачей-ординаторов, состоящего из диагностического, конструирующего и реализующего этапов, явилась положительная динамика эмоциональной сферы личности студента. Участие в программе повлияло на мотивационную направленность ординаторов, улучшило их общее психологическое состояние. Данную программу можно рекомендовать психологам образовательных учреждений.

Библиография

1. Ванчакова Н.П., Вацкель Е.А., Денищенко В.А. Основные векторы в педагогической подготовке ординаторов и аспирантов медицинского вуза. Кардиоваскулярная терапия и профилактика. 2022;21(S1):3155. doi:10.15829/17288800 2022 3155
2. Вацкель Е.А., Денищенко В.А. Специфика формирования педагогической позиции врача-ординатора // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4 С. 276–283. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-276-283>
3. Герасимова Т.В., Корнилова О.А. Опыт реализации модели психолого-педагогического сопровождения формирования комплекса профессионально важных качеств личности будущих врачей в медицинском вузе // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 09 (74). Режим доступа: <https://scipress.ru/psychology/articles/opyt-realizatsii-modeli-psikhologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya->

- formirovaniya-kompleksa-professionalno-vazhnykh-kachestv-lichnosti-budushhikh-vrachej-v-meditsinskom-vuze.html (Дата обращения: 11.02.2024)
4. Диагностика симптомокомплекса ответственности, ОДЛСО (автор: Кочарян И.А.) [электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. URL: <https://psytests.org/trait/odlso.html> (дата обращения: 02.02.2024).
 5. Евдокимова А.И. Педагогические аспекты наставничества в развитии исследовательских компетенций обучающихся ординатуры медицинского вуза // Педагогический журнал. 2023 Т. 13 № 4А. С. 466-474. DOI: 10.34670/AR.2023.12.77.056
 6. Лунина Н.А., Филозоф А.А. Учебная деловая игра в образовательном процессе подготовки врача-стоматолога в медицинском вузе // Приоритеты педагогики и современного образования: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2018. – С. 206–209.
 7. Оценка профессиональной адаптации (автор: Дмитриева М.А.) [электронный ресурс] // PsyTests. Психологические тесты онлайн. URL: <https://psytests.org/work/opadA.html> (дата обращения: 02.02.2024).
 8. Рюмина Т.В. Особенности и условия формирования готовности врачей к психолого-педагогическому виду деятельности в едином научно-образовательном и клиническом пространстве ординатуры // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022 — Т. 10 — № 3 — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN322.pdf>
 9. Рюмина Т.В. Психолого-педагогическая готовность врачей-ординаторов к многоплановой врачебной деятельности // Казанский педагогический журнал, no. 6 (149), 2021, pp. 90-97.
 10. Тагаева Т.В. Формирование готовности студентов медицинского вуза к психолого-педагогической деятельности : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. - Великий Новгород, 2015. - 24 с.

Implementation of a program of psychological and pedagogical readiness of medical residents for medical practice

Aliya S. Abdullaeva

PhD in Psychology,
Associate Professor of Department of Economics and Health Management
with a Postgraduate Course,
Astrakhan State Medical University,
414024, 121, Bakinskaya str., Astrakhan, Russian Federation;
e-mail: alya_kubekova@mail.ru

Aleksandr S. Burdonos

Resident,
Astrakhan State Medical University,
414024, 121, Bakinskaya str., Astrakhan, Russian Federation;
e-mail: burdonos1999@mail.ru

Abstract

The relevance of the implementation of the program of psychological and pedagogical readiness of medical residents for medical activities is due to the need for timely assessment and the formation of psychological and pedagogical readiness of future medical workers for professional medical activities. The purpose of the study was to test the program of psychological and pedagogical readiness of medical residents for medical practice. The empirical basis of the study was the Astrakhan State Medical University of the Russian Ministry of Health. Empirical results were obtained in February 2024. The study sample consisted of 28 second-year clinical residents in 4 specialties: “Gastroenterology”, “Dermatovenereology”, “Anesthesiology-Reanimatology”,

“Surgery”. Psychodiagnostic methods and research techniques were: 1) diagnostic conversation; 2) diagnosis of the symptom complex of responsibility, ODLSO (author: Kocharyan I.A.); 3) assessment of professional adaptation (author: Dmitrieva M.A.). A program of psychological and pedagogical support has been developed and tested, consisting of three stages: theoretical block, psychological training, psychological diagnostics. As a result of psychological and pedagogical support, the indicators of psychological and pedagogical readiness of resident doctors for professional medical practice increased, in particular, the indicator of responsibility “Normativity” increased. It should be noted that the result of psychological support for resident doctors, consisting of diagnostic, design and implementation stages, was the positive dynamics of the emotional sphere of the student’s personality. Participation in the program influenced the motivational orientation of residents and improved their general psychological state. This program can be recommended to psychologists in educational institutions.

For citation

Abdullaeva A.S., Burdonos A.S. (2024) Realizatsiya programmy psikhologo-pedagogicheskoi gotovnosti vrachei-ordinatorov k vrachebnoi deyatelnosti [Implementation of a program of psychological and pedagogical readiness of medical residents for medical practice]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 272-280.

Keywords

Psychological and pedagogical readiness; medical practice; clinical residents; psychological support; program; professional adaptation; residencies; professionally important qualities

References

1. Vanchakova N.P., Vatskel E.A., Denishenko V.A. The main vectors in the pedagogical training of residents and graduate students of a medical university. *Cardiovascular therapy and prevention*. 2022;21(S1):3155. doi:10.15829/17288800 2022 3155
2. Vatskel E.A., Denishenko V.A. Specifics of the formation of the pedagogical position of a resident doctor // *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2021. T. 27, No. 4 P. 276–283. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-276-283>
3. Gerasimova T.V., Kornilova O.A. Experience in implementing a model of psychological and pedagogical support for the formation of a complex of professionally important personality traits of future doctors in a medical university // *World of Pedagogy and Psychology: international scientific and practical journal*. 2022. No. 09 (74). Access mode: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/opyt-realizatsii-modeli-psikhologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-formirovaniya-kompleksa-professionalno-vazhnykh-kachestv-lichnosti-budushhikh-vrachej-v-meditsinskom-vuze.html> (Date of access: 02/11/2024)
4. Diagnosis of the symptom complex of responsibility, ODLSO (author: Kocharyan I.A.) [electronic resource] // *PsyTests. Psychological tests online*. URL: <https://psytests.org/trait/odlso.html> (access date: 02/02/2024).
5. Evdokimova A.I. Pedagogical aspects of mentoring in the development of research competencies of medical university residency students // *Pedagogical Journal*. 2023 T. 13 No. 4A. pp. 466-474. DOI: 10.34670/AR.2023.12.77.056
6. Lunina N.A., Filozop A.A. Educational business game in the educational process of training a dentist at a medical university // *Priorities of pedagogy and modern education: collection of articles of the International Scientific and Practical Conference*. – Penza, 2018. – pp. 206–209.
7. Assessment of professional adaptation (author: Dmitrieva M.A.) [electronic resource] // *PsyTests. Psychological tests online*. URL: <https://psytests.org/work/opadA.html> (access date: 02/02/2024).
8. Ryumina T.V. Features and conditions for the formation of doctors’ readiness for psychological and pedagogical activities in a single scientific, educational and clinical space of residency // *World of Science. Pedagogy and psychology*. - 2022 - T. 10 - No. 3 - URL: <https://mir-nauki.com/PDF/41PDMN322.pdf>
9. Ryumina T.V. Psychological and pedagogical readiness of medical residents for multifaceted medical activities // *Kazan Pedagogical Journal*, no. 6 (149), 2021, pp. 90-97.

10. Tagaeva T.V. Formation of readiness of medical university students for psychological and pedagogical activities: abstract of thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.08. - Veliky Novgorod, 2015. - 24 p.

УДК 159.9**Современные проблемы коммуникации в сети Интернет****Мельникова Любовь Валентиновна**

Аспирант,
Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина,
115035, Российская Федерация, Москва, ул. Садовническая, 33с1,
e-mail: mr.mielnikov@mail.ru

Аннотация

С развитием цифровых технологий и увеличением количества пользователей интернета, виртуальные пространства становятся местом социализации, профессиональной деятельности и личных взаимодействий, что порождает новые формы психологического взаимодействия и вызывает необходимость адаптации к изменяющимся условиям коммуникации. Враждебные формы общения разрушают доверие и уважение между пользователями сети. Провокационные и оскорбительные комментарии могут вызывать негативные эмоции и реакции у их адресатов, что создает негативную атмосферу и усиливает конфликты между участниками общения. Это может привести к ухудшению качества дискуссии, отвлечению от важных тем и препятствовать продуктивному обмену мнениями и идеями. Борьба с негативными формами общения в интернете требует инновационных психологических подходов, поскольку они часто коренятся в сложных психологических механизмах и мотивациях пользователей. Одним из ключевых аспектов исследований является выявление факторов, способствующих возникновению враждебных форм общения в интернете, что может включать в себя анализ социальных и психологических факторов, таких как анонимность, степень самоидентификации, чувство власти, а также влияние культурных и групповых динамик на поведение в онлайн-среде. Другим важным аспектом исследований является изучение механизмов воздействия враждебных форм общения на психологическое и эмоциональное состояние пользователей. Таким образом, исследования враждебных форм общения в интернете имеют широкие практические применения и могут способствовать созданию более безопасной, уважительной и поддерживающей обстановки в онлайн-среде. Они также помогают расширить наше понимание о влиянии интернет-коммуникаций на психологию и социальные отношения пользователей.

Для цитирования в научных исследованиях

Мельникова Л.В. Современные проблемы коммуникации в сети Интернет // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 281-289.

Ключевые слова

Коммуникация, Интернет, Интернет-коммуникация, цифровые технологии, общение в Интернете.

Введение

С развитием цифровых технологий и увеличением количества пользователей интернета, виртуальные пространства становятся местом социализации, профессиональной деятельности и личных взаимодействий, что порождает новые формы психологического взаимодействия и вызывает необходимость адаптации к изменяющимся условиям коммуникации.

Первый аспект, требующий внимания, это изменение в самой природе коммуникационных процессов. Онлайн-коммуникация часто лишена невербальных сигналов, таких как жесты, мимика и интонация, что может приводить к недопониманию и конфликтам. Анонимность и отсутствие физического присутствия могут усиливать расторможенное поведение, известное как «эффект онлайн-растормаживания», что создает потенциальные риски для психологического благополучия.

Второй аспект связан с воздействием интернет-коммуникаций на самооценку и самопрезентацию. Социальные сети стимулируют пользователей к созданию идеализированных образов себя, что может привести к повышенному уровню тревожности и депрессивных состояний. Кроме того, зависимость от интернета и социальных сетей уже признана одной из новых форм поведенческой зависимости, требующей дальнейшего изучения и разработки методов коррекции.

Третий аспект касается влияния интернет-коммуникации на развитие социальных навыков, особенно у молодежи. Постоянное взаимодействие в виртуальном пространстве может ограничивать развитие важных социальных умений, таких как умение вести диалог лицом к лицу и решать конфликты без агрессии.

Таким образом, научное изучение психологических аспектов интернет-коммуникации позволяет не только лучше понять изменения, происходящие с индивидами и социумом в целом, но и разрабатывать эффективные стратегии адаптации к новым условиям взаимодействия, снижения возможных рисков и улучшения качества жизни пользователей.

Основная часть

Одним из исследований, внесших важный вклад в понимание влияния компьютеров на человеческую природу и социальные взаимодействия, является «The Second Self: Computers and the Human Spirit» авторства Шерил Тьюркл [Turkle, 1984]. Данное исследование также касается вопросов о личной идентичности в цифровой эпохе. Автор предполагает, что создание и поддержание виртуальных «вторых себя» через компьютерные технологии может вызвать конфликт между реальным и виртуальным собой, а также изменить наше восприятие личной идентичности. Кроме того, Ш. Тьюркл обсуждает влияние компьютеров на наши социальные отношения и предупреждает о возможной потере «истинной» межличностной связи в мире виртуальных взаимодействий и подчеркивает важность поддержания эмоциональной глубины в наших онлайн-отношениях. Таким образом, данное исследование является одним из основополагающих научных трудов для понимания фундаментальных аспектов взаимодействия между человеком и технологией, что является важным контекстом для современных исследований в области интернет-коммуникаций.

Изучение взаимодействия через сетевые технологии позволяет выявить основные характерные черты и непосредственное влияние на общественные процессы. Так, например, С.П. Золотарев, исследуя как интернет-технологии могут доминировать над традиционными

методами создания и потребления информации в будущем, что может привести к преобладанию новых форм мировоззрения, выделяет следующие проблемы [Золотарев, 2023]:

Изменение природы коммуникации. Интернет изменяет способы, которыми люди взаимодействуют, делая общение более опосредованным и виртуальным, что может снижать качество и глубину межличностного общения. Если ранее преобладали прямые, непосредственные контакты, то теперь взаимодействие часто происходит в виртуальном пространстве. Это общение через текст, видео или аудиосообщения, которое обладает определенной степенью анонимности и лишено многих невербальных сигналов, таких как мимика, жесты, тон голоса и контекст присутствия, что традиционно помогает в интерпретации сообщений.

Такая опосредованность может приводить к недопониманию и искажению смысла передаваемых сообщений. Без возможности видеть физические реакции собеседника, труднее оценить его истинные чувства и реакции, что может привести к конфликтам или недоразумениям. Кроме того, опосредованная природа сетевой коммуникации зачастую усиливает эффект «эхо-камеры», когда пользователи интернета взаимодействуют в основном с единомышленниками, что усугубляет социальную поляризацию и уменьшает взаимопонимание среди различных групп.

Социализация. Сетевое общение влияет на способность индивидуума к социализации, создавая препятствия для полноценной социальной адаптации. Интернет-сообщество часто предоставляет иллюзорное ощущение социальной поддержки, которое на самом деле может быть поверхностным. Социальные сети могут создавать видимость широкого круга друзей и знакомых, однако эти «дружеские» связи не всегда оказываются достаточно крепкими и поддерживающими в реальных жизненных ситуациях. Такая ситуация может вести к ощущению одиночества и изолированности несмотря на кажущуюся социальную активность в сети.

Кроме того, интернет облегчает возможность создания альтернативной идентичности, что может препятствовать искреннему самовыражению и самопознанию. В виртуальном пространстве люди могут представлять себя в более выгодном свете, что в долгосрочной перспективе может стать препятствием для развития реального, неискаженного чувства собственной идентичности.

Интернет также может способствовать развитию зависимости, когда пользователи чувствуют непреодолимую потребность регулярно проверять социальные сети или электронную почту, что вытесняет реальные социальные контакты и активности. Это поведение может усилить социальную изоляцию и ухудшить общее психологическое состояние индивида.

Опосредованное взаимопонимание. Виртуальное общение может влиять на способность к эмпатии и взаимопониманию между людьми, так как оно часто лишено эмоциональной глубины и непосредственного человеческого контакта. Интернет-коммуникация часто лишена непосредственности и эмоциональной насыщенности, которые присущи личному общению. Это снижает возможность эмпатии и глубокого понимания чувств других людей.

Кроме того, анонимность и отсутствие физического присутствия могут приводить к ослаблению социальных норм и сдерживающих факторов, что зачастую вызывает более агрессивное или небрежное поведение в сети по сравнению с реальной жизнью. Это явление известно как «эффект дезиндивидуализации», когда индивидуумы, ощущая свою невидимость и неуязвимость, могут допускать действия, недопустимые в очном общении.

Для более глубокого анализа современных проблем интернет-коммуникаций, исследуем

эволюцию общения в сети Интернет, включая развитие онлайн-технологий и формирование сетевых сообществ. Так, Т.Н. Колокольцева выделяет ряд основных этапов взаимодействия индивидов в сети [Колокольцева, 2018]:

Интернет-общение началось с электронной почты, первого широко распространенного средства онлайн-коммуникации. Развитие электронной почты открыло путь к мгновенным сообщениям и чатам, позволяя пользователям обмениваться сообщениями в реальном времени.

С развитием технологий интернета и веб-браузеров появились интернет-форумы и доски объявлений, где пользователи могли обсуждать темы интереса и делиться информацией. Постепенно появились блоги, позволяющие пользователям вести онлайн-дневники и делиться своими мыслями с аудиторией.

С развитием социальных сетей, таких как Facebook [принадлежит корпорации Meta, которая признана экстремистской организацией в РФ], Twitter и Instagram [принадлежит корпорации Meta, которая признана экстремистской организацией в РФ], интернет-общение стало более интерактивным и социально ориентированным. Социальные сети предоставляют платформу для общения, обмена медиа-контентом и создания онлайн-сообществ.

Появление мессенджеров, таких как WhatsApp [принадлежит корпорации Meta, которая признана экстремистской организацией в РФ], Telegram и WeChat, изменило способы мгновенной связи, обеспечивая пользователям быстрое и удобное общение в виде текстовых сообщений, аудио- и видеозвонков.

С развитием технологий виртуальной и дополненной реальности стали возможны новые формы интернет-общения, такие как виртуальные миры и онлайн-игры, где пользователи могут взаимодействовать с друг другом в виртуальных пространствах.

Таким образом, эволюция интернет-общения отражает технологические, социальные и культурные изменения, открывая новые возможности для коммуникации, социализации и сотрудничества в онлайн-среде.

Можно сказать, что ввод электронной почты в коммуникативный арсенал был преодолением многих проблем, присущих традиционным средствам общения. Однако, с развитием мессенджеров и технологий виртуальной реальности, возникли новые проблемы, с которыми мы сталкиваемся в современном цифровом обществе.

Введение электронной почты в коммуникативную среду предложило ряд преимуществ, которые снизили вероятность возникновения конфликтов и недопониманий. Электронная почта позволяла пользователям выражать свои мысли и идеи более основательно и взвешенно, поскольку она предоставляла время для размышлений и формулирования ответов. Кроме того, она обладала асинхронным характером, что позволяло людям общаться в удобное для них время, минимизируя давление на общение в реальном времени.

Однако с появлением мессенджеров и технологий виртуальной реальности, динамика коммуникации изменилась. Мессенджеры предоставляют мгновенное общение в реальном времени, что сокращает время на размышления и формулирование ответов. Это часто приводит к более спонтанным и неосознанным высказываниям, что иногда ведет к недопониманиям и конфликтам. Кроме того, использование эмодзи, аудио- и видеозвонков в мессенджерах добавляет новые слои в коммуникацию, которые могут быть подвержены различным интерпретациям.

Технологии виртуальной реальности, хотя и предоставляют новые возможности для более глубокого и интерактивного общения, также вносят свои трудности. Виртуальная реальность может создавать иллюзию непосредственности и реальности, что может усложнять различие

между виртуальным и реальным миром и привести к непониманию и недопониманию с точки зрения контекста и интенции сообщения.

Одним из наиболее негативных проявлений трудностей в коммуникации в сети Интернет, стремительно развившийся вместе с технологиями, является такое явление, как «хейт» или проявление онлайн-ненависти. «Хейт» представляет собой агрессивные, уничижительные или враждебные высказывания в интернете, направленные на определенные группы людей или индивидуальных пользователей. Это явление имеет широкий спектр проявлений, включая расизм, сексизм, гомофобию, ксенофобию и другие формы дискриминации. А.В. Щетинина представляет хейт, как «модель коммуникации, которая в упрощенном виде будет выглядеть следующим образом: в ней есть коммуниканты (хейтер и объект хейта), которые осуществляют определенные действия (хейтят, отвечают на хейт), используя соответствующий язык (хейт-спич) в определенном пространстве (сетевой хейт)» [Щетинина, 2022].

С развитием социальных сетей, форумов, блогов и других онлайн-платформ, доступных для миллионов людей, хейт может распространяться моментально и в масштабах, которые ранее были невозможны. Анонимность, которую предоставляют многие онлайн-платформы, позволяет пользователям выражать свои агрессивные и враждебные взгляды без страха перед негативными последствиями. Это приводит к тому, что в интернете формируются сообщества, где негативные взгляды и мнения усиливаются и поддерживаются, что может создавать окружение, подверженное хейту.

Как отмечает Л.Н. Ребрина, практики хейта не ориентированы на установление диалога или сотрудничество, а сконцентрированы на поддержке определенной группы и вызывают эмоциональную реакцию у объекта хейта, вместо стремления к конструктивному обмену мнениями [Ребрина, 2022]. Хейтер не нацелен на достижение общей цели или создание комфортной основы для взаимодействия, так как его главная цель – увеличить свою стойкость или привлечь внимание к определенным убеждениям, за счет унижения и дискриминации другого участника. Это происходит из-за непризнания хейтером равноправия второго участника, которого он считает недостойным диалога и заслуживающим дискриминации. О.В. Лутовинова, исследуя характеристики хейтинга отмечает, что «пользователь Интернета вопреки своим ожиданиям нередко сталкивается с негативной реакцией адресата, причем далеко не всегда объективно обусловленной содержанием сообщения, на которое она появилась» [Лутовинова, 2021]. В свою очередь, С. В. Ионова отмечает, что «чаще всего хейтеры «приходят» для участия в обсуждении, желая инициировать конфликт» [Ионова, 2021].

Из этого можно сделать вывод о том, что хейтеры в интернете преследуют цель вызвать негативные эмоциональные реакции у своих целей, обычно путем распространения оскорбительных, уничижительных или враждебных комментариев. Основной мотивацией хейтеров является не установление конструктивного диалога или обмен мнениями, а скорее удовлетворение собственных эмоциональных или социальных потребностей. Эти потребности могут включать в себя желание подчеркнуть свою принадлежность к определенной группе или сообществу, выделиться на фоне других пользователей или просто получить удовлетворение от проявления власти и контроля над другими.

Для хейтеров важнее вызвать реакцию у своей цели, даже если эта реакция отрицательная, чем достичь конструктивного взаимодействия или достижения общих целей. Они могут использовать агрессивные и оскорбительные комментарии, чтобы провоцировать или заставить своих целей почувствовать себя уязвимыми, недооцененными или неполноценными. Это может укреплять чувство превосходства и удовлетворение у хейтеров за счет унижения других.

Таким образом, основной целью хейтеров в общении в сети интернет является не создание конструктивного диалога или обмен мнениями, а скорее достижение эмоциональной удовлетворенности за счет вызова негативных эмоций у своих целей и подтверждение собственного статуса или власти в онлайн-среде.

Технологии также играют роль в увеличении масштаба и воздействия хейта в интернете. Алгоритмы социальных сетей могут способствовать формированию «фильтров пузырей», предлагая пользователям контент, который соответствует их предпочтениям и убеждениям, что может приводить к усилению и радикализации экстремистских взглядов. Кроме того, технологии смартфонов и мобильного интернета обеспечивают возможность моментального доступа к социальным сетям в любое время и в любом месте, что способствует усилению онлайн-негатива.

Распространение хейта в сети имеет серьезные последствия для общества. Это может привести к усилению расизма, сексизма и других форм дискриминации в реальной жизни, а также к увеличению психологического давления и страданий для тех, кто сталкивается с онлайн-ненавистью.

Еще одной проблемой, связанной с общением в сети Интернет, является так называемый «троллинг», который представляет собой явление, при котором пользователи онлайн-платформ активно провоцируют и вызывают негативные эмоциональные реакции у других участников, создавая специально оскорбительные, провокационные или агрессивные комментарии. Это поведение, характеризующееся нежеланием участвовать в конструктивном общении и стремлением вызвать хаос и конфликт, может негативно повлиять на атмосферу и качество дискуссии в онлайн-среде. Довольно часто между хейт и троллинг считают одним и тем же явлением, однако между данными негативными видами интернет-коммуникации есть ключевая разница, связанная с их с их мотивацией, характером и подходами. Основной мотивацией хейтеров является выражение неприязни или враждебности к определенной группе людей или индивидуальным пользователям из-за их расы, пола, религии, сексуальной ориентации и т. д. Целью хейта является создание негатива и унижения.

С другой стороны, троллинг часто характеризуется провокационным поведением и намеренным вызовом реакции у других пользователей, чаще всего ради собственного развлечения или удовлетворения. Как отмечает «ярко выраженными мотивами троллинга являются скука, поиск внимания, чувство мести, желание получить удовольствие или нанести ущерб интернет-сообществу. Эти причины отличают троллинг от других форм антисоциального поведения в Сети» [Борисова, 2019].

Тролли могут использовать оскорбления, провокации или ложные утверждения, чтобы вывести других из себя или создать хаос в обсуждении. Однако в отличие от хейта, троллинг не всегда связан с личной неприязнью к другим пользователям, и его целью чаще всего является вызов реакции или создание негативного настроения для собственного удовольствия.

Одной из проблем троллинга является его способность нарушать нормы цивилизованного общения и создавать атмосферу враждебности и агрессии в онлайн-среде. Это может отпугнуть других пользователей, уменьшить качество дискуссии и создать впечатление о том, что интернет-платформы не являются безопасным или уважительным пространством для общения.

Таким образом, введение в интернет-коммуникации негативных форм общения, таких как хейт и троллинг, имеет серьезное неблагоприятное воздействие на пользователей сети и качество их коммуникации. Данные явления создают атмосферу напряженности, враждебности и конфликтов, что может привести к снижению уровня доверия, увеличению степени

конфликтности и ограничению свободы выражения в онлайн-среде.

Враждебные формы общения разрушают доверие и уважение между пользователями сети. Провокационные и оскорбительные комментарии могут вызывать негативные эмоции и реакции у их адресатов, что создает негативную атмосферу и усиливает конфликты между участниками общения. Это может привести к ухудшению качества дискуссии, отвлечению от важных тем и препятствовать продуктивному обмену мнениями и идеями.

Борьба с негативными формами общения в интернете требует инновационных психологических подходов, поскольку они часто коренятся в сложных психологических механизмах и мотивациях пользователей.

Одним из ключевых аспектов исследований является выявление факторов, способствующих возникновению враждебных форм общения в интернете, что может включать в себя анализ социальных и психологических факторов, таких как анонимность, степень самоидентификации, чувство власти, а также влияние культурных и групповых динамик на поведение в онлайн-среде. Исследования направлены на выявление того, какие факторы способствуют эскалации враждебности и как они могут быть модернизированы или контролированы.

Другим важным аспектом исследований является изучение механизмов воздействия враждебных форм общения на психологическое и эмоциональное состояние пользователей: анализ влияния онлайн-ненависти и троллинга на самооценку, уровень стресса, чувство безопасности и благополучие пользователей. Исследователи также изучают влияние враждебных коммуникаций на общественные отношения, включая динамику межгруппового конфликта, стереотипы и предвзятость.

Кроме того, исследования необходимо направить на разработку и оценку эффективности стратегий предотвращения и борьбы с враждебными формами общения в интернете, включая разработку образовательных программ для повышения осведомленности пользователей о последствиях враждебных коммуникаций, создание технологических решений для автоматического обнаружения и фильтрации негативных комментариев, а также разработку стратегий медиации и конфликтологии для урегулирования онлайн-конфликтов и примирения сторон.

Заключение

Таким образом, исследования враждебных форм общения в интернете имеют широкие практические применения и могут способствовать созданию более безопасной, уважительной и поддерживающей обстановки в онлайн-среде. Они также помогают расширить наше понимание о влиянии интернет-коммуникаций на психологию и социальные отношения пользователей.

Библиография

1. Борисова А.С. Троллинг как новое социальное явление в системе интернет-коммуникации // Теория и практика общественного развития. 2019. № 8 (138). С. 13-16.
2. Золотарев С.П. Проблемы современной сетевой коммуникации: философский анализ // Вестник Калмыцкого университета. 2023. № 3 (59). С. 146-153.
3. Ионова С.В. Сетевые формы конфликтной коммуникации: кибербуллинг и эмоциональное самовыражение // Культура и текст. 2021. № 4 (47). С. 267-280.
4. Колокольцева Т.Н. Интернет-коммуникация как новая речевая формация. М.: ФЛИНТА, 2018. 328 с.
5. Лутовинова О.В. Жанровые характеристики хейтинга // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 9 (162). С. 96-103.
6. Ребрина Л.Н. Хейт-шоу: реализация хейта как коммуникативного феномена // Вестник Волгоградского

- государственного университета. Серия 2: Языкознание. 2022. Т. 21. № 1. С. 151-163.
7. Щетинина А.В. Хейт и ненависть как формы вражды в современной коммуникации: опыт портретирования лексемы и понятия // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2022. № 1 (219). С. 33-42.
 8. Galiullina L. I., Wright E. The influence of internet: communication on everyday speech // Propósitos y representaciones. – 2021. – Т. 9. – №. 3. – С. 27.
 9. Konyaeva Y. Technological Factors of Formation of the Speech Etiquette in Online Communication // Speech Etiquette in Slavic Online Communities. – Cham : Springer International Publishing, 2021. – С. 33-50.
 10. Turkle S. The Second Self: Computers and the Human Spirit. New York, 1984. 372 p.

Modern problems of communication on the Internet

Lyubov' V. Mel'nikova

Postgraduate,
Kosygin Russian State University,
115035, 1, 33, Sadovnicheskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: mr.mielnikov@mail.ru

Abstract

With the development of digital technologies and the increase in the number of Internet users, virtual spaces are becoming a place of socialization, professional activity and personal interactions, which gives rise to new forms of psychological interaction and necessitates adaptation to changing communication conditions. Hostile forms of communication destroy trust and respect between online users. Provocative and offensive comments can cause negative emotions and reactions in their recipients, which creates a negative atmosphere and increases conflicts between participants in communication. This can lead to poor quality of discussion, distraction from important topics, and hinder the productive exchange of views and ideas. Combating negative forms of online communication requires innovative psychological approaches, as they are often rooted in complex psychological mechanisms and user motivations. One key aspect of research is to identify factors that contribute to hostile forms of communication online, which may include analysis of social and psychological factors such as anonymity, degree of self-identity, feelings of power, and the influence of cultural and group dynamics on online behavior. environment. Another important aspect of research is the study of the mechanisms of the impact of hostile forms of communication on the psychological and emotional state of users. Thus, research into hostile forms of online communication has broad practical implications and can help create safer, more respectful, and supportive online environments. They also help expand our understanding of the impact of Internet communications on the psychology and social relationships of users.

For citation

Mel'nikova L.V. (2024) Sovremennye problemy kommunikatsii v seti Internet [Modern problems of communication on the Internet]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 281-289.

Keywords

Communication, Internet, Internet communication, digital technologies, communication on the Internet.

References

1. Borisova A.S. (2019) Trolling kak novoe sotsial'noe yavlenie v sisteme internet-kommunikatsii [Trolling as a new social phenomenon in the Internet communication system]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya* [Theory and practice of social development], 8 (138), pp. 13-16.
2. Galiullina, L. I., & Wright, E. (2021). The influence of internet: communication on everyday speech. *Propósitos y representaciones*, 9(3), 27.
3. Ionova S.V. (2021) Setevye formy konfliktnoi kommunikatsii: kiberbulling i emotsional'noe samovyrazhenie [Network forms of conflict communication: cyberbullying and emotional self-expression]. *Kul'tura i tekst* [Culture and text], 4 (47), pp. 267-280.
4. Kolokol'tseva T.N. (2018) *Internet-kommunikatsiya kak novaya rechevaya formatsiya* [Internet communication as a new speech formation]. Moscow: FLINTA Publ.
5. Konyaeva, Y. (2021). Technological Factors of Formation of the Speech Etiquette in Online Communication. In *Speech Etiquette in Slavic Online Communities* (pp. 33-50). Cham: Springer International Publishing.
6. Lutovinova O.V. (2021) Zhanrovye kharakteristiki kheitinga [Genre characteristics of hating]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [News of the Volgograd State Pedagogical University], 9 (162), pp. 96-103.
7. Rebrina L.N. (2022) Kheit-shou: realizatsiya kheita kak kommunikativnogo fenomena [Hate show: implementation of hate as a communicative phenomenon]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Yazykoznanie* [Bulletin of Volgograd State University. Series 2: Linguistics], 21, 1, pp. 151-163.
8. Shchetinina A.V. (2022) Kheit i nenavist' kak formy vrazhdy v sovremennoi kommunikatsii: opyt portretirovaniya leksemy i ponyatiya [Hate and hatred as forms of hostility in modern communication: experience of portraying lexemes and concepts]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University], 1 (219), pp. 33-42.
9. Turkle S. (1984) *The Second Self: Computers and the Human Spirit*. New York.
10. Zolotarev S.P. (2023) Problemy sovremennoi setevoi kommunikatsii: filosofskii analiz [Problems of modern network communication: philosophical analysis]. *Vestnik Kalmytskogo universiteta* [Bulletin of Kalmyk University], 3 (59), pp. 146-153.

УДК 159**Социально-психологические доминанты вовлеченности личности
в непрерывное образование****Слабкая Диана Николаевна**

Старший научный сотрудник,
Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний,
125130, Российская Федерация, Москва, ул. Нарвская, 15-а;
e-mail: sdn10.70@mail.ru

Аннотация

Настоящая статья посвящена анализу влияния социально-психологических факторов на вовлеченность личности в непрерывное образование в контексте российской педагогической традиции. Основное внимание уделяется обзору исследований данного феномена отечественными учеными – педагогами. Проанализированы научные труды российских ученых, раскрывающие взаимосвязь между уровнем социальной поддержки и мотивацией к обучению, аспекты влияния социального окружения на образовательную активность, а также практические рекомендации по оптимизации процесса непрерывного образования. Авторы рассматривают роль социального окружения, семьи, педагогов и самого индивида в формировании интереса и мотивации к обучению. Подчеркивается важность понимания социально-психологических факторов, так как они могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на уровень вовлеченности личности. Резюмируется, что ассертивность субъекта, убежденность в собственных силах стимулирует индивидуальное стремление к познанию, а также отражается на профессиональном росте и адаптации к меняющимся условиям рынка труда.

Для цитирования в научных исследованиях

Слабкая Д.Н. Социально-психологические доминанты вовлеченности личности в непрерывное образование // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 290-296.

Ключевые слова

Непрерывное образование, вовлеченность личности, социально-психологические доминанты, ассертивность, образовательный процесс, мотивация, прокрастинация.

Введение

В современном мире непрерывное образование становится ключевым фактором профессионального роста и личностного развития. Социально-психологическая вовлеченность в этот процесс рассматривается как важное условие для успешного обучения и адаптации к быстро меняющимся условиям трудовой сферы. В данной статье представлен анализ российских исследований социально-психологических характеристик индивидов, вовлеченных в непрерывное образование, что позволяет лучше понять мотивационные и поведенческие аспекты данного процесса.

Многие исследователи в своих работах, индексированных в том числе в базе РИНЦ, подробно рассматривают мотивационные структуры и стратегии обучения, которые определяют эффективность вовлечения в непрерывное образование [Бабаева, 2019; Хусаинова, 2020; Скударева, 2021]. Эти работы предоставляют сведения о социально-психологических механизмах, которые стимулируют население к участию в образовательном процессе и поддержанию образовательной активности на протяжении жизни.

Основное содержание

Вопрос вовлеченности в непрерывное образование, в контексте российских исследований, занимает ключевое место в диссертации Е.И. Сушковой «Социальная идентичность как детерминанта мотивации непрерывного профессионального образования» [Сушкова, 2015], в которой она подробно описывает, как социальный статус и принадлежность к определенным социальным группам влияют на интерес к образовательным возможностям и готовность к обучению на протяжении всей жизни.

В своем научном труде Милосердова О. Ю., анализирует взаимосвязь между социальным окружением, в том числе семейными образовательными традициями и вовлеченностью в непрерывное образование, подчеркивая роль культурных и образовательных фондов индивида [Милосердова, 2015].

Пахонина Е.В. в своем исследовании «Потенциал социальных сетей в мотивации обучающихся» обращает внимание на роль социальных сетей и сообществ в мотивации к обучению и профессиональному развитию, в частности, на какие изменения в своей жизни готовы идти люди ради получения новых знаний и навыков в рамках существующих социальных связей [Пахонина, 2015].

Важность социально-психологических факторов подтверждается также и работами других российских специалистов, которые исследуют взаимосвязи между социальными ожиданиями, нормами и ценностными ориентациями в контексте формирования образовательной активности.

В современном динамично меняющемся обществе непрерывное образование становится ключевым ресурсом для профессионального и личностного развития взрослого населения. Основным двигателем этого процесса, как уже отмечалось является мотивация, факторы и структура которой активно изучаются российскими исследователями. Важность мотивации для вовлеченности в непрерывное образование обсуждают в своих работах такие учёные, как А.В. Новиков, М.В. Широкова и К.С. Крючкова, их исследования показывают, что мотивация является сложным многоуровневым конструктом, который влияет на выбор образовательных

стратегий...

Исследование Лазаревой М.В. подчеркивает значение собственной заинтересованности в обучении как главного мотивационного ресурса [Лазарева, 2020]. Чередова Е.И. в своей статье опирается на комплексный анализ внутренних и внешних мотивов, обуславливающих активное участие в образовательной деятельности [Чередова, 2018]. Оба автора сходятся во мнении о том, что устойчивая мотивация является одним из ключевых элементов успешного обучения и личностного роста в условиях постоянного обновления знаниевого контента.

Резюмируем, мотивация является мощным побудителем для достижения поставленных образовательных целей. Индивиды, имеющие четкие и специфичные цели, часто более вовлечены в образовательный процесс, чем те, кто не знает, что они хотят достичь. Мотивация может поступать из разных источников, таких как интерес к предмету, стремление к успешной карьере или признание от социума.

Отметим, что компетентно-ориентированное образование должно опираться на понимание стимулов к обучению, особенностей саморегуляции и самооффективности, что существенно повышает уровень вовлеченности индивида и результативность образования. Социальная поддержка осуществляется путем межличностных коммуникаций и является важным фактором, влияющим на успех в непрерывном образовании, кроме того она может существенно снижать уровень «образовательного стресса» и повышать общую адаптацию к условиям образовательного пространства.

Вовлеченность в образовательный процесс играет важную роль в достижении успеха. Каждый индивид уникален и обладает своими индивидуальными факторами, которые могут определить его вовлеченность в образовательный процесс.

В соответствии с теорией Альфреда Бандуры, самооффективность играет значительную роль в саморегуляции и мотивации к обучению. Высокий уровень самооффективности коррелируется с готовностью индивида к самообразованию и развитию [Берман, 2020], влияет на формирование познавательной активности личности, настойчивости в достижении учебных целей и усиливает самоуправление в процессе непрерывного обучения. Индивиды с высоким уровнем академической самооффективности склонны активно участвовать в обучении, так как они уверены в своей способности успешно выполнить поставленные задачи. Таким образом, развитие самооффективности является важным компонентом психологической подготовки к процессу вовлеченности личности в непрерывное образование.

Также стоит отметить роль саморегуляции в вовлеченности в процесс непрерывного образования. Саморегуляция позволяет контролировать свои эмоции, управлять прокрастинацией (*стойкое желание откладывать дела на потом*, от латинского *pro* – вместо и *crastinus* – завтрашний) и развивать стратегии по достижению своих образовательных целей [Карловская, 2022]. Способность к саморегуляции помогает преодолеть трудности и сохранять мотивацию на протяжении всего образовательного пути.

Значимой доминантой, которая влияет на вовлеченность в образовательный процесс, является индивидуальный стиль обучения. Каждый индивид обладает своими предпочтениями относительно методов обучения и усвоения знаний. Некоторые предпочитают визуальные материалы, другим более удобны аудиозаписи, а третьи лучше усваивают информацию через практику. Подходящий стиль обучения способствует улучшению вовлеченности в процесс непрерывного образования и повышению эффективности обучения. Однако, следует отметить, что индивидуальные факторы не являются статичными и могут изменяться со временем и в

зависимости от конкретных обстоятельств. Поэтому важным аспектом для педагогических работников является разнообразие методов преподавания и подходов, позволяющих учитывать различные индивидуальные потребности обучающихся [Новиков, 2023].

На современном этапе развития общества вовлеченность в непрерывное образование является ключевым аспектом социально-психологического развития личности. Актуальность темы обусловлена динамично меняющимися требованиями рынка труда и необходимостью постоянного обновления знаний и компетенций. Российские ученые активно вносят вклад в исследование этого феномена, выявляя ряд индивидуальных факторов, способствующих вовлеченности в образовательный процесс.

Таким образом, анализ российских исследований позволяет утверждать, что вовлеченность в непрерывное образование носит мультифакторный характер и зависит от мотивационных установок, самооффективности, социальной поддержки и других индивидуальных особенностей.

В современном мире развитие и образование играют ключевую роль в жизни каждого человека. Непрерывное образование становится все более важным и востребованным, так как позволяет постоянно совершенствоваться и быть в курсе последних тенденций. Для того чтобы эффективно развиваться и извлекать максимум пользы от непрерывного образования, необходимо оптимизировать этот процесс. Приведем условные рекомендации, которые по нашему частно-научному мнению помогут сделать процесс непрерывного образования более эффективным и результативным.

Перед тем как начать обучаться в рамках непрерывного образования, важно четко определить, что именно вы хотите достичь. Сформулируйте свои цели и задачи, чтобы иметь ясное представление об ожидаемых результатах. Разбейте процесс на этапы и запланируйте свое время, чтобы иметь четкую структуру и график обучения.

Используйте различные источники информации, чтобы получить полное представление.

Найдите подходящий формат обучения: Одни предпочитают классическое присутствие на лекциях и семинарах, другим больше подходит онлайн-обучение. Изучите различные форматы обучения и выберите то, которое наиболее эффективно для вас. Участвуйте в практических занятиях, кейсах и проектах, чтобы применять полученные знания на практике.

Непрерывное образование не должно ограничиваться формальным обучением. Развивайтесь самостоятельно, изучайте актуальные темы и наставления в отрасли, чтобы быть в курсе последних тенденций.

Важная часть процесса непрерывного образования – это общение с единомышленниками. Обсуждайте свои идеи, делитесь опытом. Регулярно оценивайте свой прогресс и достигнутые результаты. Оптимизация процесса непрерывного образования требует дисциплины, усилий и постоянного совершенствования.

Заключение

Сублимируя вышесказанное, можно отметить, что социально-психологические доминанты вовлеченности личности в непрерывное образование являются многофакторными и взаимосвязанными. Они включают в себя социальное окружение, психологические мотивации и ценности, а также взаимодействие этих факторов друг с другом. Дальнейшие исследования в этой области могут способствовать разработке эффективных стратегий и подходов, которые

будут способствовать активному и успешному вовлечению личности в непрерывное образование.

Библиография

1. Бабаева, Э. С. Концепция и технология проектирования интегрированных образовательных программ для взрослых обучающихся : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. 2019. – 372 с. – EDN JUYZEB.
2. Берман Н.Д. Влияние самооффективности на обучение студентов // Мир науки. Педагогика и психология, 2020. №2, <https://mir-nauki.com/PDF/83PDMN220.pdf>
3. Верещагина, А. В. Академическое лидерство в развитии транспрофессиональной идентичности молодых специалистов: теоретические проблемы и основания исследования / А. В. Верещагина, М. П. Тихоновская // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. – 2022. – Т. 15, № 6. – С. 110-120. – DOI 10.17213/2075-2067-2022-6-110-120. – EDN OCVHOG.
4. Карловская, Н. Н. Взаимосвязь прокрастинации и субъективного отчуждения на разных ступенях обучения / Н. Н. Карловская, Н. В. Коноплева // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2022. – № 1. – С. 6-17. – DOI 10.24147/2410-6364.2022.1.6-17. – EDN HRPNPE.
5. Крючкова, К. С. Готовность обучающихся в системе непрерывного педагогического образования к виртуальной академической мобильности / К. С. Крючкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 1(42). – С. 82-92. – EDN IBVDGG.
6. Лазарева, М. В. Педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование: компетентностный подход : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лазарева Маргарита Викторовна, 2020. – 190 с. – EDN VHYUIX.
7. Милосердова, О. Ю. Взаимосвязь образования и культуры в современном обществе / О. Ю. Милосердова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2017. – Т. 3, № 2(10). – С. 42-45. – EDN YQPM CZ.
8. Новиков, А. В. Социально-психологические характеристики индивида, вовлеченного в непрерывное образование / А. В. Новиков // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2024. – Т. 13, № 2-1. – С. 181-188. – EDN ZYBVAV.
9. Новиков А.В. Психолого-педагогические характеристики вовлеченности в процесс непрерывного образования // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2023. Т. 12. № 10А. С. 385-392. DOI: 10.34670/AR.2023.84.43.042
10. Пахонина, Е. В. Потенциал социальных сетей в мотивации обучающихся / Е. В. Пахонина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 9-3(111). – С. 48-52. – DOI 10.23670/IRJ.2021.9.111.082. – EDN LCMWUO.
11. Рязанцева, И. В. Воспроизводство трудового потенциала конкурентоспособных специалистов в условиях современной экономики : специальность 08.00.05: диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук. 2015. – 207 с.
12. Сергейко, С. А. Парадигма профессиональной самореализации педагога как основа построения дополнительного образования взрослых / С. А. Сергейко // Дополнительное образование взрослых: формальное, неформальное, информальное : Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Минск, 25–26 ноября 2021 года. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2021. – С. 227-234. – EDN QAKNRA.
13. Скударева, Г. Н. Теоретико-методологические основы непрерывного педагогического образования: довузовский компонент / Г. Н. Скударева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26, № 191. – С. 160-168. – DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-191-160-168. – EDN YZGVAE.
14. Сушкова, Е. И. Социальная идентичность как детерминанта мотивации непрерывного профессионального образования : специальность 19.00.05 "Социальная психология" : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. 2015. – 233 с. – EDN QLMGAI.
15. Широкова, М. С. Профессиональные ценности как мотивационная основа непрерывного профессионального образования / М. С. Широкова // Непрерывное образование: теория и практика реализации : Материалы Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 января 2018 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2018. – С. 138-140. – EDN WBJEGD.
16. Чередова, Е. И. Сравнительный анализ структуры учебной мотивации в профессиональном и дополнительном образовании взрослых / Е. И. Чередова // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и

практические исследования : Сборник статей по материалам XV международной научно-практической конференции. Том 9 (15) : Общество с ограниченной ответственностью "Интернаука", 2018. – С. 49-53. – EDN YLCTGP.

17. Хусаинова, С. В. Психологическая устойчивость обучающегося в учебно-профессиональной деятельности: концепция и технология обеспечения : специальность 19.00.07 "Педагогическая психология" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. 2020. – 423 с.

Socio-psychological dominants of personal involvement in lifelong education

Diana N. Slabkaya

Senior Researcher,
Scientific-Research Institute of the Federal Penitentiary Service of the Russian Federation,
125130, 15-a, Narvskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: sdn10.70@mail.ru

Abstract

This article is devoted to the analysis of the influence of socio-psychological factors on the individual's involvement in lifelong education in the context of the Russian pedagogical tradition. The main attention is paid to a review of research into this phenomenon by domestic scientists and teachers. The scientific works of Russian scientists are analyzed, revealing the relationship between the level of social support and motivation to learn, aspects of the influence of the social environment on educational activity, as well as practical recommendations for optimizing the process of lifelong education. The author considers the role of the social environment, family, teachers and the individual himself in the formation of interest and motivation for learning. The importance of understanding socio-psychological factors is emphasized, as they can have both positive and negative effects on the level of individual involvement. It is summarized that the subject's assertiveness and self-confidence stimulates the individual desire for knowledge, and also affects professional growth and adaptation to changing conditions of the labor market.

For citation

Slabkaya D.N. (2024) Sotsial'no-psikhologicheskie dominanty вовлеченности личности в непрерывное образование [Socio-psychological dominants of personal involvement in lifelong education]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 290-296.

Keywords

Continuing education, personal involvement, socio-psychological dominants, assertiveness, educational process, motivation, procrastination

References

1. Babayeva, E. S. Kontsepsiya i tekhnologiya proyektirovaniya integrirovannykh obrazovatel'nykh programm dlya vzroslykh obuchayushchikhsya : spetsial'nost' 13.00.08 «Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya» : dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni doktora pedagogicheskikh nauk. 2019. – 372 s. – EDN JUYZEB.
2. Berman N.D. Vliyaniye samoeffektivnosti na obucheniye studentov // Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya, 2020. №2, <https://mir-nauki.com/PDF/83PDMN220.pdf>

3. 3. Vereshchagina, A. V. Akademicheskoye liderstvo v razvitii transprofessional'noy identichnosti molodykh spetsialistov: teoreticheskiye problemy i osnovaniya issledovaniya / A. V. Vereshchagina, M. P. Tikhonovskova // Vestnik Yuzhno-Rossiyskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta (NPI). Seriya: Sotsial'no-ekonomicheskoye nauki. – 2022. – T. 15, № 6. – S. 110-120. – DOI 10.17213/2075-2067-2022-6-110-120. – EDN OCVHOG.
4. 4. Karlovskaya, N. N. Vzaimosvyaz' prokrastinatsii i sub'yektivnogo otchuzhdeniya na raznykh stupenyakh obucheniya / N. N. Karlovskaya, N. V. Konopleva // Vestnik Omskogo universiteta. Seriya: Psikhologiya. – 2022. – № 1. – S. 6-17. – DOI 10.24147/2410-6364.2022.1.6-17. – EDN HRPNPE.
5. 5. Kryuchkova, K. S. Gotovnost' obuchayushchikhsya v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya k virtual'noy akademicheskoy mobil'nosti / K. S. Kryuchkova // Nauchnoye obespecheniye sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov. – 2020. – № 1(42). – S. 82-92. – EDN IBVDGG.
6. 6. Lazareva, M. V. Pedagogicheskiye usloviya razvitiya motivatsii studentov vuzov kul'tury na nepreryvnoye obrazovaniye: kompetentnostnyy podkhod : spetsial'nost' 13.00.08 "Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya" : dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Lazareva Margarita Viktorovna, 2020. – 190 s. – EDN VHYUIX.
7. 7. Miloserdova, O. YU. Vzaimosvyaz' obrazovaniya i kul'tury v sovremennom obshchestve / O. YU. Miloserdova // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Obshchestvennyye nauki. – 2017. – T. 3, № 2(10). – S. 42-45. – EDN YQPM CZ.
8. 8. Novikov, A. V. Sotsial'no-psikhologicheskiye kharakteristiki individa, vovlechnnogo v nepreryvnoye obrazovaniye / A. V. Novikov // Psikhologiya. Istoriko-kriticheskiye obzory i sovremennyye issledovaniya. – 2024. – T. 13, № 2-1. – S. 181-188. – EDN ZYBVAW.
9. 9. Novikov A.V. Psikhologo-pedagogicheskiye kharakteristiki vovlechnnosti v protsess nepreryvnogo obrazovaniya // Psikhologiya. Istoriko-kriticheskiye obzory i sovremennyye issledovaniya. 2023. T. 12. № 10A. S. 385-392. DOI: 10.34670/AR.2023.84.43.042
10. 10. Pakhonina, Ye. V. Potentsial sotsial'nykh setey v motivatsii obuchayushchikhsya / Ye. V. Pakhonina // Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal. – 2021. – № 9-3(111). – S. 48-52. – DOI 10.23670/IRJ.2021.9.111.082. – EDN LCMWUO.
11. 11. Ryazantseva, I. V. Vosproizvodstvo trudovogo potentsiala konkurentosposobnykh spetsialistov v usloviyakh sovremennoy ekonomiki : spetsial'nost' 08.00.05: dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata ekonomicheskikh nauk. 2015. – 207 s.
12. 12. Sergeyko, S. A. Paradigma professional'noy samorealizatsii pedagoga kak osnova postroyeniya dopolnitel'nogo obrazovaniya vzroslykh / S. A. Sergeyko // Dopolnitel'noye obrazovaniye vzroslykh: formal'noye, neformal'noye, informal'noye : Sbornik nauchnykh statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Minsk, 25–26 noyabrya 2021 goda. – Minsk: Uchrezhdeniye obrazovaniya «Belorusskiy gosudarstvennyy pedagogicheskii universitet imeni Maksima Tanki», 2021. – S. 227-234. – EDN QAKNRA.
13. 13. Skudareva, G. N. Teoretiko-metodologicheskiye osnovy nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: dovuzovskiy komponent / G. N. Skudareva // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki. – 2021. – T. 26, № 191. – S. 160-168. – DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-191-160-168. – EDN YZGVAE.
14. 14. Sushkova, Ye. I. Sotsial'naya identichnost' kak determinanta motivatsii nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya : spetsial'nost' 19.00.05 "Sotsial'naya psikhologiya" : dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata psikhologicheskikh nauk. 2015. – 233 s. – EDN QLMGAI.
15. 15. Shirokova, M. S. Professional'nyye tsnnosti kak motivatsionnaya osnova nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya / M. S. Shirokova // Nepreryvnoye obrazovaniye: teoriya i praktika realizatsii : Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Yekaterinburg, 22 yanvarya 2018 goda. – Yekaterinburg: Rossiyskiy gosudarstvennyy professional'no-pedagogicheskii universitet, 2018. – S. 138-140. – EDN WBJEGD.
16. 16. Cheredova, Ye. I. Sravnitel'nyy analiz struktury uchebnoy motivatsii v professional'nom i dopolnitel'nom obrazovanii vzroslykh / Ye. I. Cheredova // Pedagogika i psikhologiya v sovremennom mire: teoreticheskiye i prakticheskiye issledovaniya : Sbornik statey po materialam XV mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Tom 9 (15) : Obshchestvo s ogranichennoy otvetstvennost'yu "Internauka", 2018. – S. 49-53. – EDN YLCTGP.
17. 17. Khusainova, S. V. Psikhologicheskaya ustoychivost' obuchayushchegosya v uchebno-professional'noy deyatel'nosti: kontseptsiya i tekhnologiya obespecheniya : spetsial'nost' 19.00.07 "Pedagogicheskaya psikhologiya" : dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni doktora psikhologicheskikh nauk. 2020. – 423 s.

УДК 159.9.072**Субъективное благополучие старших подростков: результаты эмпирического исследования****Ткач Елена Николаевна**

Кандидат психологических наук,
доцент высшей школы психологии,
Тихоокеанский государственный университет,
680035, Российская Федерация, Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136;
e-mail: elenat3004@mail.ru

Ткач Роман Сергеевич

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент высшей школы теории и методики физической культуры
и безопасности жизнедеятельности,
Тихоокеанский государственный университет,
680035, Российская Федерация, Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136;
e-mail: 010126@pnu.edu.ru

Бочкарева Оксана Алексеевна

Студентка,
Тихоокеанский государственный университет,
680035, Российская Федерация, Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136;
e-mail: boa0210@yandex.ru

Аннотация

К изучению проблемы благополучия человека в современном мире обращались и продолжают обращаться разные исследователи. В научных работах осмысливаются различные варианты благополучия (субъективное благополучие, эмоциональное благополучие, психологическое благополучие и др.); актуальной остается проблема изучения содержания и проявлений благополучия подростков. В статье представлены результаты эмпирического исследования феномена субъективного благополучия старших подростков. В проведенном исследовании установлены различия в группах подростков с разным уровнем выраженности субъективного благополучия. В исследовании было выявлено, что подростки с высоким уровнем субъективным благополучием, демонстрируют хорошее самочувствие и настроение, чувствуют себя комфортно, для них характерны стабильный эмоциональный фон, преобладание оптимизма. Было обнаружено, что подростки с умеренным субъективным благополучием не испытывают серьезных эмоциональных проблем, но и полный эмоциональный комфорт для них не характерен, для этих подростков характерны легкие депрессивные проявления, которые чаще всего обусловлены сезонностью или ситуативными моментами. Результаты проведенного

исследования подтвердили тот факт, что для подростков с субъективным неблагополучием свойственны симптомы депрессивного характера, сниженное настроение и самочувствие, неуверенность, дискомфорт. Эти подростки составляют группу риска и нуждаются в специально организованном психолого-педагогическом сопровождении, ориентированном на выявлении причин значительного субъективного неблагополучия и поиск психологических ресурсов совладающего поведения.

Для цитирования в научных исследованиях

Ткач Е.Н., Ткач Р.С., Бочкарева О.А. Субъективное благополучие старших подростков: результаты эмпирического исследования // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 297-306.

Ключевые слова

Субъективное благополучие, подростки, депрессия, самочувствие, настроение, взросление.

Введение

К изучению проблемы благополучия человека в современном мире обращались и продолжают обращаться разные исследователи. В научных работах осмысливаются различные варианты благополучия (субъективное благополучие, эмоциональное благополучие, психологическое благополучие и др.); актуальной остается проблема изучения содержания и проявлений благополучия подростков [Брэдберн, 2005; Водяха, 2012; Воронина, 2015; Григоренко, 2009; Григорова, 2019; Григорьева, 2009; Данилова, Дружилов, 2003; Донцов, Перельгина, Рикель, 2016; Идобаева, 2011; Карапетян, Глотова, 2018; Кужильная, 2015; Куликов, 2000; Минюрова, Заусенко, 2013; Никулина, 2015; Одинцова, Горчакова, 2014; Орлова, 2015; Осин, Леонтьев, 2020; Рагулина, 2018, 2017, 2014; Ткач, Бондарева, 2016; Чернов и др., 2020; Шамянов, 2004, 2009].

В силу возрастной специфики подростки являются представителями особенной, «уязвимой» группы населения. Взросление современных подростков осложняется существенными политическими и социально-экономическими изменениями в российском обществе. В связи с этим исследование субъективного благополучия подростков остается весьма актуальным.

Эмпирическое исследование: организация, содержание, методы

В представленной статье описаны и проанализированы результаты эмпирического исследования, посвященного осмыслению аспектов содержания и проявления субъективного благополучия старших подростков.

Цель исследования – выявить, описать и проанализировать содержательные характеристики субъективного благополучия старших подростков.

В эмпирическом исследовании был использован *комплекс психодиагностических методик*:

1. Методика «Шкала субъективного благополучия» А. Перуэ-Баду в адаптации М.В. Соколовой. Методика ориентирована на измерение эмоционального компонента субъективного благополучия. Методика позволяет измерить состояние субъективного благополучия респондента через выраженность трех составляющих (эмоциональное состояние, социальное положение и некоторые физические симптомы). Испытуемому предлагается выразить свое

отношение к 17-ти утверждениям, используя семибалльную шкалу, в соответствии с которой 1 означает полное согласие, 7 – полное несогласие.

2. Методика «Шкала депрессии» А. Бека, адаптированная Н.В. Тарабриной, для диагностики депрессивных состояний у подростков. Шкала содержит 13 категорий, каждая категория включает 4 утверждения. Эти утверждения ранжированы по мере увеличения удельного вклада симптома в общую степень тяжести депрессии. В соответствии со степенью выраженности симптома, каждому пункту присвоены значения от 0 (симптом отсутствует или выражен минимально) до 3-х (максимальная выраженность симптома).

3. Опросник «Самочувствие. Активность. Настроение» (САН) (авторы В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай, М.П. Мирошников) для определения характеристик самочувствия, активности и настроения подростков, их оперативной оценки. Опросник предполагает осуществление выбора актуального варианта из 30-ти пар противоположных характеристик. Расчет производится по 4-х балльной системе с учетом обратных и прямых значений.

Эмпирическая база. Исследовательская работа была проведена на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 62» г. Хабаровска в 2023–2024 гг. В эмпирическом исследовании приняли участие 65 обучающихся 9–10 классов в возрасте 15–16 лет.

Анализ результатов эмпирического исследования

Полученные в эмпирическом исследовании результаты по методике «Шкала субъективного благополучия» А. Перуэ-Баду в адаптации М.В. Соколовой представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1 - Результаты диагностики выраженности эмоционального компонента субъективного благополучия старших подростков по методике «Шкала субъективного благополучия» А. Перуэ-Баду в адаптации М.В. Соколовой

Выраженность (уровень) эмоционального компонента субъективного благополучия	%	чел.
Полное эмоциональное благополучие	11%	7
Умеренный уровень субъективного благополучия	55%	36
Средний уровень субъективного благополучия	26%	17
Субъективное неблагополучие	8%	5

Для наглядности полученные данные представлены на рисунке 1.

Как видно на рисунке 1, у 7 респондентов (11%) было выявлено полное субъективное благополучие. Данные показатели свидетельствуют об эмоциональном благополучии подростков и отрицании ими серьезных психологических проблем. Подростки этой группы, по всей видимости, обладают позитивной самооценкой, им свойственен оптимизм, они уверены в своих способностях, эффективно действует в условиях стресса, не склонны к тревогам и депрессиям, успешно взаимодействуют с окружающими, контролируют собственное поведение.

Умеренный уровень субъективного благополучия был выявлен у 36 респондентов (55%). Эти подростки не испытывают серьезных эмоциональных проблем, но и полный эмоциональный комфорт для них не характерен.

Показатели среднего уровня субъективного благополучия были выявлены у 17 респондентов (26%). У подростков отсутствуют серьезные проблемы психологического плана,

но у них может проявляться депрессия, тревога, может меняться настроение. Данные проявления случаются не часто и не имеют длительной протяженности во времени.

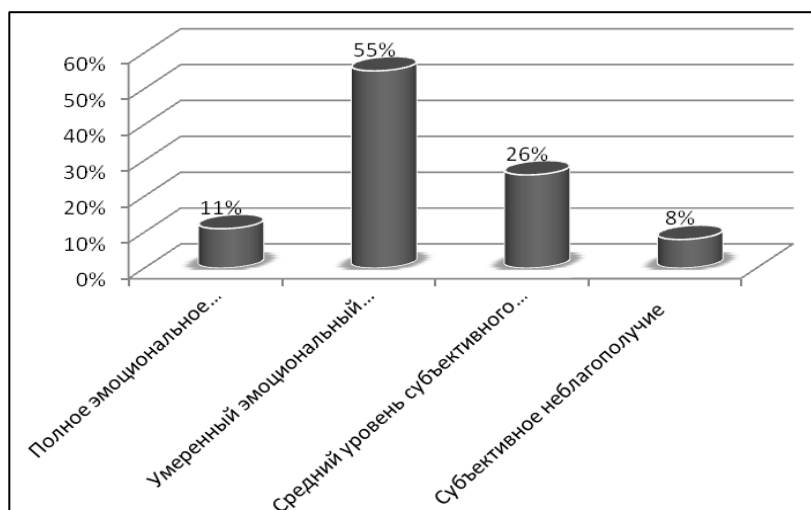


Рисунок 1 - Результаты диагностики выраженности эмоционального компонента субъективного благополучия старших подростков по методике «Шкала субъективного благополучия» А. Перуэ-Баду в адаптации М.В. Соколовой

Низкий уровень субъективного благополучия (субъективное неблагополучие) был выявлен у 5 респондентов изучаемой выборки (8%). Для этих подростков характерны депрессия, тревога, они не удовлетворены собой, замкнуты, часто неэффективно действуют в условиях стресса, так как испытывают трудности в контроле своих эмоций. Подростки данной группы испытывают высокий уровень эмоциональных переживаний.

На основе полученных данных все подростки условно были разделены на три группы:

- в группу 1 («субъективно благополучные подростки») были включены подростки с высоким уровнем эмоционального благополучия («полное эмоциональное благополучие»);
- в группу 2 («умеренно благополучные подростки») были включены подростки с умеренным субъективным благополучием;
- в группу 3 («субъективно неблагополучные подростки») были включены подростки с субъективным неблагополучием, а также подростков со средним уровнем субъективного благополучия, так как по версии автора диагностической методики, данный уровень оценивается как отклоняющийся в сторону субъективного неблагополучия.

Далее для того, чтобы более объемно и многомерно представить переживание субъективного благополучия и удовлетворенности качеством жизни подростков, мы использовали психодиагностическую методику «Шкала депрессии» А. Бека в адаптации Н.В. Тарабриной для диагностики депрессивных состояний у подростков, а также опросник САН для определения характеристик самочувствия и настроения подростков.

Выраженность изучаемых феноменов представлена ниже по тексту статьи в таблицах и рисунках.

Результаты диагностики выраженности депрессии подростков по методике «Шкала депрессии» А. Бека представлены в таблице 2, для наглядности полученные данные представлены на рисунке 2.

Таблица 2 - Результаты диагностики выраженности депрессии подростков по методике «Шкала депрессии» А. Бека

Группы	Средние значения депрессии
1 группа (n=7)	10,1
2 группа (n=36)	11,8
3 группа (n=22)	14,9

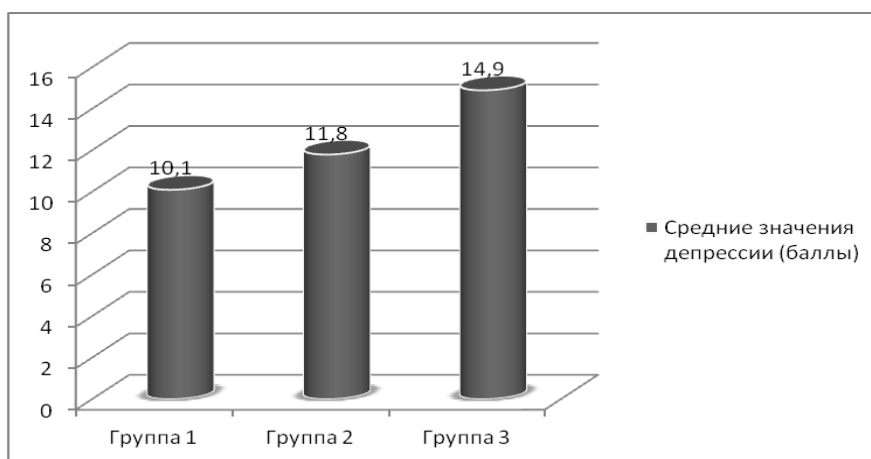


Рисунок 2 - Результаты диагностики выраженности депрессии подростков по методике «Шкала депрессии» А. Бека

Согласно полученным данным группа 1 с полным субъективным благополучием демонстрирует эмоциональный комфорт, симптомы депрессивного характера практически отсутствуют.

Показатели депрессивных симптомов для группы 2 с умеренным уровнем субъективного благополучия ниже, чем у подростков с полным субъективным благополучием. Встречаются единичные маловыраженные симптомы. Для подростков характерны легкие депрессивные проявления, которые чаще всего обусловлены сезонностью или ситуативными моментами.

Для подростков группы 3 с субъективным неблагополучием свойственны симптомы депрессивного характера. Выраженность этих проявлений небольшая, структура переживаний не представляет собой острую фазу и при этом занимает небольшой временной период протекания. Это не клинический уровень депрессии, которая проявляется чаще всего в нормальной адаптивной форме реакции на стресс. Важно понимать, что чувства печали, разочарования, тоски, и грусти являются частью нормального человеческого бытия. Именно эти психологические проявления особенно характерны для подросткового возраста. В данном исследовании установлены различия в проявлении депрессивных состояний разных уровней, отличительной особенностью которых является принадлежность к обозначенным группам по уровням субъективного благополучия. Подростки, обладающие полным субъективным благополучием, демонстрируют низкий уровень депрессии. Для подростков с субъективным неблагополучием характерен высокий уровень депрессии.

Результаты исследования самочувствия и настроения подростков с разным уровнем субъективного благополучия по опроснику САН представлены в таблице 3, для наглядности в виде диаграммы – на рисунке 3.

Таблица 3 - Результаты диагностики выраженности показателей по методике САН

Группы подростков	Средние значения	Средние значения
	Самочувствие	Настроение
1 группа (n=7)	5,04	5,28
2 группа (n=36)	4,73	4,64
3 группа (n=22)	4,09	4,00

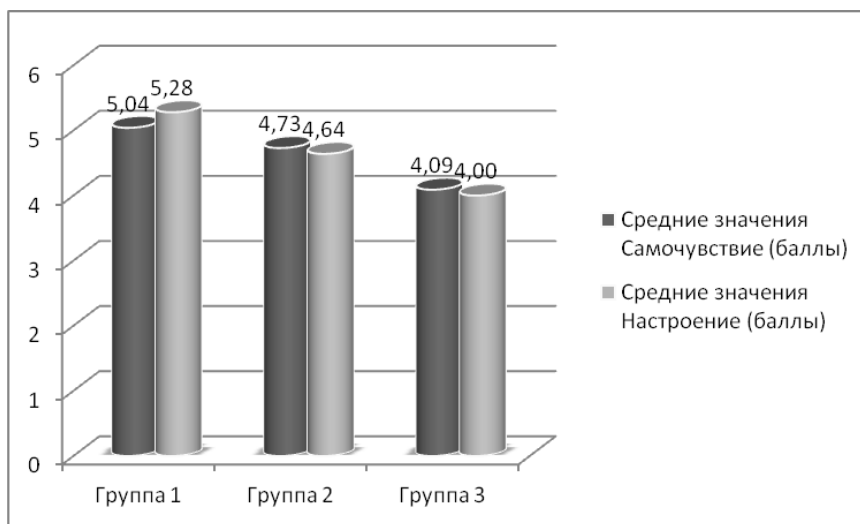


Рисунок 3 - Результаты диагностики выраженности показателей по методике САН

Для подростков группы 1 с полным субъективным благополучием характерны высокие уровни проявления самочувствия и настроения, но показатель настроения выше. Показатели соответствуют благоприятному эмоциональному состоянию. Для подростков характерны стабильный эмоциональный фон, преобладание оптимистичных настроений.

Для подростков группы 2 с умеренным уровнем субъективного благополучия показатели самочувствия и настроения выражены менее значительно, они ниже, чем у подростков с полным субъективным благополучием, но, тем не менее, для них характерны благоприятные уровни проявления и самочувствия, и настроения. Подростки достаточно активны, оптимистичны.

У подростков группы 3 с субъективным неблагополучием выявлен такой уровень самочувствия и настроения, который близок к пограничному с неблагоприятным, что является негативным фактором, который может проявляться через излишнюю тревогу, неуверенность, ощущение дискомфорта, что мешает реально оценивать события, окружающих людей, свои возможности и прогнозировать активность на будущее.

Заключение

В проведенном исследовании установлены различия в группах подростков с разным уровнем выраженности субъективного благополучия. В исследовании было выявлено, что:

- подростки с высоким уровнем субъективным благополучием, демонстрируют хорошее самочувствие и настроение, чувствуют себя комфортно, для них характерны стабильный эмоциональный фон, преобладание оптимизма;

- подростки с умеренным субъективным благополучием не испытывают серьезных эмоциональных проблем, но и полный эмоциональный комфорт для них не характерен, для этих подростков характерны легкие депрессивные проявления, которые чаще всего обусловлены сезонностью или ситуативными моментами;
- для подростков с субъективным неблагополучием свойственны симптомы депрессивного характера, сниженное настроение и самочувствие, неуверенность, дискомфорт. Эти подростки составляют группу риска и нуждаются в специально организованном психолого-педагогическом сопровождении, ориентированном на выявлении причин значительного субъективного неблагополучия и поиск психологических ресурсов совладающего поведения.

Библиография

18. Брэдберн Н. Структура психологического благополучия. Ярославль: Инфра, 2005. 13 с.
19. Водяха В.А. Современные концепции психологического благополучия личности // Народное образование. 2012. № 2. С. 132-135.
20. Воронина А.В. Эмоциональное благополучие как предиктор психического и соматического здоровья // Вестник Совета молодых ученых и специалистов. 2015. № 1 (8). С. 6-9.
21. Григоренко Е.Ю. Психологическое благополучие студентов и определяющие его факторы // Проблемы развития территории. 2009. № 2. С. 98-105.
22. Григорова Ю.Б. Структура эмоционального благополучия // Азимут научных исследований: Педагогика и Психология. 2019. Т. 8. № 1. С. 331-334.
23. Григорьева М.В. Субъективное благополучие личности как результат школьной адаптации в разных условиях обучения // Психологическая наука и образование. 2009. Том 14. № 2. С. 41-46.
24. Данилова О.Ю., Дружиллов С.А. Методика оценки эмоционального благополучия личности // Объединенный научный журнал ТЕЗАРУС. 2003. № 23. С. 27-31.
25. Донцов А.И., Перелыгина Е.Б., Рикель А.М. Объективное и субъективное благополучие: два подхода к исследуемой проблеме // Вопросы психологии. 2016. № 5. С. 3-14.
26. Идобаева О.А. Построение модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психологопедагогический аспекты // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 351. С. 42-48.
27. Карапетян Л.В., Глотова Г.А. Структурная модель эмоционально-личностного благополучия // Национальный психологический журнал. 2018. № 2 (30). С. 46-56.
28. Кужильная А.В. О подходах к изучению субъективного благополучия личности в зарубежных исследованиях // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2015. № 1. С. 83-124.
29. Куликов Л.В. Здоровье и субъективное благополучие // Психология здоровья. СПб.: Питер. 2000. 295 с.
30. Миннорова С.А., Заусенко И.В. Личностные детерминанты психологического благополучия педагога // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 94-101.
31. Никулина Д.С. Подходы к определению эмоционального благополучия // Известия Южного федерального университета. 2015. № 6. С. 73-79.
32. Одинцова В.В., Горчакова Н.М. Эмоциональное благополучие как интегративная характеристика эмоциональной сферы // Вестник СПбГУ. 2014. Сер. 12. № 1. С. 170-175.
33. Орлова Д.Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) // Вестник ПГПУ. Серия 1: Психологические и педагогические науки. 2015. № 1. С. 28-36.
34. Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2020. № 1. С. 117-142.
35. Рагулина М.В. Переживание эмоционального благополучия в экзистенциальном самоосуществлении личности // Европейский журнал социальных наук. 2018. Т. 2. № 12. С. 372-380.
36. Рагулина М.В. Переживание эмоционального благополучия личности как субъекта отношений // Психология обучения. 2017. № 3. С. 101-112.
37. Рагулина М.В. Эмоциональное благополучие личности в научных и житейских представлениях // Психология обучения. 2014. № 12. С. 132-142.
38. Ткач Е.Н., Бондарева М.Ю. Особенности онтогенетической рефлексии у подростков с разным содержанием

эмоционального благополучия // Акмеология. 2016. № 2. С. 83-86.

39. Чернов А.Ю. и др. Структура и виды когнитивных схем психологического благополучия // Известия Саратовского университета. Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9. Вып. 1 (33). С. 33-43.
40. Шамянов Р.М. Психология субъективного благополучия личности. Саратов, 2004. 174 с.
41. Шамянов Р.М. Субъективное благополучие человека в обществе. Саратов, 2009. 296 с.

Subjective well-being of older adolescents: results of the empirical study

Elena N. Tkach

PhD in Psychology,
Associate Professor of the Higher School of Psychology,
Pacific State University,
680000, 68, Karla Marksa str., Khabarovsk, Russian Federation;
e-mail: elenat3004@mail.ru

Roman S. Tkach

Phd in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Higher School
of Theory and Methodology of Physical Culture and Life Safety,
Pacific State University,
680000, 68, Karla Marksa str., Khabarovsk, Russian Federation;
e-mail: 010126@pnu.edu.ru

Oksana A. Bochkareva

Student,
Pacific State University,
680000, 68, Karla Marksa str., Khabarovsk, Russian Federation;
e-mail: boa0210@yandex.ru

Abstract

Various researchers have addressed and continue to address the problem of human well-being in the modern world. Scientific works conceptualize various options for well-being (subjective well-being, emotional well-being, psychological well-being, etc.); The problem of studying the content and manifestations of adolescents' well-being remains relevant. The article presents the results of an empirical study of the phenomenon of subjective well-being of older adolescents. The study established differences in groups of adolescents with different levels of subjective well-being. The study revealed that adolescents with a high level of subjective well-being demonstrate good health and mood, feel comfortable, and are characterized by a stable emotional background and a predominance of optimism. It was found that adolescents with moderate subjective well-being do not experience serious emotional problems, but complete emotional comfort is not typical for them; these adolescents are characterized by mild depressive symptoms, which are most often caused by seasonality or situational issues. The results of the study confirmed the fact that adolescents with

subjective ill-being are characterized by symptoms of a depressive nature, decreased mood and well-being, uncertainty, and discomfort. These adolescents constitute a risk group and need specially organized psychological and pedagogical support, focused on identifying the causes of significant subjective ill-being and searching for psychological resources for coping behavior.

For citation

Tkach E.N., Tkach R.S., Bochkareva O.A. (2024) Sub"ektivnoe blagopoluchie starshikh podrostkov: rezul'taty empiricheskogo issledovaniya [Subjective well-being of older adolescents: results of the empirical study]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 297-306.

Keywords

Subjective well-being, adolescents, depression, well-being, mood, growing up.

References

1. Bradburn N. (2005) *Struktura psikhologicheskogo blagopoluchiya* [The structure of psychological well-being]. Yaroslavl: Infra, 2005. 13 s.
2. Chernov A.Yu. et al. (2020) Struktura i vidy kognitivnykh skhem psikhologicheskogo blagopoluchiya [Structure and types of cognitive schemes of psychological well-being]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya* [News of Saratov University. Acmeology of education. Developmental psychology], 9, 1 (33), pp. 33-43.
3. Danilova O.Yu., Druzhilov S.A. (2003) Metodika otsenki emotsional'nogo blagopoluchiya lichnosti [Methodology for assessing the emotional well-being of an individual]. *Ob"edinennyi nauchnyi zhurnal TEZARUS* [TEZARUS – United scientific journal], 23, pp. 27-31.
4. Dontsov A.I., Pereygina E.B., Rikel' A.M. (2016) Ob"ektivnoe i sub"ektivnoe blagopoluchie: dva podkhoda k issleduemoi probleme [Objective and subjective well-being: two approaches to the problem under study]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 5, pp. 3-14.
5. Grigorenko E.Yu. (2009) Psikhologicheskoe blagopoluchie studentov i opredelyayushchie ego faktory [Psychological well-being of students and its determining factors]. *Problemy razvitiya territorii* [Problems of territory development], 2, pp. 98-105.
6. Grigor'eva M.V. (2009) Sub"ektivnoe blagopoluchie lichnosti kak rezul'tat shkol'noi adaptatsii v raznykh usloviyakh obucheniya [Subjective well-being of the individual as a result of school adaptation in different learning conditions]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education]. 2009. Tom 14. № 2. S. 41-46.
7. Grigorova Yu.B. (2019) Struktura emotsional'nogo blagopoluchiya [Structure of emotional well-being]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: Pedagogika i Psikhologiya* [Azimuth of scientific research: Pedagogy and Psychology], 8, 1, pp. 331-334.
8. Idobaeva O.A. (2011) Postroenie modeli issledovaniya psikhologicheskogo blagopoluchiya lichnosti: psikhologo-razvitiynyi i psikhologopedagogicheskii aspekty [Construction of a model for studying the psychological well-being of an individual: psychological-developmental and psychological-pedagogical aspects]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State University], 351, pp. 42-48.
9. Karapetyan L.V., Glotova G.A. (2018) Strukturnaya model' emotsional'no-lichnostnogo blagopoluchiya [Structural model of emotional and personal well-being]. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal* [National psychological journal], 2 (30), pp. 46-56.
10. Kulikov L.V. (2000) Zdorov'e i sub"ektivnoe blagopoluchie [Health and subjective well-being]. In: *Psikhologiya zdorov'ya* [Psychology of health]. St. Petersburg: Piter Publ.
11. Kuzhil'naya A.V. (2015) O podkhodakh k izucheniyu sub"ektivnogo blagopoluchiya lichnosti v zarubezhnykh issledovaniyakh [On approaches to the study of subjective well-being of an individual in foreign studies]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh* [Psychopedagogy in law enforcement agencies], 1, pp. 83-124.
12. Minyurova S.A., Zausenko I.V. (2013) Lichnostnye determinanty psikhologicheskogo blagopoluchiya pedagoga [Approaches to determining emotional well-being]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [News of the Southern Federal University], 1, pp. 94-101.
13. Nikulina D.S. (2015) Podkhody k opredeleniyu emotsional'nogo blagopoluchiya [Approaches to determining emotional well-being]. *Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta* [News of the Southern Federal University], 6, pp. 73-79.

14. Odintsova V.V., Gorchakova N.M. (2014) Emotsional'noe blagopoluchie kak integrativnaya kharakteristika emotsional'noi sfery [Emotional well-being as an integrative characteristic of the emotional sphere]. *Vestnik SpbGU* [Bulletin of St. Petersburg State University], 12, 1, pp. 170-175.
15. Orlova D.G. (2015) Psikhologicheskoe i sub"ektivnoe blagopoluchie: opredelenie, struktura, issledovaniya (obzor sovremennykh istochnikov) [Psychological and subjective well-being: definition, structure, research (review of modern sources)]. *Vestnik PGGPU. Seriya 1: Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki* [Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series 1: Psychological and educational sciences], 1, pp. 28-36.
16. Osin E.N., Leont'ev D.A. (2020) Kratkie russkoyazychnye shkaly diagnostiki sub"ektivnogo blagopoluchiya: psikhometricheskie kharakteristiki i sravnitel'nyi analiz [Brief Russian-language scales for diagnosing subjective well-being: psychometric characteristics and comparative analysis]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny* [Monitoring of public opinion: Economic and social changes], 1, pp. 117-142.
17. Ragulina M.V. (2014) Emotsional'noe blagopoluchie lichnosti v nauchnykh i zhiteiskikh predstavleniyakh [Emotional well-being of the individual in scientific and everyday concepts]. *Psikhologiya obucheniya* [Psychology of education], 12, pp. 132-142.
18. Ragulina M.V. (2017) Perekhvativanie emotsional'nogo blagopoluchiya lichnosti kak sub"ekta otnoshenii [Experience of emotional well-being of the individual as a subject of relationships]. *Psikhologiya obucheniya* [Psychology of education], 3, pp. 101-112.
19. Ragulina M.V. (2018) Perekhvativanie emotsional'nogo blagopoluchiya v ekzistentsial'nom samoosushchestvlenii lichnosti [Experience of emotional well-being in the existential self-realization of the individual]. *Evropeiskii zhurnal sotsial'nykh nauk* [European Journal of Social Sciences], 2, 12, pp. 372-380.
20. Shamionov R.M. (2004) *Psikhologiya sub"ektivnogo blagopoluchiya lichnosti* [Psychology of subjective well-being of the individual]. Saratov.
21. Shamionov R.M. (2009) *Sub"ektivnoe blagopoluchie cheloveka v obshchestve* [Subjective well-being of a person in society]. Saratov.
22. Tkach E.N., Bondareva M.Yu. (2016) Osobennosti ontogeneticheskoi refleksii u podrostkov s raznym sodержaniem emotsional'nogo blagopoluchiya [Features of ontogenetic reflection in adolescents with different levels of emotional well-being]. *Akmeologiya* [Acmeology], 2, pp. 83-86.
23. Vodyakha V.A. (2012) Sovremennye kontseptsii psikhologicheskogo blagopoluchiya lichnosti [Modern concepts of psychological well-being of the individual]. *Narodnoe obrazovanie* [Public education], 2, pp. 132-135.
24. Voronina A.V. (2015) Emotsional'noe blagopoluchie kak prediktor psikhicheskogo i somaticheskogo zdorov'ya [Emotional well-being as a predictor of mental and somatic health]. *Vestnik Soveta molodykh uchennykh i spetsialistov* [Bulletin of the Council of Young Scientists and Specialists], 1 (8), pp. 6-9.

УДК 159.9**Специфика удовлетворенности жизни при смене деятельности по
взрослом возрасте****Кравченко Светлана Витальевна**

Соискатель,
Новосибирский государственный педагогический университет,
630126, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Виллюйская, 28;
e-mail: kravsve@gmail.com

Андронникова Ольга Олеговна

Кандидат психологических наук, доцент,
декан факультета психологии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
630126, Российская Федерация, Новосибирск, ул. Виллюйская, 28;
e-mail: andronnikova_69@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается специфика удовлетворенности работой и удовлетворенностью жизнью при смене профессиональной деятельности во взрослом возрасте. Описаны основные теоретические подходы к пониманию удовлетворенности жизнью и удовлетворенности работой как составных компонентов субъективного благополучия личности. Отмечается разница в удовлетворенности работой и общей удовлетворенности жизнью в случае нахождения дела по душе (призвания). Профессиональное призвание рассматривается как процесс связанный со стремлением найти смысл жизни, пониманием себя и саморефлексией. Экспериментальное исследование проведено на выборке 40 взрослых, находящихся в процессе смены поля профессиональной деятельности (35 до 55 лет). Методики исследования: Валидированная русскоязычная версия опросника общего качества жизни ВОЗКЖ-100; Методика «САН» - Самооценка психического состояния; «Аутоаналитический опросник здоровой личности» (В.А.Ананьев); Тест индекс жизненной удовлетворенности (ИЖУ), адаптация Н. В. Паниной. Выборка была разделена на 2 группы (ЭГ, N=20 и КГ, N=20) по принципу согласия или несогласия участвовать в профориентационной программе, направленной на выявление субъективно значимых направлений деятельности, поиск призвания. Полученные результаты сравнивались при помощи U-критерия Манна-Уитни. По результатам выявлено, что взрослые, нашедшие работу (дело по душе) после профориентации в рамках психологического консультирования, оценивают качество своей жизни достоверно выше по всем показателям удовлетворенности.

Для цитирования в научных исследованиях

Кравченко С.В., Андронникова О.О. Специфика удовлетворенности жизни при смене деятельности по взрослому возрасту // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 307-321.

Ключевые слова

Субъективное благополучие, удовлетворенность жизнью, профессиональное призвание, профессиональная реализация, работа, дело по душе.

Введение

Работа является одной из важнейших сфер жизни взрослого человека и оказывает большое влияние на многие аспекты, в том числе на субъективное благополучие. Несмотря на то, что понятия «субъективное благополучие» и «удовлетворённость жизнью» являются сложными многосоставными понятиями, большинство исследователей данной темы сходятся во мнении, что работа или трудовая деятельность оказывают существенное влияние на субъективное ощущение удовлетворённостью жизнью [Монусова, 2008]. При этом трудовая деятельность может как снижать уровень удовлетворенности жизнью и являться отрицательным фактором, так и повышать его.

Связь между удовлетворенностью работой и удовлетворенностью жизнью широко изучалась в научной литературе [Унапие, 2017]. Существует несколько методологических подходов к определению влияния. Теория «снизу вверх» рассматривает общую удовлетворенность жизнью как функцию различных областей удовлетворенности жизнью, тогда как теория «сверху вниз» рассматривает области удовлетворенности жизнью как функцию диспозиционных факторов, таких как личность [Erdogan, 2012; Diener, Oishi, Lucas, 2003]. Однако подавляющее большинство исследований проводилось с использованием перекрестного анализа, что не дает информации о влиянии одной из изучаемых переменных на другую. Анализ существующих в литературе открытых исследований позволяет предположить, что связь между удовлетворенностью работой и жизнью будет не односторонней, а двунаправленной. Однако в рамках данного исследования подтверждение данного предположения невозможно, так как требуется лонгитюдный процесс, позволяющий выявлять динамику взаимного влияния удовлетворенности работой и жизнью.

С другой стороны, остаются не до конца исследованы современные тренды построения карьеры, в том числе явление поиска профессионального призвания (дела по душе). Таким образом целью данного исследования выступает изучение изменений удовлетворенности жизнью в связи с поиском дела по душе.

Основное содержание

Понятие «удовлетворенность жизнью» в психологии концептуализируется как комплексная оценка человеком важных сфер своей жизни; представляется значимым когнитивным элементом благополучия индивида и показателем осмысления своего бытия.

«Удовлетворенность жизнью» находится в высокой корреляции с такими понятиями как «личное благополучие», «счастье» и «качество жизни». Однозначная формулировка понятия удовлетворенности жизнью затруднена ввиду того, что каждый исследователь вкладывает в это понятие совокупность собственных мыслей и идей. В целом удовлетворенность жизнью принято рассматривать через более широкое понятие субъективного благополучия, как оценки собственной жизни человеком, состоящую из трех различных измерений: когнитивного, аффективного и эвдемонического. «Удовлетворенность жизнью» отражает когнитивный компонент «субъективного благополучия», а «Счастье» отражает аффективный компонент

[Raudenská, 2023]. Эвдемонический аспект благополучия подчеркивает реализацию человеком своего врожденного потенциала.

Существует множество переменных, которые влияют на удовлетворенность жизнью, включая социально-демографические факторы, такие как здоровье, работа, домашнее хозяйство, семья, возраст, пол, психологические характеристики, образ жизни, участие в досуговой деятельности и удовольствие от досуга [Malvaso, Kang, 2022].

О.О. Богатырева выделяет удовлетворенность внутренними и внешними факторами жизнедеятельности личности. Под внешними понимаются социально-психологические, социальные, экономические, а также экологические условия; а под внутренними факторами – удовлетворенность личности самой собой, собственной самореализацией [Богатырева, 2009].

Э. Динер, К. Рифф выделяют основные компоненты психологического благополучия, тесно связывая их с проявлениями факторов [Diener, 1984]. Это позволяет нам рассматривать проявления психологического благополучия как его маркеры, субъективная оценка которых самим человеком выступает диагностическим признаком.

Н. Э. Соболева рассматривает удовлетворенность работой как один из главных факторов удовлетворенности жизнью. Удовлетворенность работой оказывает влияние на материальное благосостояние человека, его профессиональную реализацию, социальное признание [Соболева, www...]. При этом отмечается, что высокая профессиональная оценка на работе может играть более значимую роль, чем материальное вознаграждение.

И. Георгеллис и Т. Ланге в своем исследовании показали высокую корреляцию между удовлетворенностью жизнью и удовлетворенностью работой. Обычно высокий уровень удовлетворенности работой влияет на высокий уровень удовлетворенности жизнью. Практически не встречаются случаи, когда низкая удовлетворенность одним из указанных показателей компенсируется высокой удовлетворенностью другого показателя [Georgellis Y., Lange, 2012].

W. Unanue с коллегами рассматривая взаимосвязи между удовлетворенностью работой и удовлетворенностью жизнью выделяют три основные гипотезы существующие в зарубежной литературе: гипотезы сегментации, компенсации и вторичного эффекта [Unanue, Gómez, Cortez, Oyanedel, Mendiburo-Seguel, 2017]. Гипотеза сегментации предполагает, что связи между удовлетворенностью работой и удовлетворенностью жизнью нет. J. C. Rode отмечает, что большая часть исследований подтверждающих связь удовлетворенности работы и жизнью ошибочны и возникают в результате общих влияний [Rode, 2004]. Гипотеза компенсации базируется на принципе замещения и теории катарсиса и утверждает, что люди компенсируют свою неудовлетворенность работой, через большее удовлетворение в других сферах своей жизни, и наоборот. Гипотеза побочного эффекта, которая является наиболее поддерживаемой в литературе, утверждает, что существует положительная связь между удовлетворенностью работой и удовлетворенностью жизнью [Bowling, Eschleman, 2010]. На наш взгляд все три гипотезы могут быть справедливы для разных людей с учетом контекста их жизненной ситуации, индивидуального опыта и психологических качеств личности. Это предположение согласуется с исследованиями других авторов [Unanue, Gómez, Cortez, Oyanedel, Mendiburo, 2017].

Достаточно интересно взаимосвязь удовлетворенности работой и жизнью объясняется в теории самоопределения, выделяющей три психологические потребности человека — автономия, компетентность и связь, — которые необходимы для психологического благополучия и интеграции [Deci, Ryan, 2000]. Следовательно, ключевыми переживаниями,

определяющими психологическое благополучие выступают: способности принимать решения и понимание что эти решения значимы (автономия); хорошее самочувствие при повседневной деятельности (компетентность); наличие значимых и глубоких отношений с людьми (родственность). Авторы подчеркивают, что данные потребности могут быть удовлетворены как в повседневной жизни, так и на работе.

Большинство определений удовлетворенности работой фокусируются на отношении сотрудников к своей работе [Weiss, 2002]. Данный подход перекликается с определениями удовлетворенности жизнью, так как включает эмоциональные состояния, чувства, аффективные реакции и когнитивную оценку работы. Мы рассматриваем удовлетворенность работой как важный фактор удовлетворенностью жизнью.

Удовлетворенность работой в свою очередь зависит от ряда факторов. Так, проведены исследования зависимости удовлетворенности работой от личностных качеств индивида [Malvaso, Kang, 2022; Heller, Judge, Watson, 2002]. D. Heller с соавторами отмечают роль личности (тип личности, положительная/отрицательная аффективность и самооценка) в связи между удовлетворенностью работой и удовлетворенностью жизнью [Heller, Judge, Watson, 2002].

W. C. Wolf и N.D. Fligstein выявили, что работа играет более значимую роль в жизни мужчин, поскольку они чаще женщин проявляют амбициозность и стремление к профессиональной реализации [Wolf, Fligstein, 2017]. В тоже время по данным Европейского социального исследования женщины показывают большую удовлетворенность работой [Белехова, 2022]. По данным А.А. Поплавской и Н.Э. Соболевой в России женщины больше, чем мужчины удовлетворены всеми аспектами работы, кроме заработной платы. При этом удовлетворённость работой выше у лиц зрелого возраста, имеющих высшее образование, проживающих в городах [Поплавская, 2017].

Н. Э. Соболева анализирует удовлетворенность жизнью и удовлетворенность работой среди населения России по данным регионального репрезентативного опроса 2019 года, который затронул 38 регионов. Сообщается, что сбор информации был выполнен с помощью телефонной связи, всего в исследовании приняло участие 12039 респондентов. В результате анализа было установлено, что в большинстве регионов РФ удовлетворенность жизнью и удовлетворенность работой зависят друг от друга в разной степени корреляции, при этом в 10 регионах эта связь не является значительной и полностью отсутствует во Владимирской области [Соболева, www...]. Стоит отметить, что исследование не позволило выявить конкретные закономерности и получить определенные выводы касательно предмета исследования по причине отсутствия включения дополнительных факторов, которые могли бы объяснить отдельные несоответствия в результатах.

Потеря работы по исследованиям различных авторов приводит к риску возникновения проблем с психическим здоровьем и удовлетворенности жизнью, так как важна не только для удовлетворения основных физических потребностей или получения дохода, но и способствует достижению цели в жизни, является важным элементом социальной идентичности. Кроме того, люди никогда полностью не адаптируются к безработице, так как она связана с агентностью, социальным статусом или личностью человека [Hahn, Spech, Gottschling, Spinath, 2015]. Особенно негативно потеря работы сказывается на мужчинах по сравнению с женщинами, что отражает эффект социальной нормы и объясняется разными ролями в семье, на рынке труда и в обществе в целом [Hahn, Spech, Gottschling, Spinath, 2015].

Еще более сложная ситуация будет связана с решением о смене профессионального поля во

взрослом возрасте, что является трендом современного общества [Blokker, 2019]. Такая смена профессиональной направленности может быть связана как с сокращением штата (вынужденное), неудовлетворённостью деятельностью (добровольное), невозможностью продолжать карьеру, так и с тем, что профессия устарела. Несомненно, причина смены профессиональной деятельности влияет на благополучие человека и специфику его переживания. Особое внимание исследователи карьерных решений уделяют вопросам профессионального призвания определяемому как «трансцендентный призыв» [Sturges, Clinton, Conway, Budjanovcanin, 2019]. В. J. Dik и R. D. Duffy рассматривают профессиональное призвание как результат глубокого понимания самого себя, которое связано со стремлением найти смысл жизни, и за которым следуют обширные саморефлексия и исследование [Dik, Duffy, 2009]. Данное определение выступает рабочим в нашем исследовании. Поиск индивидуального призвания понимается как динамический процесс, отличающийся от наличия призвания [Sturges, Clinton, Conway, Budjanovcanin, 2019]. Разница взаимосвязи поиска призвания и его наличия на наш взгляд может серьезно сказываться на удовлетворенность жизнью [Lysova, Dik, Duffy, Kharova, Arthur, 2019].

Поиск профессионального призвания достаточно часто становится причиной решения о смене профессиональной деятельности. Однако исследований, направленных на изучения специфики удовлетворенностью жизнью при нахождении или не нахождении профессионального призвания (дело по душе) практически нет.

Проведенный анализ научно-методической литературы, посвященной исследованиям удовлетворенности работой и удовлетворенности жизнью позволил выделить основные вопросы, затрагиваемые исследователями:

- 1) Удовлетворенность жизнью зависит от большого количества внутренних и внешних факторов;
- 2) Работа является одним из самых значимых факторов, влияющих на удовлетворённость жизнью;
- 3) Удовлетворенность работой имеет прямую взаимосвязь с удовлетворенностью жизнью;
- 4) На ощущение удовлетворенности работой влияет нахождение индивидуального призвания (дела по душе).

Анализ исследований, посвященных изучению влияния удовлетворенности работой на ощущение удовлетворенности жизнью, показал, что вопросы профессионального самоопределения, самоидентификации и нахождения «дела по душе» как один из ведущих факторов, влияющих на удовлетворенность работой, и соответственно, на удовлетворенность жизнью, практически не исследовались. Вместе с тем, как представляется, именно поиск дела по душе способствует субъективному ощущению удовлетворенности своей работой в большей степени, чем иные характеристики, такие как график работы, оплата труда и прочее. Это двусторонняя взаимосвязь.

Для выявления взаимосвязи между нахождением дела по душе и удовлетворенностью жизнью было проведено эмпирическое исследование. Исследование проведено на выборке объемом 40 человек. Возраст испытуемых: от 35 до 55 лет. Общим для всех участников исследования является актуальность поиска работы, профессиональное самоопределение в зрелом возрасте, смена сферы профессиональной занятости. Все участники были не довольны своей профессиональной деятельностью. После первичной диагностики выборка была поделена на 2 подгруппы по принципу заинтересованности нахождения «дела по душе». В первую подгруппу (экспериментальная - ЭГ) вошли 20 человек, согласившиеся участвовать в авторской

программе профориентации, направленной на нахождение профессионального призвания. Программа включает в себя пять этапов, реализуемых в рамках психологического консультирования с использованием техник по профориентации, направленных на выявление субъективно значимых направлений деятельности, которые могут стать неотъемлемой частью идентичности кандидатов:

- выявление мотивации для изменений;
- понимание желаний; определение задатков; составление своего психологического портрета, изучение потребностей. Здесь же анализируется предыдущий опыт работы; подбираются первичные варианты профессий и направлений деятельности;
- объединяются способности и потребности клиента, сужается круг профессий и направлений деятельности; идет работы с ключевыми вариантами;
- анализируются качества, которые важны в выбранной профессии; определяются шаги дальнейшего развития; формируется новый профессиональный я-образ;
- формируется цель; подбираются работающие стратегии; составляется пошаговый план и определяются сроки его реализации.

Психологическое сопровождение выбора новой профессии осуществлялось с использованием таких техник психологической помощи как: интервью; психобиография; сочинение; беседа; психодиагностика установок, ценностных ориентаций, интересов; изучение мотивации; психодрама; проективные техники; анализ самооценки, способностей; профориентационные игры на профессиональное самоопределение; составление альтернативных сценариев и планов профессионального развития. Акцент делался на решение проблем клиентов в профессиональном самоопределении; комплексное исследование психологических индивидуальных особенностей личности; проблем компетентного отражения разнообразия профессий и образа предпочитаемой профессии; поиск смысловых опор личности в ситуации кризиса профессионального самоопределения; коррекция профессионального выбора, не учитывающего личностный фактор.

В контрольную группу (КГ) вошли респонденты в количестве 20 чел., с которыми не проводилось психологическое консультирование (испытуемые данной группы самостоятельно осуществляли поиск работы, обращались за помощью к специалистам службы занятости). Средний возрастной состав групп оказался идентичным.

В качестве гипотезы было выдвинуто предположение: удовлетворенность жизнью выше у тех взрослых, кто нашел призвание (дело по душе) по итогам прохождения психологического консультирования.

Исследование проводилось поэтапно. На первом этапе была проведена первичная психодиагностика уровня качества жизни испытуемых. На втором этапе было проведено психологическое консультирование с применением техник по профориентации с испытуемыми ЭГ. На третьем этапе была проведена повторная психодиагностика уровня качества жизни испытуемых двух групп. Проведен сравнительный анализ результатов первой и повторной диагностики.

Для проведения исследования были подобраны следующие методики: Валидированная русскоязычная версия опросника общего качества жизни ВОЗКЖ-100 (ВОЗ, 2005). Вопросы методики касаются того, что испытуемые чувствуют относительно качества жизни, здоровья и других сфер своей жизни. Данной методикой предусмотрено 4 шкалы: физическое здоровье, физиологическое здоровье, социальные взаимоотношения, окружающая среда.

Методика «САН» - Самооценка психического состояния; самочувствие, общая активность,

настроение», разработанная В. А. Доскиным, Н. А. Лаврентьевой, В. Б. Шарай и М. П. Мирошниковым. В данной методике предусмотрено три шкалы: самочувствие, активность, настроение.

«Аутоаналитический опросник здоровой личности» (В.А.Ананьев), направлен на диагностику степени «зрелости» личности.

Тест индекс жизненной удовлетворенности (ИЖУ), адаптация Н. В. Паниной, позволяет диагностировать общее психологическое состояние, степень психологического комфорта и социально-психологической адаптированности испытуемых.

Обработка эмпирических данных проводилась методом математической статистики с применением U-критерия Манна-Уитни.

Общая характеристика участников исследования на этапе первоначальной диагностики следующая. По опроснику ВОЗКЖ-100 самые низкие результаты испытуемых были получены по шкалам «социальные взаимоотношения» и «окружающая среда» (табл. 1).

Таблица 1 - Результаты по валидированной русскоязычной версии опросника общего качества жизни ВОЗКЖ-100 (ВОЗ, 2005), в %

Группа	Физическое здоровье	Физиологическое здоровье	Социальные взаимоотношения	Окружающая среда
ЭГ	48,4	47,7	37,6	35,8
КГ	48,6	48,0	38,1	35,4
Среднее	48,5	47,85	37,85	35,6

По результатам опросника САН в двух группах взрослых были получены низкие результаты по шкалам «активность» (3,85) и «настроение» (3,85). Несмотря на достаточно хорошее самочувствие участников (4,15).

По результатам «Аутоаналитического опросника здоровой личности» В.А. Ананьева в среднем испытуемые получили 79,65 баллов, что соответствует показателю умеренная «зрелость», когда еще есть резервы к совершенствованию.

По тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (в адаптации Н. В. Паниной) по всем шкалам в двух группах взрослых были получены не высокие результаты при проведении первой диагностики (табл. 2).

Таблица 2 - Результаты по тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (в адаптации Н. В. Паниной), в баллах

№ п/п	ЭГ	КГ	Среднее
Интерес к жизни	4,3	4,1	4,2
Последовательность в достижении целей	4,1	3,8	3,95
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	4,1	4,2	4,15
Положительная оценка себя и собственных поступков	4	4,2	4,1
Общий фон настроения	4,1	4,4	4,25
Интегральный показатель	20,7	20,85	20,77

Самые низкие результаты получены по шкале «Последовательность в достижении жизненных целей» (иными словами, была слабая решительность и целеустремленность).

Различие по интегральному показателю жизненной удовлетворенности было проведено с помощью критерия U-критерия Манна-Уитни, который показал, что участники обеих групп на начало исследования не имеют разницы в удовлетворенности жизнью (табл. 3).

Таблица 3 - Сравнение жизненной удовлетворенности взрослых двух групп по тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) в адаптации Н. В. Паниной до проведения психологического консультирования по результатам U-критерия Манна-Уитни

Шкалы	Среднее значение		U	p-level
	ЭГ (N=20)	КГ (N=20)		
Интерес к жизни	4,1	4,3	168,5	>0,01
Последовательность в достижении целей	3,8	4,1	137	>0,05
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	4,2	4,1	192,5	>0,01
Положительная оценка себя и собственных поступков	4,2	4,0	182,5	>0,01
Общий фон настроения	4,4	4,1	176,0	>0,01
Интегральный показатель	20,85	20,7	192,5	>0,01

Необходимо отметить, что значимой разницы между респондентами ЭГ и КГ не наблюдалось и по остальным методикам.

Таким образом, на начало проведения исследования две группы взрослых испытуемых, находящихся в поиске работы, смены сферы профессиональной деятельности, оказались равнозначны по качеству жизни и удовлетворенности ею.

После окончания проведения психологического консультирования с применением техник по профориентации со взрослыми испытуемыми первой группы была проведена повторная психодиагностика испытуемых обеих групп. Необходимо отметить, что к моменту проведения повторной диагностики участники двух групп нашли для себя новую работу. В таблице 4 представлены результаты повторной диагностики по опроснику ВОЗКЖ-100.

Таблица 4 - Результаты повторной диагностики по опроснику общего качества жизни ВОЗКЖ-100 (ВОЗ, 2005), в % (с показателем достоверности разницы U Манна-Уитни)

Группа	Физическое здоровье	Физиологическое здоровье	Социальные взаимоотношения	Окружающая среда
ЭГ	52,2	50,7	59,3	50,3
КГ	49,4	48,7	40,4	37,2
Среднее	50,8	49,7	49,85	43,75
U Манна-Уитни, p-level	0,027	0,077	0,00	0,00

По опроснику САН результаты повторной диагностики (табл. 5) также свидетельствуют о более благоприятном психоэмоциональном состоянии взрослых первой группы на время обследования.

Таблица 5 - Результаты по методике «САН» В. А. Доскина с соавторами, в баллах (с показателем достоверности разницы U Манна-Уитни)

№№	Самочувствие	Активность	Настроение
ЭГ	5,1	5,2	4,9
КГ	4,2	3,9	4
Среднее	4,65	4,55	4,45
U Манна-Уитни p-level	0,00	0,00	0,00

По «Аутоаналитическому опроснику здоровой личности» В.А. Ананьева при повторной диагностике в ЭГ и КГ получен более высокий уровень «зрелости» личности (94,3 и 84,0 соответственно), что может говорить о том, что смена работы и ответственность за управление своей жизнью способствует повышению личностной зрелости человека. Это подтверждается уровнем достоверности различий по критерию U Манна-Уитни.

По тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) при повторной диагностике в первой группе взрослых также были получены более высокие результаты по всем шкалам (табл. 6).

Таблица 6 - Результаты повторной диагностики по тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (в адаптации Н. В. Паниной), в баллах

№№	ЭГ	КГ	Среднее
Интерес к жизни	5,6	4,5	5,05
Последовательность в достижении целей	5,5	4,4	4,95
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	5,4	4,3	4,85
Положительная оценка себя и собственных поступков	5,5	4,2	4,85
Общий фон настроения	5,4	4,3	4,85
Интегральный показатель	27,6	21,8	24,7

В дальнейшем было проведено сравнение при помощи U-критерия Манна-Уитни изменений в удовлетворенности жизнью участников относительно начального этапа и между 2 группами (табл. 7 и 8).

Таблица 7 - Сравнение жизненной удовлетворенности взрослых двух групп по тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) в адаптации Н. В. Паниной после проведения психологического консультирования по результатам U-критерия Манна-Уитни

	U Манна-Уитни	p-level
Интерес к жизни	55	0
Последовательность в достижении целей	60	0
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	54,5	0
Положительная оценка себя и собственных поступков	64,5	0
Общий фон настроения	54,5	0
Интегральный показатель	2	0

Таблица 8 - Сравнение жизненной удовлетворенности п по тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) в адаптации Н. В. Паниной между первичными и итоговыми показателями удовлетворенности. U-критерий Манна-Уитни

	Сравнение показателей ЭГ до и после нахождения работы		Сравнение показателей КГ до и после нахождения работы	
	U Манна-Уитни	p-level	U Манна-Уитни	p-level
Интерес к жизни	57	0	165	0,277
Последовательность в достижении целей	29	0	158	0,187
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	68,5	0	162,5	0,255

	Сравнение показателей ЭГ до и после нахождения работы		Сравнение показателей КГ до и после нахождения работы	
	U Манна-Уитни	p-level	U Манна-Уитни	p-level
Положительная оценка себя и собственных поступков	81,5	0,001	172,5	0,429
Общий фон настроения	90,5	0,002	168	0,324
Интегральный показатель	4	0	108,5	0,01

По всем шкалам данной методики и по индексу жизненной удовлетворенности в первой группе взрослых были получены достоверно более высокие результаты, чем во второй группе взрослых.

Давая общую характеристику взрослых, находящихся в ситуации поиска работы, смены профессиональной деятельности, новой профориентации в зрелом возрасте, необходимо отметить снижение общего качества жизни по критериям социальных взаимоотношений и взаимодействия с окружающей средой. Это приводит к снижению активности, подавленному фону настроения, не смотря на неплохое самочувствие, что может говорить о наличии стрессовой, угнетающей ситуации. По результатам «Аутоаналитического опросника здоровой личности» В.А. Ананьева участники находятся в стадии умеренная «зрелость», что достаточно характерно для людей, желающих сменить профессию, если она не приносит удовлетворение. Так В.Ж. Дик и Р.Д. Дьюфи отмечают необходимость зрелости и способности к рефлексии для осознания неудовлетворенности работой и субъектности для смены карьеры. Похожие данные присутствуют в других исследованиях.

Не высокие первичные результаты участников по тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) по всем шкалам также закономерны, так как отражают эмоциональное состояние испытуемых вынужденных принимать решения для коррекции возникших проблемных областей жизни. Низкие показатели по шкале «Последовательность в достижении жизненных целей» первично свидетельствует о пассивном принятии жизненных неудач, а низкие показатели по шкале «Положительная оценка себя, собственных качеств и поступков» связывает данное отношение с низкой самооценкой своих способностей и себя. Такое сочетание переменных подтверждает предположение о необходимости профориентационной и психологической работы с респондентами для изменений карьерной траектории.

Результаты вторичной диагностики прошедших психологическое консультирование (ЭГ) показывают достоверный рост показателей по шкалам опросника ИЖУ, что выступает признаком роста психологического благополучия в параметрах способности принимать решения и понимание что эти решения значимы (автономия). В КГ также наблюдается рост показателей по тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ), однако он достоверно ниже, чем в ЭГ. Таким образом испытуемые КГ также нашли работу, однако это не значительно повысило их субъективное благополучие.

По шкалам опросника САН при повторной диагностике явно повысились показатели участников ЭГ при незначительном повышении в группе КГ. Это может быть объяснено как стрессом, который испытывают участники после нахождения новой работы, так и результатами психологического консультирования, на котором осуществлялась работа по профориентации. В рамках качественного анализа результатов было обнаружено, что участники ЭГ, нашедшие работу после профориентации:

– субъективно оценивают более высоко свою физиологическую и психологическую

комфортность;

– более активны и более адаптивны в окружающей среде;

– у них продолжительное время преимущественно приподнятое, позитивное настроение.

Нахождение дела по душе, с опорой на собственные ценностные установки и психологические потребности способствовало следующему:

– рост интегрального показателя удовлетворенности жизнью, способствующий снижению эмоциональной напряженности, повышению эмоциональной устойчивости, понижению тревожности;

– повышению интереса к жизни, что предполагает повышение энтузиазма, увлечённого отношения к жизни;

– повышению решительности, стойкости, направленности на достижение целей (иными словами, усилилась мотивация достижения);

– повышение показателей по шкале «согласованность между поставленными и достигнутыми целями» говорит о том, что прошедшие психологическое консультирование с элементами профориентации взрослые стали более убеждены в том, что они достигли или способны достичь тех целей, которые считают для себя важными;

– положительной оценке себя и собственных поступков;

– повышение общего фона настроения.

По итогам проведенного исследования выдвинутая гипотеза полностью нашла подтверждение: удовлетворенность жизнью выше у тех взрослых, кто нашел работу по душе (призвание) по итогам прохождения психологического консультирования.

Нашедшие работу после профориентации в рамках психологического консультирования взрослые оценивают качество своей жизни существенно выше в сфере социальных взаимоотношений и окружающей среды. Такие взрослые субъективно оценивают более высоко свою физиологическую и психологическую комфортность; более активны и более адаптивны в окружающей среде; у них продолжительное время преимущественно приподнятое, позитивное настроение.

Они в целом находятся на более высоком уровне личностной зрелости.

Заключение

Анализ научно-исследовательской литературы позволил сделать выводы, что удовлетворенность жизнью зависит от большого количества внутренних и внешних факторов. Работа является одним из самых значимых факторов, влияющих на удовлетворённость жизнью. Удовлетворенность работой имеет взаимосвязь с удовлетворённостью жизнью.

Анализ эмпирических исследований показал, что во всех изученных научных работах вопросы профессионального самоопределения, самоидентификации и нахождения «дела по душе» как один из ведущих факторов, влияющих на удовлетворенность работой, и соответственно, на удовлетворенность жизнью, практически не исследовались.

Нашедшие работу после профориентации в рамках психологического консультирования (дело по душе) оценивают качество своей жизни существенно выше в сфере социальных взаимоотношений и окружающей среды. Субъективно более высоко оценивают свою физиологическую и психологическую комфортность; более активны и более адаптивны в окружающей среде; у них продолжительное время преимущественно приподнятое, позитивное настроение. Они в целом находятся на более высоком уровне личностной зрелости.

Библиография

1. Белехова Г. В., Ивановская А.Л. Удовлетворенность балансом труда и семьи: взгляд работающих женщин (региональный аспект). *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*. 2022. Т. 15 № 1. С. 209-222. URL: www.elibrary.ru/item.asp?id=48058512 (дата обращения 1.03.2024) [Belekhova G.V., Ivanovskaya A.L. Satisfaction with work-family balance: the perspective of working women (regional aspect). *Economic and social changes: facts, trends, forecast*. 2022. 15 (1): 209-222. (In Russ.)]
2. Богатырева О. О. Проблема профессиональной самореализации: социально-психологический и культурно-исторический аспект. *Мир психологии*. 2009. № 1. С. 251-260. [Bogatyreva O. O. The problem of professional self-realization: socio-psychological and cultural-historical aspect. *The world of psychology*. 2009. (1): 251-260. (In Russ.)]
3. Монусова, Г. А. Удовлетворенность трудом: межстрановые сопоставления. *Мировая экономика и международные отношения*. 2008. №12. С. 74—83. [Monusova, G. A. Job satisfaction: cross-country comparisons. *World economy and international relations*. 2008, (12): 74—83. (In Russ.)]
4. Поплавская А. А. Удовлетворенность различными аспектами работы мужчин и женщин в России. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. 2017. № 5. С. 271—288. [Poplavskaya A. A. Satisfaction with various aspects of the work of men and women in Russia. *Monitoring public opinion: Economic and social changes*, 2017. 5: 271-288. (In Russ.)]
5. Соболева Н. Э. Факторы, влияющие на вклад удовлетворенности работой в удовлетворенность жизнью в России. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*. 2020. № 1. С. 368—390. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.15>. (дата обращения: 31.03.2024). [Soboleva N. E. Determinants and the Interrelationship Between Job Satisfaction and Life Satisfaction in Russia. *Monitoring of Public Opinion .Economic and Social Changes*, 2020 (1): 368—390. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.15>. (In Russ.)]
6. Blokker R., Akkermans J., Tims M., Jansen P., Khapova, S. Building a Sustainable Start: The Role of Career Competencies, Career Success, and Career Shocks in Young Professionals' Employability. *Journal of Vocational Behavior*, 2019. 112: 172-184. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.02.013>
7. Bowling N. A., Eschleman K. J., Wang Q. A meta-analytic examination of the relationship between job satisfaction and subjective well-being. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2010, 83 (4): 915-934. <https://doi.org/10.1348/096317909X478557>
8. Deci E. L., Ryan R. M. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behaviour. *Psychological Inquiry*, 2000, 11: 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
9. Diener E. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 1984 (95): 542-575.
10. Diener E., Oishi S., Lucas R.E. Personality, culture, and subjective well-being: emotional and cognitive evaluations of life. *Annu Rev Psychol*. 2003, (54): 403-425. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145056>
11. Dik B. J., Duffy R. D. Calling and vocation at work: Definitions and prospects for research and practice. *The Counseling Psychologist*, 2009. 37(3): 424–450. <https://doi.org/10.1177/0011000008316430>
12. Erdogan B., Bauer T. N., Truxillo D. M., Mansfield L. R. Whistle While You Work: A Review of the Life Satisfaction Literature. *Journal of Management*, 2012(38): 1038-1083. <https://doi.org/10.1177/0149206311429379>
13. Gedikli, C., Miraglia, M., Connolly, S., Bryan, M. Watson, D. The relationship between unemployment and wellbeing: an updated meta-analysis of longitudinal evidence. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 2023. 32(1):128–144. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2022.210685>
14. Georgellis Y., Lange T. Traditional vs. Secular Values and the Job — Life Satisfaction Relationship across Europe. *British Journal of Management*. 2012 (23): 437—454. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8551.2011.00753.x>
15. Hahn, E., Spech, J., Gottschling, J. & Spinath, F.M. Coping with unemployment: the impact of unemployment duration and personality on trajectories of life satisfaction. *European Journal of Personality*, 2015. 29(6): 635–646. <https://doi.org/10.1002/per.2034>
16. Harrison M. G., King R. B., Wang H. Satisfied teachers are good teachers: The association between teacher job satisfaction and instructional quality. *British Educational Research Journal*, 2023. 49(3), 476–498. <https://doi.org/10.1002/berj.3851>
17. Heller D., Judge T. A., Watson D. The confounding role of personality and trait affectivity in the relationship between job and life satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 2002. 23(7): 815-835. <https://doi.org/10.1002/job.168>
18. Longhi S., Nandi A., Bryan M., Connolly S. Gedikli C. Life satisfaction and unemployment—The role of gender attitudes and work identity. *Scottish Journal of Political Economy*, 2023. 00, pp. 1-18. <https://doi.org/10.1111/sjpe.12366>
19. Lysova E. I., Dik B. J., Duffy R. D., Khapova S. N., Arthur M. B. Calling and careers: New insights and future directions. *Journal of Vocational Behavior*, 2019. 114 (6): 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.03.004>
20. Malvaso A., Kang W. The relationship between areas of life satisfaction, personality, and overall life satisfaction: An integrated account. *Frontiers in psychology*, 2022 (13): 894610. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.894610>
21. Raudenská, P. Single-item measures of happiness and life satisfaction: the issue of cross-country invariance of popular general well-being measures. *Humanit Soc Sci Commun*, 2023(10):861. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02299-1>

22. Rode, J. C. Job satisfaction and life satisfaction revisited: a longitudinal test of an integrated model. *Hum. Relat.* 2004 (57): 1205–1230. <http://dx.doi.org/10.1177/0018726704047143>
23. Simonetta Longhi, Alita Nandi, Mark Bryan, Sara Connolly, Cigdem Gedikli. Life satisfaction and unemployment—The role of gender attitudes and work identity. *Scottish Journal of Political Economy* published by John Wiley & Sons Ltd on behalf of Scottish Economic Society 20 October 2023
24. Sturges J., Clinton M., Conway N., Budjanovcanin A. I know where I'm going: Sensemaking and the emergence of calling. *Journal of Vocational Behavior*, 2019. 114: 57–68. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.02.006>
25. Unanue W., Gómez M.E., Cortez D., Oyanedel J.C., Mendiburo-Seguel A. Revisiting the Link between Job Satisfaction and Life Satisfaction: The Role of Basic Psychological Needs. *Front Psychol.* 2017 (8):680. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00680>
26. Weiss H.M. Deconstructing Job Satisfaction: Separating Evaluations, Beliefs and Affective Experiences. *Human Resource Management Review*, 2002. 12 (2): 173-194. [http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00045-1](http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00045-1)
27. Wolf W. C., Fligstein N. D. Sex and Authority in the Workplace: The Causes of Sexual Inequality. *American Sociological Review*. 1979. 44 (2): 235—252.

The specifics of life satisfaction when changing activities in adulthood

Svetlana V. Kravchenko

Applicant,
Novosibirsk State Pedagogical University,
630126, 28, Vilyuiskaya str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: kravsve@gmail.com

O'lga O. Andronnikova

PhD in Psychology, associate professor
Dean of faculty of psychology
Novosibirsk State Pedagogical University,
630126, 28, Vilyuiskaya str., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: andronnikova_69@mail.ru

Abstract

The article examines the specifics of job satisfaction and life satisfaction when changing professional activities in adulthood. The main theoretical approaches to understanding life satisfaction and job satisfaction as integral components of an individual's subjective well-being are described. There is a difference in job satisfaction and overall life satisfaction in the case of finding something you like (calling). Professional vocation is considered as a process associated with the desire to find the meaning of life, self-understanding and self-reflection. The experimental study was conducted on a sample of 40 adults who were in the process of changing their field of professional activity (35 to 55 years old). Research methods: Validated Russian version of the WHOQL-100 general quality of life questionnaire; Methodology "SAN" - Self-assessment of mental state; "Autoanalytical questionnaire of a healthy personality" (V.A. Ananyev); Life satisfaction index (LSI) test, adapted by N.V. Panina. The sample was divided into 2 groups (EG, N=20 and CG, N=20) on the basis of agreement or disagreement to participate in a career guidance program aimed at identifying subjectively significant areas of activity and searching for a vocation. The results obtained were compared using the Mann-Whitney U test. The results revealed that adults who found

a job (a job they liked) after career guidance as part of psychological counseling assessed the quality of their life significantly higher in all indicators of satisfaction.

For citation

Kravchenko S.V., Andronnikova O.O. (2024) Spetsifika udovletvorennosti zhizni pri smene deyatel'nosti po vzrosлом vozraste [The specifics of life satisfaction when changing activities in adulthood]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennyye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 307-321.

Keywords

Subjective well-being, life satisfaction, professional vocation, professional fulfillment, work, something to do for the soul.

References

1. Belehova G. V., Ivanovskaya A.L. Satisfaction with the balance of work and family: the view of working women (regional aspect). *Economic and social changes: facts, trends, forecast.* 2022. Vol. 15 No. 1. pp. 209-222. URL: www.elibrary.ru/item.asp?id=48058512 (accessed 1.03.2024) [Belehova G.V., Ivanovskaya A.L. Satisfaction with the balance between work and family: the view of working women (regional aspect). *Economic and social changes: facts, trends, forecast.* 2022. 15 (1): 209-222. (In Russian)]
2. Blokker R., Akkermans J., Tims M., Jansen P., Khapova, S. Building a Sustainable Start: The Role of Career Competencies, Career Success, and Career Shocks in Young Professionals' Employability. *Journal of Vocational Behavior*, 2019. 112: 172-184. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.02.013>
3. Bogatyreva O. O. The problem of professional self-realization: socio-psychological and cultural-historical aspect. *The world of psychology.* 2009. No. 1. pp. 251-260. [Bogatyreva O. O. The problem of professional self-realization: socio-psychological and cultural-historical aspect. *The world of psychology.* 2009. (1): 251-260. (In Russian.)]
4. Bowling N. A., Eschleman K. J., Wang Q. A meta-analytic examination of the relationship between job satisfaction and subjective well-being. *Journal of Occupational and Organizational Psychology.* 2010, 83 (4): 915-934. <https://doi.org/10.1348/096317909X478557>
5. Deci E. L., Ryan R. M. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behaviour. *Psychological Inquiry*, 2000, 11: 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
6. Diener E. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 1984 (95): 542-575.
7. Diener E., Oishi S., Lucas R.E. Personality, culture, and subjective well-being: emotional and cognitive evaluations of life. *Annu Rev Psychol.* 2003, (54): 403-425. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145056>
8. Dik B. J., Duffy R. D. Calling and vocation at work: Definitions and prospects for research and practice. *The Counseling Psychologist*, 2009. 37(3): 424–450. <https://doi.org/10.1177/0011000008316430>
9. Erdogan B., Bauer T. N., Truxillo D. M., Mansfield L. R. Whistle While You Work: A Review of the Life Satisfaction Literature. *Journal of Management*, 2012(38): 1038-1083. <https://doi.org/10.1177/0149206311429379>
10. Gedikli, C., Miraglia, M., Connolly, S., Bryan, M. Watson, D. The relationship between unemployment and wellbeing: an updated meta-analysis of longitudinal evidence. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 2023. 32(1):128–144. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2022.210685>
11. Georgellis Y., Lange T. Traditional vs. Secular Values and the Job — Life Satisfaction Relationship across Europe. *British Journal of Management.* 2012 (23): 437—454. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8551.2011.00753.x>
12. Hahn, E., Spech, J., Gottschling, J. & Spinath, F.M. Coping with unemployment: the impact of unemployment duration and personality on trajectories of life satisfaction. *European Journal of Personality*, 2015. 29(6): 635–646. <https://doi.org/10.1002/per.2034>
13. Harrison M. G., King R. B., Wang H. Satisfied teachers are good teachers: The association between teacher job satisfaction and instructional quality. *British Educational Research Journal*, 2023. 49(3), 476–498. <https://doi.org/10.1002/berj.3851>
14. Heller D., Judge T. A., Watson D. The confounding role of personality and trait affectivity in the relationship between job and life satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 2002. 23(7): 815-835. <https://doi.org/10.1002/job.168>
15. Longhi S., Nandi A., Bryan M., Connolly S. Gedikli C. Life satisfaction and unemployment—The role of gender attitudes and work identity. *Scottish Journal of Political Economy*, 2023. 00, pp. 1-18. <https://doi.org/10.1111/sjpe.12366>
16. Lysova E. I., Dik B. J., Duffy R. D., Khapova S. N., Arthur M. B. Calling and careers: New insights and future directions.

-
- Journal of Vocational Behavior*, 2019. 114 (6): 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.03.004>
17. Malvaso A., Kang W. The relationship between areas of life satisfaction, personality, and overall life satisfaction: An integrated account. *Frontiers in psychology*, 2022 (13): 894610. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.894610>
 18. Monusova, G. A. Job satisfaction: cross-country comparisons. *The world economy and international relations*. 2008. No. 12. pp. 74-83. [[Monusova, G. A. Job satisfaction: a cross-country comparison. *The world economy and international relations*. 2008, (12): 74-83. (In Russian.)]
 19. Poplavskaya A. A. Satisfaction with various aspects of the work of men and women in Russia. *Monitoring public opinion: Economic and social changes*. 2017. No. 5. pp. 271-288. [Poplavskaya A. A. Satisfaction with various aspects of the work of men and women in Russia. *Monitoring Public Opinion: Economic and Social Changes*, 2017. 5:271-288. (In Russian)]
 20. Raudenská, P. Single-item measures of happiness and life satisfaction: the issue of cross-country invariance of popular general well-being measures. *Humanit Soc Sci Commun*, 2023(10):861. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02299-1>
 21. Rode, J. C. Job satisfaction and life satisfaction revisited: a longitudinal test of an integrated model. *Hum. Relat.* 2004 (57): 1205–1230. <http://dx.doi.org/10.1177/0018726704047143>
 22. Simonetta Longhi, Alita Nandi, Mark Bryan, Sara Connolly, Cigdem Gedikli. Life satisfaction and unemployment—The role of gender attitudes and work identity. *Scottish Journal of Political Economy* published by John Wiley & Sons Ltd on behalf of Scottish Economic Society 20 October 2023
 23. Soboleva N. E. Factors influencing the contribution of job satisfaction to life satisfaction in Russia. *Monitoring public opinion: Economic and social changes*. 2020. No. 1. pp. 368-390. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.15> . (date of access: 03/31/2024). [Soboleva N. E. Determinants and the relationship between job satisfaction and life in Russia. *Monitoring of public opinion. Economic and Social Change*, 2020 (1): 368-390. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.15> . (In Russian.)]
 24. Sturges J., Clinton M., Conway N., Budjanovcanin A. I know where I'm going: Sensemaking and the emergence of calling. *Journal of Vocational Behavior*, 2019. 114: 57–68. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.02.006>
 25. Unanue W., Gómez M.E., Cortez D., Oyanedel J.C., Mendiburo-Seguel A. Revisiting the Link between Job Satisfaction and Life Satisfaction: The Role of Basic Psychological Needs. *Front Psychol.* 2017 (8):680. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00680>
 26. Weiss H.M. Deconstructing Job Satisfaction: Separating Evaluations, Beliefs and Affective Experiences. *Human Resource Management Review*, 2002. 12 (2): 173-194. [http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822\(02\)00045-1](http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822(02)00045-1)
 27. Wolf W. C., Fligstein N. D. Sex and Authority in the Workplace: The Causes of Sexual Inequality. *American Sociological Review*. 1979. 44 (2): 235—252.
-

УДК 159.922.8+159.96**Черта эмоционального интеллекта как предиктор субъективного благополучия у старших подростков****Пенкина Елена Николаевна**

Магистр,

Новосибирский Государственный Педагогический университет,
630126, Российская Федерация, Новосибирск, Виллойская ул., 28,

педагог-психолог,

МБДОУ №105

630015, Российская Федерация, Новосибирск, ул.Трико́тажная, 39;

e-mail: akva222@yandex.ru

Аннотация

Уровень субъективного благополучия тесно связан с жизненными результатами. Отмечено, что субъективное благополучие влияет на здоровье, социальное поведение, работоспособность и академическую успеваемость. Существующие исследования отмечают снижение уровня субъективного благополучия в подростковом возрасте, что увеличивает риски антисоциального поведения, снижения академической успеваемости, работоспособности и здоровья среди подростков. Однако само субъективное благополучие также подвержено влиянию со стороны средовых и внутриличностных факторов. Эмоциональный интеллект как черта, может оказывать влияние на субъективное благополучие в подростковом возрасте. В статье дана характеристика влияния черты эмоционального интеллекта на субъективное благополучие у старших подростков. В исследовании приняли участие 78 подростков, возраста 16-17 лет, среди них 45 девочек и 33 мальчика. В исследовании были применены следующие методики: Спектр психологического здоровья К.Кейес, в адаптации Д.А.Леонтьева и Е.Н.Осина, как показатель субъективного благополучия и опросник эмоционального интеллекта для подростков TEIQue-ASF K.V.Petrides в адаптации Е.Н.Пенкиной и О.А.Шамшиковой. Согласно данным исследования, черта эмоционального интеллекта оказывает положительное значимое влияние на субъективного благополучие в подростковом возрасте, вес её влияния варьируется от $\beta = 0,606$ до $0,737$. Соответственно, черта эмоционального интеллекта может считаться фактором личностного потенциала, положительно влияющим на субъективное благополучие в подростковом возрасте.

Для цитирования в научных исследованиях

Пенкина Е.Н. Черта эмоционального интеллекта как предиктор субъективного благополучия у старших подростков // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 322-331.

Ключевые слова

Субъективное благополучие, спектр психологического здоровья, МНС, черта эмоционального интеллекта, TEIQue-ASF, старшие подростки.

Введение

Высокий уровень субъективного благополучия отдельного человека является значимым показателем благополучия всего общества в целом. Выявлено, что субъективное благополучие оказывает положительное влияние не только на физическое здоровье, но также и на просоциальное поведение, хороший уровень работоспособности, улучшение академической успеваемости и большую безопасность в выстраивании взаимоотношений в семье [Massagnan., Wren-Lewis, Brown, Taylor, 2019]. На субъективное благополучие влияет много различных факторов, в том числе тех, которые связаны, с одной стороны с состоянием среды обитания, развитием общества и его материальными благами и с другой стороны с внутриличностными ресурсами самого человека. Согласно концепции К.Л.М.Кейес, субъективное благополучие или психологическое здоровье включает в себя две составляющие – гедоническую и эвдемоническую, где гедоническая составляющая – это естественное стремление человека к получению удовольствия и избеганию боли, а эвдемоническая составляющая – это обретение смысла жизни, возможность достижения поставленных перед собой целей и решение задач в плане профессиональной и личностной самореализации [Keyes, 2013]. К.Л.М.Кейес определяет психологическое здоровье, как активное целенаправленное насыщенное жизнепрживание со смыслом и позитивными эмоциями. Уровень субъективного благополучия у подростка, согласно исследованиям этого возрастного периода, значительно ниже, чем у детей младшего возраста, юношей и взрослых людей, что относит подростковый возраст к периоду повышенного риска и повышенной возможности таких проявлений как депрессивность, агрессивность, тревожность и антисоциальное поведение [Kassis, Janousch, Sidler, Aksoy, Favre, Ertanir, 2022]. Субъективное благополучие же, на которое влияют с одной стороны внешние факторы среды, с другой стороны не может быть до конца определено только ими. Известно, что объективные и субъективные факторы всегда идут рука об руку друг с другом. Само ощущение благополучия носит субъективный характер переживания и может зависеть от самовосприятия человека, его осознанности [Yousefi, Hasani, 2022]. Получается, что существуют внутренние личностные структуры, которые влияют на уровень субъективного благополучия. К таким основаниям можно отнести и личностные черты, которые могут оказывать существенное влияние на поведение человека. В частности, черта эмоционального интеллекта, как черта эмоциональной самоэффективности может влиять на субъективное благополучие как внутриличностный ресурс, помогающий удерживаться в поле позитивных эмоций и поддерживающий личностную целенаправленность. Личностные черты, как устойчивые личностные образования влияют на поведение, систему выстраивания взаимоотношений и на самовосприятие. Они являются, по большей части, нашими внутренними ресурсами, или препятствиями, которые с одной стороны отличают нас друг от друга, а с другой стороны, помогают или мешают справляться с бытийными трудностями. В этой работе черта эмоционального интеллекта рассматривается как предиктор субъективного благополучия у старших подростков.

Концепт эмоционального интеллекта как черты предложил К.В.Петридис в начале 2000-х годов, как альтернативу существующим концепциям эмоционального интеллекта как способности (J.D.Mayer, D.R.Caruso, P.Salovey) и эмоционального интеллекта как компетенций (R.Bar-On) [Bar-On, 2006]. Эмоциональный интеллект как черта позволяет своим обладателям находиться в контакте со своими эмоциями. Тренировка эмоционального интеллекта ведёт к уменьшению психологических проблем, и улучшает субъективное благополучие, отмечает автор концепции. В плане субъективного благополучия краеугольным считается именно

подростковый возраст, потому что эмоциональная насыщенность и динамика окраски переживаемых чувств в этот период является очень неоднородной, и от умения подростка быть в контакте со своими эмоциями и чувствами и умения управлять ими может зависеть уровень его субъективного благополучия. Черта же эмоционального интеллекта может стать серьёзными помощником на пути становления личности подростка и поддержания нормального уровня субъективного благополучия, уменьшая выраженность тревожности, агрессивности и депрессивности, а также она через субъективное благополучие может способствовать снижению антисоциального поведения и суицидальных проявлений, свойственных подросткам.

Основное содержание

В отечественной современной психологической науке тему благополучия изучали Д.А.Леонтьев, Е.Н.Осин, Н.Е.Водопьянова, В.И.Моросанова, А.М.Рикель, С.А.Водяха, Р.М.Шамянов и др.. В зарубежной современной психологической науке благополучие изучали E. Diener, C.Ryff, K.L.M.Keyes, R.M.Ryan, V.Huta, E.L.Deci и др.

В связи с тем, что в современной науке нет единой трактовки понятия субъективного благополучия, в этой работе за основу принимается концепция K.L.M.Keyes о том, что субъективное благополучие (психологическое здоровье), включает в себя и гедонический и эвдемонический компоненты, которые в совокупности и дают представление об уровне субъективного благополучия человека. Концепция опирается на представление о континууме психологического здоровья, согласно которой психологическое здоровье и психическая болезнь представляют собой независимые (ортогональные) измерения и отсутствие психической болезни, может не означать наличие полноценной жизни и психологического здоровья, в то самое время как психологическое здоровье является активной формой проживания жизни, наполненной смыслами, целесообразностью и позитивными эмоциями.

На сегодняшний день существует ряд исследований, которые направлены на выявление связи между эмоциональным интеллектом и уровнем благополучия. Согласно исследованию A.Furnham (2003) черта эмоционального интеллекта является значимым положительным предиктором гедонической составляющей субъективного благополучия у взрослых, подобную же связь обнаружила команда исследователей во главе с J.Guerra-Bustamante (2019) только на выборке подростков. S.Mavroveli с коллегами (2007) в своём исследовании обнаружили отрицательную корреляционную связь черты эмоционального интеллекта с депрессией и малоадаптивными стратегиями у подростков. С Salavera с коллегами (2020) обнаружили предикторную связь между эмоциональным интеллектом и эвдемоническим благополучием у подростков. Однако на сегодняшний день подобных исследований на выборке русскоязычных подростков не обнаружено. Новизной этого исследования является характеристика влияния черты эмоционального интеллекта на субъективное благополучие старших подростков в русскоязычной выборке.

Цель исследования: характеристика влияния эмоционального интеллекта как черты на субъективное благополучие в старшем подростковом возрасте.

Гипотеза H0 Черта эмоционального интеллекта не оказывает влияние на субъективное благополучие старших подростков.

Гипотеза H1 Черта эмоционального интеллекта оказывает существенное влияние на компоненты субъективного благополучия у старших подростков.

Методология и методы. Исследование опиралось на две концепции: концепцию K.V.Petrides об эмоциональном интеллекте как черте и концепцию K.L.M.Keyes о субъективном

благополучии (психологическом здоровье) как совокупности эвдемонического и гедонического компонентов.

Концепция К. V. Petrides о том, что эмоциональный интеллект является чертой личности на сегодняшний день становится всё более популярной. Представления о том, что эмоциональный интеллект - это личностная черта, прежде всего имеют вес тогда, когда принимается во внимание субъективная природа эмоционального переживания и невозможность, в связи с этим измерить его количественную производительность, как в случае если бы эмоциональный интеллект был когнитивными способностями, или определить критерий достижений образца, как в случае, если бы эмоциональный интеллект являлся компетенциями.

Концепция субъективного благополучия К. L. M. Keyes отмечает, что благополучие включает в себя два компонента гедонический и эвдемонический. В концепции К. L. M. Keyes гедонической составляющей является эмоциональное благополучие, а психологическое и социальное благополучие относятся к эвдемонической составляющей, вместе же они и составляют совокупность общего субъективного благополучия. Так как черта эмоционального интеллекта является чертой, отражающей восприятие человеком того, насколько он в контакте со своими эмоциями, предполагается, что эмоциональный интеллект как черта может оказывать влияние на оба компонента субъективного благополучия и на гедонический, и на эвдемонический и соответственно на совокупные показатели субъективного благополучия в целом.

Выборку исследования составили подростки 16-17 лет, учащиеся средних школ №189 и №206 г. Новосибирска в количестве N=78 человек, среди них 45 девочек и 33 мальчика.

Для оценки черты эмоционального интеллекта был применен опросник К. V. Petrides - TEIQue-ASF – опросник эмоционального интеллекта, короткая форма для подростков в адаптации Е. Н. Пенкиной и О. А. Шамшиковой [5], который определяет выраженность эмоционального интеллекта по трем шкалам: общему признаку эмоционального интеллекта и двум его суб-факторам: позитивное отношение к жизни и управление своими эмоциями и поведением.

Для оценки благополучия старших подростков была применена методика Спектр психологического здоровья К. L. M. Keyes в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. Н. Осина. Этот опросник соответствует концепции К. L. M. Keyes о субъективном благополучии и выделяет четыре шкалы: эмоциональное благополучие (гедонический компонент), социальное благополучие и психологическое благополучие (эвдемонический компонент) и общее благополучие (совокупность показателей по компонентам).

Анализ полученных данных осуществлялся в программе SPSS 13.0 с применением линейного регрессионного анализа – метод по шагам.

Результаты. После сбора и первичного обсчёта данных была построена регрессионная модель данных по зависимости показателей опросника Спектр психологического здоровья от показателей опросника черты эмоционального интеллекта TEIQue-ASF. Результаты анализа представлены в таблице №1.

Таблица 1 - Регрессионный анализ. TEIQue-ASF и Спектр психологического здоровья, N=78.

№	Зависимые переменные	R ²	F	p	Значимые предикторы	β*
1	Эмоциональное благополучие ¹	0,367	44,104	<0,001	Позитивное отношение к жизни ²	0,606
2	Социальное благополучие ¹	0,431	57,682	<0,001	Позитивное отношение к жизни ²	0,657

№	Зависимые переменные	R ²	F	p	Значимые предикторы	β*
3	Психологическое благополучие ¹	0,514	80,392	<0,001	Общий эмоциональный интеллект ²	0,717
4	Общее благополучие ¹	0,534	87,111	<0,001	Общий эмоциональный интеллект ²	0,737

* в таблице приведены данные только по значимым предикторам

¹ название шкал опросника «Спектр психологического благополучия»

² название шкал опросника TEIQue-ASF

Согласно данным таблицы черта эмоционального интеллекта является предиктором субъективного благополучия у старших подростков с высоким уровнем значимости ($p < 0,001$). Доля объяснённой дисперсии в выборке составляет до 54% что также свидетельствует о значимости изменений в зависимых переменных исследования. Черта эмоционального интеллекта имеет существенный вес и силу влияния на все четыре составляющих спектра психологического здоровья у старших подростков (показатель β составляет от 0,6 до 0,74). Черта эмоционального интеллекта оказывает положительное влияние на благополучие в исследуемой выборке старших подростков. Наибольший вес влияния черта оказывает на психологическое (эвдемоническое) и общее благополучие. Таким образом можно заключить, что чем выше уровень эмоционального интеллекта у респондентов, тем выше уровень их субъективного благополучия в целом.

Обсуждения. Согласно полученным результатам, можно сделать вывод о том, что эмоциональный интеллект как черта действительно является значимым предиктором субъективного благополучия у старших подростков. Данные согласуются с существующими исследованиями. Таким образом, гипотеза H₀ о том, что черта эмоционального интеллекта не оказывает влияние на субъективное благополучие старших подростков не подтвердилась, а гипотеза H₁ о том, что черта эмоционального интеллекта оказывает существенное влияние на показатели психологического здоровья у старших подростков подтвердилась полностью.

Результаты исследования наглядно показывают значимость предикторной взаимосвязи эмоциональной самооффективности подростка с уровнем его субъективного благополучия. Зачастую непонимание подростков о необходимости быть в контакте со своими эмоциями и управлении ими приводят к трагическим событиям и последствиям. Игнорирование эмоций или неосознанная эмоциональная импульсивность, а также свойственный подросткам и в части случаев переходящий в устойчивую привычку негативизм могут расшатывать крепость психики подростка. Между тем эмоциональный потенциал в концепции активного полноценного целенаправленного жизнепрживания очень важен. Последние исследования в области подвижности и развития личностных черт доказывают, что личностные черты можно целенаправленно развивать через различные механизмы, например, такие как: самосознание и следование требованиям социальных образцов. Соответственно, эмоциональная самооффективность (черта эмоционального интеллекта), может иметь целенаправленную поддержку в развитии в период подросткового возраста со стороны образовательной системы, что в свою очередь будет оказывать значительную помощь в сохранении и приумножении психологического здоровья в подростковом возрасте, благодаря чему улучшится активная полноценная жизнь подростка. Влияние на выраженность черты эмоционального интеллекта можно наращивать через уже известные механизмы работы с чертами:

1) Принятие на себя и понимание взрослых социальных ролей подростками, придаёт личностную значимость подростку не только в своих глазах, но и в глазах сверстников. Через требования социальных образцов взрослого поведения у подростка происходит изменения и в

личностных качествах так как желание соответствовать образцу стимулирует развитие выраженности той или иной конкретной черты личности. Например, в современных условиях через активную работу с молодёжью по интеграции в общество.

2) Добровольная ориентация на увеличение выраженности той или иной личностной черты через изменение поведения и принятие новой социальной идентичности. Осознание и понимание важности и полезности для себя изменений в своей личности в направлении улучшения контакта со своими эмоциями для решения актуальных жизненных задач. Например, через тренинги личностного роста для подростков.

В комплексе работа по развитию и подкреплению черты эмоционального интеллекта может способствовать сохранению и наращиванию уровня субъективного благополучия в подростковом возрасте.

Ограничения и будущие направления: ограничением данного исследования является недостаточность данных о возможности подвижности черты эмоционального интеллекта в подростковом возрасте; отсутствие экспериментальных программ по развитию черты эмоционального интеллекта с учётом имеющихся механизмов развития личностных черт у подростков и их результатов. Будущие направления в исследовании связаны с необходимостью более детального изучения эмоционального интеллекта как ресурса по поддержанию и наращиванию субъективного благополучия, с отслеживанием реальной динамики развития черты и разработкой социальных и личностных программ для её развития и поддержания. Возможно, найдутся ещё какие-либо механизмы в развитии такой личностной черты как эмоциональный интеллект в подростковом возрасте, в связи с тем, что в настоящее время в науке происходит активное развитие теорий эмоций как таковых и потому, в этом направлении также стоит проводить исследования, например последние данные свидетельствуют о том, «что язык помогает в конструировании эмоционального опыта, это подтверждается доказательством того, что области мозга, обрабатывающие семантику, пересекаются с теми, которые участвуют в репрезентации эмоций». А эта взаимосвязь эмоционального реагирования с семантическими структурами в коре головного мозга, может свидетельствовать о возможном наличии механизма в развитии черты эмоционального интеллекта через определённые смысло-речевые конструкторы.

Заключение

Эмоциональный интеллект как черта оказывает значимое положительное влияние на гедонический и эвдемонический компоненты субъективного благополучия в старшем подростковом возрасте. Черту эмоционального интеллекта можно рассматривать как значимый личностный ресурс для поддержания уровня субъективного благополучия в подростковом возрасте.

Библиография

1. Водяха С.А. Эмоциональный интеллект и школьное благополучие современных подростков / С. А. Водяха, Ю. Е. Водяха // Педагогическое образование в России. 2020. № 1. С.103-108. DOI 10.26170/ro20-01-13. – EDN YJGZIT.
2. Интрасубъектные детерминанты психологического благополучия / Н. Е. Водопьянова, О. О. Гофман, А. Н. Густелева, С. В. Мясникова // Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие : материалы V Международной научной конференции Кострома: в 2 томах, Кострома, 26–28 сентября 2019 года. Том 1. – Кострома: Костромской государственной университет. 2019. С.160-164. EDN ZNLBYF.
3. Леонтьев Д.А. Счастье и субъективное благополучие: к конструированию понятийного поля //Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2020. №1. С.14—37.

- <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.02>.
4. Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ [Электронный ресурс] / Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 1 (155). С. 117–142. URL:<https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06> (дата обращения: 21.10.2021).
 5. Пенкина Е.Н., Шамшикова О.А. Психометрический анализ опросника эмоционального интеллекта для подростков TEIQue-ASF К. В. Петridesа и А. Фернхема. СибСкрипт. 2023 Т. 25 № 2 С. 169–182. <https://doi.org/10.21603/sibscript-2023-25-2-169-182>
 6. Рикель А.М., Туниянц А.А., Батырова Н. Понятие субъективного благополучия в гедонистическом и эвдемонистическом подходах. Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. №2. 2017. С.64-82.
 7. Шамионов Р. М. Психология субъективного благополучия личности / Р. М. Шамионов. – Саратов : Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского. 2004. 180 с. ISBN 5-292-03115-1. – EDN LCUPEH.
 8. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 2006. 18, supl. P.13-25.
 9. Diener E. Subjective Well-Being. *The Science of Happiness and a Proposal for a National Index*. *American Psychologist*. Vol 55. No. 1. 2000. P.34-43. DOI: 10.1037//0003-066X.55.1.34
 10. Furnham A., Petrides K.V. Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality*, 31, 2003. P.815-824.
 11. Guerra-Bustamante J., León-del-Barco B., Yuste-Tosina R., López-Ramos V.M., Mendo-Lázaro S. Emotional Intelligence and Psychological Well-Being in Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019; 16(10):1720. <https://doi.org/10.3390/ijerph16101720>
 12. Kassis W., Janousch C., Sidler P., Aksoy D., Favre C., Ertanir B. Patterns of students' well-being in early adolescence: A latent class and two-wave latent transition analysis. *PLoS One*. 2022 Dec 1;17(12):e0276794. doi: 10.1371/journal.pone.0276794. PMID: 36454868; PMCID: PMC9714847.
 13. Keyes K.L.M. Mental Health as a Complete State: How the Salutogenic Perspective Completes the Picture. *Bridging Occupational, Organizational and Public Health: A Transdisciplinary Approach*. 2013. P.179-192. 10.1007/978-94-007-5640-3-11.
 14. Lettieri G., Handjaras G., Cappello E.M., Setti F., Bottari D., Bruno V., Diano M., Leo A., Tinti C., Garbarini F., Pietrini P., Ricciardi E., Cecchetti L. Dissecting abstract, modality-specific and experience-dependent coding of affect in the human brain. *Sci Adv*. 2024 Mar 8;10(10):eadk6840. doi: 10.1126/sciadv.adk6840. Epub 2024 Mar 8. PMID: 38457501; PMCID: PMC10923499.
 15. Maccagnan A., Wren-Lewis S., Brown H., Taylor T. Wellbeing and Society: Towards Quantification of the Co-benefits of Wellbeing. *Social Indicators Research*. 2019 Jan 1; 141(1):217–43. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1826-7>
 16. Mavroveli S., Petrides K. V., Rieffe C., Bakker F. Trait emotional intelligence, psychological well-being, and peer-rated social competence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*. 2007. №25. P.263-275
 17. Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review* 2016. Aug.28. P.1–11. DOI: 10.1177/1754073916639667
 18. Morosanova V.I., Fomina T.G., Bondarenko I.N. The Dynamics of the Interrelationships between Conscious Self-regulation, Psychological Well-being and School-related Subjective Well-being in Adolescents: A Three-year Cross-lagged Panel Study. *Psychol Russ*. 2021 Sep 15;14(3):34-49. doi: 10.11621/pir.2021.0303. PMID: 36733530; PMCID: PMC9887894.
 19. Hudson N.W., Fraley R.C. Volitional personality trait change: Can people choose to change their personality traits? *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(3). 2015. P.490–507
 20. Hudson N., Roberts B., Lodi-Smith J. Personality Trait Development and Social Investment in Work. *Journal of research in personality*. 2012. 46. P.334-344. 10.1016/j.jrp.2012.03.002.
 21. Petrides K.V., Mikolajczak M., Mavroveli S., Sánchez-Ruiz M-J., Furnham A., Pérez-González J-C. Recent developments in trait emotional intelligence research. *Emotion Review*, 2016. №8. P.335-341.
 22. Petrides K.V. Psychometric properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire. In C.Stough, D.H. Saklofske, and J. D. Parker, *Advances in the assessment of emotional intelligence*. New York: Springer. 2009. DOI: 10.1007/978-0-387-88370-0_5
 23. Ryan R.M., Deci E.L. On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being // *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P.141—166
 24. Ryan R.M., Huta V., Deci E.L. Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia // *Journal of Happiness Studies*. 2008. Vol. 9, № 1. P.139—170
 25. Ryff C. Eudaimonic well-being, inequality, and health: Recent findings and future directions. Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2017. 159-178 p.
 26. Ryff C., Singer B. Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being // *Journal of Happiness Studies*. 2008. Vol. 9 (1). 13—39 p. doi: 10.1007/s10902-006-9019-0
 27. Salavera C., Usan P., Teruel P., & Antonanzas J.L. Eudaimonic Well-Being in Adolescents: The Role of Trait Emotional Intelligence and Personality. *Sustainability*, 2020. March. №12(7). 2742 <https://doi.org/10.3390/su12072742>

28. Yousefi A.M., Hasani F. Mindfulness and psychological well-being in adolescents: the mediating role of self-compassion, emotional dysregulation and cognitive flexibility. *Borderline Personal Disord Emot Dysregul.* 2022 Sep 5;9(1):22. doi: 10.1186/s40479-022-00192-y. PMID: 36059027; PMCID: PMC9441221.

Trait emotional intelligence as a predictor of subjective well-being in older adolescents

Elena N. Penkina

Master,

Novosibirsk State Pedagogical University,

630126, 28 Vilyuyskaya str., Novosibirsk, Russian Federation;

teacher-psychologist

Municipal budgetary preschool educational institution of Novosibirsk No.105

630015, 39, Trikotajnaya st., Novosibirsk, Russian Federation;

e-mail: akva222@yandex.ru

Abstract

The level of subjective well-being is closely related to life outcomes. It is noted that subjective well-being affects health, social behavior, working ability and academic performance. Existing studies have noted a decrease in the level of subjective well-being in adolescence, which increases the risks of antisocial behavior, decreased academic performance, working ability and health among adolescents. However, subjective well-being itself is also influenced by environmental and intrapersonal factors. Emotional intelligence as a trait can have an impact on subjective well-being in adolescence. The article describes the influence of the sign of emotional intelligence on subjective well-being in older adolescents. The study involved 78 adolescents aged 16-17 years, among them 45 girls and 33 boys. The following methods were used in the study: Mental Health Continuum (MHC) K.Keyes, adapted by D.A.Leontiev and E.N.Osin and the questionnaire of emotional intelligence for adolescents TEIQue-ASF K.V.Petrides in the adaptation of E.N.Penkina and O.A.Shamshikova. According to the study, the trait of emotional intelligence has a positive significant effect on subjective well-being in adolescence, the weight of its influence varies from $\beta = 0.606$ to 0.737 . The trait of emotional intelligence can be considered a factor of personal potential that positively affects subjective well-being in adolescence.

For citation

Penkina E.N. (2024) Cherta emotsional'nogo intellekta kak prediktor sub"ektivnogo blagopoluchiya u starshikh podrostkov [Trait emotional intelligence as a predictor of subjective well-being in older adolescents]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 322-331.

Keywords

Subjective well-being, mental health continuum, MHC, trait of emotional intelligence, TEIQue-ASF, older adolescents.

References

1. Vodiakha S.A. Emotional intelligence and school well-being of modern adolescents / S. A. Vodiakha, Yu. E. Vodiakha // *Pedagogical education in Russia*. 2020. No. 1. pp.103-108. DOI 10.26170/po20-01-13. – EDN YJGZIT.
2. Intrasubject determinants of psychological well-being / N. E. Vodopyanova, O. O. Hoffman, A. N. Gusteleva, S. V. Myasnikova // *Psychology of stress and coping behavior: challenges, resources, well-being : proceedings of the V International Scientific Conference Kostroma: in 2 volumes, Kostroma, September 26-28, 2019. Volume 1. – Kostroma: Kostroma State University*. 2019. pp.160-164. EDN ZNLBYF.
3. Leontiev D.A. Happiness and subjective well-being: towards the construction of a conceptual field // *Monitoring public opinion: Economic and social changes*. 2020. No.1. pp.14-37. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.02> .
4. Osin E.N., Leontiev D.A. Brief Russian-language diagnostic scales of subjective well-being: psychometric characteristics and comparative analysis [Electronic resource] / E. N. Osin, D. A. Leontiev // *Monitoring of public opinion: economic and social changes*. 2020. No. 1 (155). pp. 117-142. URL:<https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06> (date of access: 10/21/2021).
5. Penkina E.N., Shamshikova O.A. Psychometric analysis of the questionnaire of emotional intelligence for adolescents TEIQue-ASF K. V. Petrides and A. Fernham. *Transcript*. 2023 Vol. 25 No. 2 pp. 169-182. <https://doi.org/10.21603/sibscript-2023-25-2-169-182>
6. Rikel A.M., Tuniyants A.A., Batyrova N. The concept of subjective well-being in hedonistic and eudaimonistic approaches. *Bulletin of the Moscow University. Episode 14. Psychology*. No.2. 2017. pp.64-82.
7. Shamionov R. M. Psychology of subjective well-being of personality / R. M. Shamionov. – Saratov : Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky. 2004. 180 p. ISBN 5-292-03115-1. – EDN LCUPEH.
8. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 2006. 18, supl. P.13-25.
9. Diener E. Subjective Well-Being. *The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. American Psychologist*. Vol 55. No. 1. 2000. P.34-43. DOI: 10.1037//0003-066X.55.1.34
10. Furnham A., Petrides K.V. Trait emotional intelligence and happiness. *Social Behavior and Personality*, 31, 2003. P.815-824.
11. Guerra-Bustamante J., León-del-Barco B., Yuste-Tosina R., López-Ramos V.M., Mendo-Lázaro S. Emotional Intelligence and Psychological Well-Being in Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019; 16(10):1720. <https://doi.org/10.3390/ijerph16101720>
12. Kassis W., Janousch C., Sidler P., Aksoy D., Favre C., Ertanir B. Patterns of students' well-being in early adolescence: A latent class and two-wave latent transition analysis. *PLoS One*. 2022 Dec 1;17(12):e0276794. doi: 10.1371/journal.pone.0276794. PMID: 36454868; PMCID: PMC9714847.
13. Keyes K.L.M. Mental Health as a Complete State: How the Salutogenic Perspective Completes the Picture. *Bridging Occupational, Organizational and Public Health: A Transdisciplinary Approach*. 2013. P.179-192. 10.1007/978-94-007-5640-3-11.
14. Lettieri G., Handjaras G., Cappello E.M., Setti F., Bottari D., Bruno V., Diano M., Leo A., Tinti C., Garbarini F., Pietrini P., Ricciardi E., Cecchetti L. Dissecting abstract, modality-specific and experience-dependent coding of affect in the human brain. *Sci Adv*. 2024 Mar 8;10(10):eadk6840. doi: 10.1126/sciadv.adk6840. Epub 2024 Mar 8. PMID: 38457501; PMCID: PMC10923499.
15. Maccagnan A., Wren-Lewis S., Brown H., Taylor T. Wellbeing and Society: Towards Quantification of the Co-benefits of Wellbeing. *Social Indicators Research*. 2019 Jan 1; 141(1):217–43. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1826-7>
16. Mavroveli S., Petrides K. V., Rieffe C., Bakker F. Trait emotional intelligence, psychological well-being, and peer-rated social competence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*. 2007. №25. P.263-275
17. Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review* 2016. Aug.28. P.1–11. DOI: 10.1177/1754073916639667
18. Morosanova V.I., Fomina T.G., Bondarenko I.N. The Dynamics of the Interrelationships between Conscious Self-regulation, Psychological Well-being and School-related Subjective Well-being in Adolescents: A Three-year Cross-lagged Panel Study. *Psychol Russ*. 2021 Sep 15;14(3):34-49. doi: 10.11621/pir.2021.0303. PMID: 36733530; PMCID: PMC9887894.
19. Hudson N.W., Fraley R.C. Volitional personality trait change: Can people choose to change their personality traits? *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(3). 2015. P.490–507
20. Hudson N., Roberts B., Lodi-Smith J. Personality Trait Development and Social Investment in Work. *Journal of research in personality*. 2012. 46. P.334-344. 10.1016/j.jrp.2012.03.002.
21. Petrides K.V., Mikolajczak M., Mavroveli S., Sánchez-Ruiz M-J., Furnham A., Pérez-González J-C. Recent developments in trait emotional intelligence research. *Emotion Review*, 2016. №8. P.335-341.
22. Petrides K.V. Psychometric properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire. In C.Stough, D.H. Saklofske, and J. D. Parker, *Advances in the assessment of emotional intelligence*. New York: Springer. 2009. DOI: 10.1007/978-0-387-88370-0_5
23. Ryan R.M., Deci E.L. On happiness and human potentials: a revive of research on hedonic and eudaimonic well-being

-
- // Annual Review of Psychology. 2001. Vol. 52. P.141—166
24. Ryan R.M., Huta V., Deci E.L. Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia // Journal of Happiness Studies. 2008. Vol. 9, № 1. P.139—170
25. Ryff C. Eudaimonic well-being, inequality, and health: Recent findings and future directions. Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2017. 159-178 p.
26. Ryff C., Singer B. Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being // Journal of Happiness Studies. 2008. Vol. 9 (1). 13—39 p. doi: 10.1007/s10902-006-9019-0
27. Salavera C., Usan P., Teruel P., & Antonanzas J.L. Eudaimonic Well-Being in Adolescents: The Role of Trait Emotional Intelligence and Personality. Sustainability, 2020. March. №12(7). 2742 <https://doi.org/10.3390/su12072742>
28. Yousefi A.M., Hasani F. Mindfulness and psychological well-being in adolescents: the mediating role of self-compassion, emotional dysregulation and cognitive flexibility. Borderline Personal Disord Emot Dysregul. 2022 Sep 5;9(1):22. doi: 10.1186/s40479-022-00192-y. PMID: 36059027; PMCID: PMC9441221.

УДК 159.9**Особенности вербально-категориального мышления в детском возрасте****Рохас Гузель Альфредовна**

Аспирант,
Казанский федеральный университет,
420008, Российская Федерация, Казань, ул. Кремлевская, 18;
e-mail: extralesson@yandex.ru

Аннотация

Для детского возраста вербально-категориальное мышление представляет основу мотивационной и коммуникационной сферы, стимулирования активности каждого ребенка к познанию, освоения школьной программы образования. В данной статье был представлен обзор релевантных источников академической литературы, посвященных особенностям вербально-категориального мышления в детском возрасте. В соответствии с ним можно отметить, что при сравнении двух групп детей (первая – с нормотипичным речевым развитием, а вторая – с общими нарушениями речи) отмечается, что уровень вербально-категориального мышления у второй группы в существенной степени уменьшен. Большинство исследователей утверждает, и мы не можем не согласиться с этим, что с раннего возраста целесообразно проводить коррекционные мероприятия, ориентированные на нивелирование последствий в обществе. Психолого-педагогическая работа со второй группой детей ориентирована на получение положительных результатов, а вместо этого, у детей, обеспечивающие вербально-категориальное мышление операции, в частности, не только выделение и противопоставление понятий по несущественным признакам, но и анализ, обобщение, сравнение, установление аналогий, построение предложений в сочетании с правильным употреблением грамматических конструкций, также недостаточно сформированы.

Для цитирования в научных исследованиях

Рохас Г.А. Особенности вербально-категориального мышления в детском возрасте // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2024. Т. 13. № 3А. С. 332-340.

Ключевые слова

Вербально-категориальное мышление, общее недоразвитие речи, нормотипичное речевое развитие, дошкольный и школьный возраст, коррекционно-логопедическая программа, психолог и логопед, мыслительные операции.

Введение

Вербально-категориальное мышление представляет собой мыслительный процесс, где применяются определенные понятия (категории). В свою очередь, понятия по содержанию наиболее общие, через них отражаются признаки не только предметов, но и происходящих в мире событий. Предметы обозначаются с помощью языковых единиц, которые не являются изолированными по отношению к друг другу [Марцинковская, 2014, 212]. Это подтверждается концепцией треугольника Г. Фреге, который утверждал, что присутствует взаимосвязь между предметом, словом и его значением. Следовательно, каждый из указанных элементов обладает определенными особенностями сформированности у ребенка, что свидетельствует о различиях в уровне вербально-категориального мышления [Сярдина, 2018].

Актуальность проводимого исследования также состоит в том, что вербально-категориальное мышление активно начинает формироваться в период достижения ребенком 6-10 лет, при дальнейшем освоении школьной программы вербально-категориальное мышление является важным аспектом образования детей [Артюхова, Федорова, 2022].

В свою очередь, оно взаимосвязано с проявлением речевых функций, следовательно, для реализации междисциплинарного исследования целесообразно проанализировать взаимосвязь между уровнем сформированности вербально-категориального мышления и особенностями развития речи.

Обзор литературы

Вербально-категориальное мышление анализировалось в различных работах через призму онтогенетической, кросс-культурной и нейропсихологической проблематики. Безусловно, что осуществляемая ребенком речевая деятельность оказывает воздействие на становление и развитие психических функций и познания. Это подтверждается выводами эмпирического исследования О.А. Гончарова и С.Г. Романова, в которых отражено, что имеющиеся у детей нарушения речи замедляют развитие вербально-категориального мышления при выполнении заданий на различение оттенков цветовой гаммы [Гончаров, Романов, 2014].

Помимо категоризации цветовых оттенков, с точки зрения пополнения языкового запаса при поиске необходимых слов дети, обладающие общими нарушениями речевого развития, как правило, осуществляют их противопоставление по несущественным признакам. Кроме того, как указали Г.Н. Казаручик, Т.Д. Сиваш и К.А. Колесник, характерной ошибкой ребенка с недоразвитием речевых функций выступает транслирование слова посредством иных грамматических категорий, например, существительное транслируется как прилагательное, а прилагательное как наречие. Это подтверждает недостаточную дифференциацию у детей, имеющих речевые расстройства, категориальных, грамматических значений слов [Казаручик, Сиваш, Колесник, 2018].

Для транслирования собственных мыслей детям, участвовавшим в исследовании Н.А. Куданкиной [Куданкина, 2023], была необходима помощь педагога. При помощи игровых упражнений, которые ребенок с речевыми расстройствами может выполнить, можно успешно развить и достичь высокого уровня вербально-категориального мышления с применением образных представлений. Это будет стимулировать познавательную сферу детей, а затем выводить на формирование вербально-категориального мышления.

Основываясь на обеспечивающих вербально-категориальное мышление операциях, по мнению О.В. Елецкой, В.В. Дубры, должно происходить развитие речи у детей дошкольного

возраста, однако необходим особый, индивидуальный подход к выявлению методов активизации нормального речевого развития у ребенка с расстройством и недоразвитием речи. Целесообразно в коррекционно-логопедической работе учитывать выявленную в процессе исследования специфическую взаимосвязь между особенностями вербально-категориального мышления и речевого развития в детском возрасте [Елецкая, Дубра, 2021].

Негативное воздействие речевых расстройств у детей на вербально-категориальное мышление было обнаружено в исследовании Д.А. Коротаевой [Коротаева, 2021]. Особенно ярко это проявляется у детей, обладающих общим речевым недоразвитием III степени, у них параметр невербального мышления больше по сравнению с аналогичным индикатором вербально-категориального мышления. Следовательно, на становление и развитие вербально-категориального мышления у детей дошкольного возраста воздействуют существующие речевые нарушения.

Для оценки вербально-категориального мышления в исследовании Л.Л. Катухиной применялся параметр интеллектуальной готовности дошкольников к освоению школьной программы. Свыше 50% обследованных детей имели среднюю степень интеллектуальной готовности к освоению школьной программы. В данном случае у детей произвольное внимание, вербально-категориальное мышление и механическая память сформированы на уровне, который приближен к минимальному в соответствии с нормой по возрастному индикатору. Частичной сформированностью обладают произвольность при выполнении графических изображений и аппликаций, вербальная память, а также произвольное внимание.

По мнению Л.Л. Катухиной, параметр интеллектуальной готовности дошкольников к освоению школьной программы взаимосвязан с мыслительным развитием, а именно классификацией предметов, их сравнением и обобщением, выделением наиболее значимых сущностных признаков. У детей нужно создать широту представлений о мире (и развивать соответственно кругозор), которая будет соответствовать фактическому речевому развитию, стимулировать активность к познанию чего-либо нового [Катухина, 2022].

При наличии системных нарушений речевого развития дошкольники, помимо низкого уровня вербально-категориального мышления, обладают аналогичным уровнем зрительной памяти, что отрицательно воздействует на процесс овладения новой информацией, знаниями, коммуницирования с взрослыми людьми и сверстниками. Это формирует, на взгляд Н.В. Потетюнькиной и Т.Ю. Крестьяниновой, значительные проблемы в ходе развития и школьной подготовки к получению академического образования. При этом у ребенка наблюдаются трудности, связанные с первичным освоением навыков письма и чтения, уменьшение уровня мотивации к школе, восприятия и произвольного внимания [Потетюнькина, Крестьянинова, 2022].

В школьном возрасте наблюдается вариативность и неоднородность степени сформированности и осуществления мыслительных операций, развития учебных навыков при решении простых заданий, учитывая существование недоразвития речи. Поэтому Л.А. Тишина утверждала, что нужен индивидуальный подход, в контексте которого возможна интеграция комплекса заданий, основываясь на возможностях речевого развития и потенциала к обучению у каждого ребенка [Тишина, 2020].

При этом в диапазоне 9-18 лет при наличии системных речевых расстройств сформированность мыслительной деятельности находится на крайне низком уровне. Помимо этого, по мнению Л.А. Тишиной и М.Д. Алексеенок, обеспечивающие вербально-категориальное мышление операции, в частности, не только выделение и противопоставление понятий по несущественным признакам, но и анализ, обобщение, сравнение, установление

аналогий, построение предложений в сочетании с правильным употреблением грамматических конструкций, также недостаточно сформированы [Тишина, Алексеенок, 2020].

Комплексный подход к эмпирическому исследованию детей дошкольного и школьного возраста, распределенных на экспериментальную и контрольную группы, был приведен в публикации Н.В. Нольд, Р.В. Скочилова, Т.Н. Березиной, М.Н. Ильиной. Выборка включала детей всех уровней общего недоразвития речи, а также с нормотипичным речевым развитием. Исследователи применили несколько методических подходов, измеряющих уровень вербально-категориального мышления, результаты по которым показали, что у детей, имеющих речевые расстройства, параметр вербально-категориального мышления меньше в отличие от детей с нормотипичным речевым развитием. При этом дети с общим недоразвитием речи I степени обладают уровнем вербально-категориального мышления более низким в отличие от детей, имеющих II, III, IV степени нарушений. В свою очередь, по показателю невербального мышления между детьми существенных различий не было обнаружено [Нольд и др., 2020].

Для детей школьного подросткового возраста характерно, что уровень их мышления практически совпадает с параметрами интеллектуального развития взрослых людей. Тем не менее, при наличии у них речевых расстройств будет отмечаться низкий уровень показателя вербально-категориального мышления и интеллектуального развития. В работе А.А. Печениной отражено, что 33,3% учащихся 8 классов имеют низкий уровень вербально-категориального мышления и интеллектуального развития, при этом высокий уровень отмечается только у 25,9% учащихся [Печенина, 2023]. Следовательно, по мере взросления сглаживаются различия между детьми с нормотипичным развитием и речевыми нарушениями.

Особенности вербально-категориального мышления у детей дошкольного и школьного возраста с нормальным речевым развитием и нарушениями речи

Результаты эмпирических исследований, проводимых авторами, отражают особенности вербально-категориального мышления у детей, обладающих нормальным речевым развитием и нарушениями речи. М.В. Сярдина утверждала, что у детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием сформированность вербально-категориального мышления имеет весьма высокий уровень, у них лучше в процессе мыслительной и речевой деятельности проявляется взаимосвязь между значением слова и предметом [Сярдина, 2018]. После анализа вербально-категориального мышления при различении детьми цветов О.А. Гончаров и С.Г. Романов заключили, что у ребенка дошкольного возраста с нормальным речевым развитием вербально-категориальные эффекты в существенной степени улучшают мыслительный процесс, что подтверждается достаточно малым количеством времени, которое ребенок затрачивает на различение цветов из представленной ему гаммы оттенков. В то же время для детей, обладающих нарушениями речевого развития, категориальные различия практически не выражены, другими словами, вербально-категориальное мышление мало воздействует на цветовое различение оттенков [Гончаров, Романов, 2014].

Аналогичный вывод был представлен в научной работе Л.А. Тишиной и М.Д. Алексеенок в контексте анализа вербально-категориального мышления школьников при решении математических задач и арифметических примеров: при наличии речевых расстройств темп выполнения математических заданий медленный [Тишина, Алексеенок, 2020].

Согласно существующим исследованиям отмечаются различия вербально-категориального

мышления, в частности, умения детей обобщать информацию, что отражено в публикации А.Д. Насибуллиной, Ю.А. Харламовой [Насибуллина, Харламова, 2023]. Применяемая авторами методика показала различия между двумя группами детей: с речевыми расстройствами III степени и нормотипичным речевым развитием. У первой группы в отличие от второй недостаточно развита способность к усвоению обобщения заданных категорий, а также к поиску наиболее существенных предметных признаков. Как правило, ребенок опирается на умение воспроизвести уже заученный ранее материал, однако при определении категории, которую целесообразно из наглядного ряда предметов исключить, появляются сложности, так как здесь уже требуется практический перенос предметного значения, его осознание, что у первой группы детей развито на весьма низком уровне. При этом для второй группы характерно то, что при отражении наиболее значимого признака слова, как правило, ребенок определяет вербальное понятие в ходе исключения из наглядного ряда неподходящих предметов.

Различие в уровне вербально-категориального мышления между детьми было определено также в работе М.С. Семеновой [Семенова, 2021]. Результаты, полученные автором, отразили, что уровень вербально-категориального мышления у детей с нормальным развитием достаточно высокий, при этом он больше по сравнению с детьми, имеющими речевые расстройства. На низкий уровень вербально-категориального мышления второй группы детей оказывает воздействие недостаточная сформированность мыслительной операции анализа. В связи с этим М.С. Семенова предлагает комплексный подход к коррекционно-логопедической работе, подразумевающий одновременное развитие вербально-категориального и невербального мышления с применением дидактических упражнений и игровой деятельности, позволяющей коммуницировать с педагогами (психологами и логопедами).

Как отметила Е.Д. Заикина, коммуникация ребенка с нарушениями речевых функций с педагогами определяется тем, что дети негативно относятся к коррекционно-логопедической работе с ними. Уровень критичности у них невысокий, мотивационная сфера развита недостаточно. Также отмечается отставание в развитии вербального и образного мышления, поэтому освоение мыслительных процессов и операций для них представляет определенную сложность [Заикина, 2019].

На взгляд И.В. Ривинной и Н.В. Левонтиной, познавательная и коммуникативная функция у детей с речевыми расстройствами недоразвиты, следовательно, у таких детей появляются сложности в понимании и усвоении новой информации (новых понятий слов), отмечаются нарушения регулятивной функции, когда ребенок не может целенаправленно контролировать осуществляемые им действия. Преобладание любого из нарушений в речевом развитии обуславливает общую картину несформированности вербально-категориального мышления [Ривина, Левонтина, 2001].

М.С. Семенова отметила, что общая картина несформированности вербально-категориального мышления обуславливает недостаточную сформированность мыслительных операций, совершаемых ребенком. Это ярко проявляется в процессе выполнения тестовых заданий, когда преобладает невербальное мышление. Тем не менее, возникающие при самостоятельном изучении учебного материала сложности подразумевают, что детям с речевыми расстройствами целесообразно показывать наглядные примеры, чтобы посредством активизации образного мышления была решена проблема с абстрактно-логическим и категориальным компонентом мышления [Семенова, 2022].

Аналогично мнению предыдущих авторов Н.В. Нольд, Р.В. Скочилов, Т.Н. Березина, М.Н. Ильина указали, что для сглаживания различий между детьми с речевыми расстройствами и детьми с нормотипичным речевым развитием целесообразно проводить с первой категорией

детей в дошкольном возрасте (4-5 лет) определенную коррекционно-логопедическую программу с привлечением психолога, такой междисциплинарный подход будет иметь наиболее высокую эффективность по сравнению с другими известными методами [Нольд и др., 2020].

Экспериментальная работа, проведенная Н.А. Куданкиной, показала, что после практической реализации сформированной исследователем коррекционно-логопедической программы занятий с детьми, испытывающими речевые расстройства, были достигнуты положительные результаты: увеличилась степень сформированности вербально-категориального мышления, активизировался абстрактно-логический метод в мыслительных операциях [Куданкина, 2023], что подтверждает целесообразность решения задач коррекции психологического состояния и развития детей с речевыми расстройствами.

Заключение

На основе проведенного обзора литературы и выделения особенностей вербально-категориального мышления у детей дошкольного и школьного возраста с нормальным речевым развитием и нарушениями речи предлагаются общие рекомендации коррекционно-логопедической и психологической программы для детей с речевыми расстройствами, обуславливающие применение междисциплинарного подхода:

1. Включение заданий на обогащение словарного запаса, изучение антонимов, синонимов с применением метода грамматического структурирования конструкций языка;
2. Добавление заданий на сравнение нескольких категорий, их классификацию по разным, наиболее существенным, признакам, систематизация предметов по нескольким группам;
3. Включение упражнений на аналогию, исключение лишнего в распределении категорий, нахождение предметов по заданному признаку.

В коррекционно-логопедической программе должны быть нижеследующие направления:

- игры с мозаикой;
- шнурование;
- лепка и рисование;
- вырезание предметов по контуру;
- выполнение упражнений артикуляционной гимнастики для тренировки мышц, участвующих в речевом развитии;
- выполнение упражнений на поиск и нахождение артикуляционного уклада рационального звукопроизношения;
- выполнение специальных слоговых упражнений;
- произнесение специальных слогов, предполагающих последовательное изменение выполняемых артикуляционных движений;
- зрительное восприятие выполняемых движений, оценка их практической реализации.

Обсуждение результатов практической реализации коррекционно-логопедической и психологической программы должно осуществляться с применением междисциплинарного подхода.

Библиография

1. Артюхова Т.Ю., Федорова Е.П. Возможности развития детей старшего дошкольного возраста средствами психолого-педагогического сопровождения // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2022. Т. 6. № 1 (21). С. 16-25.

2. Гончаров О.А., Романов С.Г. Развитие категориального восприятия цвета при речевых расстройствах // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10. № 2. С. 78-85.
3. Елецкая О.В., Дубра В.В. Особенности монологической речи у дошкольников с задержкой психического развития // Особый ребенок: Обучение, воспитание, развитие. 2021. С. 59-64.
4. Заикина Е.Д. Особенности мышления детей с нарушениями речи // Современные тенденции развития системы образования. 2019. С. 332-334.
5. Казаручик Г.Н., Сиваш Т.Д., Колесник К.А. Освоение словаря антонимов как условие развития вербального творчества детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. 2018. № 5-2. С. 42-48.
6. Катухина Л.Л. Коррекционно-педагогическая работа по формированию интеллектуальной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Актуальные вопросы современной науки. Развитие экономики в условиях глобализации и цифровизации. 2022. С. 30-38.
7. Коротаяева Д.А. Особенности развития мышления у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Инновации. Наука. Образование. 2021. № 38. С. 78-82.
8. Куданкина Н.А. Опыт-экспериментальное исследование развития словесно-логического мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи: методы и результаты // Научный аспект. 2023. Т. 17. № 11. С. 2054-2060.
9. Куданкина Н.А. Развитие словесно-логического мышления старших дошкольников: методы и результаты коррекционно-логопедической работы // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 11-2 (86). С. 228-231.
10. Марцинковская Т.Д. Общая психология. М.: Академия, 2014. 384 с.
11. Насибуллина А.Д., Харламова Ю.А. Особенности развития умений строить обобщения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Наследие В.И. Лубовского и современные тенденции развития специального и инклюзивного образования. 2023. С. 317-322.
12. Нольд Н.В. и др. Особенности структуры интеллектуального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2020. Т. 10. № 4. С. 428-441.
13. Печенина А.А. Проблемы формирования вербального мышления у обучающихся среднего звена // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе. 2023. С. 167-171.
14. Потетюнькина Н.В., Крестьянинова Т.Ю. Особенности памяти у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы психологического благополучия. 2022. С. 502-507.
15. Ривина И.В., Левонтина Н.В. Развитие системного мышления у младших школьников с общим недоразвитием речи // Психологическая наука и образование. 2001. Т. 6. № 1. С. 47-57.
16. Семенова М.С. Особенности развития мыслительных операций младших школьников с общим недоразвитием речи // Всероссийский исследовательский форум студентов и учащихся. 2021. С. 305-311.
17. Семенова М.С. Развитие мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2022. Т. 6. № 1 (21). С. 34-41.
18. Сярдина М.В. Особенности категориального мышления у детей шестилетнего возраста // Научное и образовательное пространство: перспективы развития. 2018. С. 112-114.
19. Тишина Л.А. Системный подход к анализу проблемы готовности обучающихся с тяжелыми нарушениями речи к решению арифметических задач // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 2. С. 117-121.
20. Тишина Л.А., Алексеенок М.Д. Особенности вербально-логического мышления младших школьников с системным недоразвитием речи // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 8. С. 206-210.

Features of verbal-categorical thinking in childhood

Guzel' A. Rokhas

Postgraduate,
Kazan Federal University,
420008, 18, Kremlevskaya str., Kazan, Russian Federation;
e-mail: extralesson@yandex.ru

Abstract

For children, verbal-categorical thinking represents the basis of the motivational and communication sphere, stimulating the activity of each child to learn, and mastering the school education program. This article provided a review of relevant sources of academic literature on the characteristics of verbal-categorical thinking in childhood. In accordance with it, it can be noted that when comparing two groups of children (the first with normotypical speech development, and the second with general speech disorders), it is noted that the level of verbal-categorical thinking in the second group is significantly reduced. Most researchers argue, and we cannot but agree, that from an early age it is advisable to carry out corrective measures aimed at leveling the consequences in society. Psychological and pedagogical work with the second group of children is focused on obtaining positive results, and instead, in children, operations that provide verbal-categorical thinking, in particular, not only the selection and contrast of concepts based on unimportant characteristics, but also analysis, generalization, comparison, establishment analogies, sentence construction in combination with the correct use of grammatical structures are also insufficiently formed.

For citation

Rokhas G.A. (2024) Osobennosti verbal'no-kategorial'nogo myshleniya v detskom vozraste [Features of verbal-categorical thinking in childhood]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya* [Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches], 13 (3A), pp. 332-340.

Keywords

Verbal-categorical thinking, general speech underdevelopment, normotypical speech development, preschool and school age, correctional speech therapy program, psychologist and speech therapist, mental operations.

References

1. Artyukhova T.Yu., Fedorova E.P. (2022) Vozmozhnosti razvitiya detei starshego doshkol'nogo vozrasta sredstvami psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya [Possibilities for the development of children of senior preschool age by means of psychological and pedagogical support]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and social science], 6, 1 (21), pp. 16-25.
2. Eletskaia O.V., Dubra V.V. (2021) Osobennosti monologicheskoi rechi u doshkol'nikov s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiya [Features of monologue speech in preschool children with mental retardation]. In: *Osobyi rebenok: Obuchenie, vospitanie, razvitie* [Special child: Training, education, development].
3. Goncharov O.A., Romanov S.G. (2014) Razvitie kategorial'nogo vospriyatiya tsveta pri rechevykh rasstroistvakh [Development of categorical color perception in speech disorders]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 10, 2, pp. 78-85.
4. Katukhina L.L. (2022) Korreksionno-pedagogicheskaya rabota po formirovaniyu intellektual'noi gotovnosti k obucheniyu v shkole u detei starshego doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi [Correctional and pedagogical work on the formation of intellectual readiness for learning at school in children of senior preschool age with general speech underdevelopment]. In: *Aktual'nye voprosy sovremennoi nauki. Razvitie ekonomiki v usloviyakh globalizatsii i tsifrovizatsii* [Current issues of modern science. Economic development in the context of globalization and digitalization].
5. Kazaruchik G.N., Sivash T.D., Kolesnik K.A. (2018) Osvoenie slovaryia antonimov kak uslovie razvitiya verbal'nogo tvorchestva detei starshego doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi [Mastering the dictionary of antonyms as a condition for the development of verbal creativity in children of senior preschool age with general speech underdevelopment]. *Molodoi uchenyi* [Young scientist], 5-2, pp. 42-48.
6. Korotaeva D.A. (2021) Osobennosti razvitiya myshleniya u detei doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi

- [Features of the development of thinking in preschool children with general speech underdevelopment]. *Innovatsii. Nauka. Obrazovanie* [Innovations. Science. Education], 38, pp. 78-82.
7. Kudankina N.A. (2023) Opytno-eksperimental'noe issledovanie razvitiya slovesno-logicheskogo myshleniya starshikh doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi: metody i rezul'taty [Experimental study of the development of verbal and logical thinking in older preschool children with general speech underdevelopment: methods and results]. *Nauchnyi aspekt* [Scientific aspect], 17, 11, pp. 2054-2060.
 8. Kudankina N.A. (2023) Razvitie slovesno-logicheskogo myshleniya starshikh doshkol'nikov: metody i rezul'taty korrektsionno-logopedicheskoi raboty [Development of verbal and logical thinking of older preschoolers: methods and results of correctional and speech therapy work]. *Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [International Journal of Humanities and Natural Science], 11-2 (86), pp. 228-231.
 9. Martsinkovskaya T.D. (2014) *Obshchaya psikhologiya* [General psychology]. Moscow: Akademiya Publ.
 10. Nasibullina A.D., Kharlamova Yu.A. (2023) Osobennosti razvitiya umenii stroit' obobshcheniya u starshikh doshkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi [Features of the development of skills to construct generalizations in older preschoolers with general speech underdevelopment]. In: *Nasledie V.I. Lubovskogo i sovremennye tendentsii razvitiya spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya* [Heritage of V.I. Lubovsky and modern trends in the development of special and inclusive education].
 11. Nol'd N.V. et al. (2020) Osobennosti struktury intellektual'nogo razvitiya detei doshkol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi [Features of the structure of intellectual development of children of preschool and primary school age with general speech underdevelopment]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya* [Bulletin of St. Petersburg University. Psychology], 10, 4, pp. 428-441.
 12. Pechenina A.A. (2023) Problemy formirovaniya verbal'nogo myshleniya u obuchayushchikhsya srednego zvena [Problems of developing verbal thinking among middle-level students]. In: *Aktual'nye problemy razvitiya obrazovaniya na sovremennoy etape* [Current problems in the development of education at the present stage].
 13. Potetyun'kina N.V., Krest'yaninova T.Yu. (2022) Osobennosti pamyati u detei doshkol'nogo vozrasta s tyazhelymi narusheniyami rechi [Features of memory in preschool children with severe speech impairment]. In: *Problemy psikhologicheskogo blagopoluchiya* [Problems of psychological well-being].
 14. Rivina I.V., Levontina N.V. (2001) Razvitie sistemnogo myshleniya u mladshikh shkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi [Development of systems thinking in primary schoolchildren with general speech underdevelopment]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 6, 1, pp. 47-57.
 15. Semenova M.S. (2021) Osobennosti razvitiya myslitel'nykh operatsii mladshikh shkol'nikov s obshchim nedorazvitiem rechi [Features of the development of mental operations of junior schoolchildren with general speech underdevelopment]. In: *Vserossiiskii issledovatel'skii forum studentov i uchashchikhsya* [All-Russian Research Forum of Students and Pupils].
 16. Semenova M.S. (2022) Razvitie myshleniya u detei mladshogo shkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi [Development of thinking in children of primary school age with general speech underdevelopment]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and social science], 6, 1 (21), pp. 34-41.
 17. Syardina M.V. (2018) Osobennosti kategorial'nogo myshleniya u detei shestiletneogo vozrasta [Features of categorical thinking in six-year-old children]. In: *Nauchnoe i obrazovatel'noe prostranstvo: perspektivy razvitiya* [Scientific and educational space: development prospects].
 18. Tishina L.A. (2020) Sistemnyi podkhod k analizu problemy gotovnosti obuchayushchikhsya s tyazhelymi narusheniyami rechi k resheniyu arifmeticheskikh zadach [A systematic approach to analyzing the problem of readiness of students with severe speech impairments to solve arithmetic problems]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* [Modern science-intensive technologies], 2, pp. 117-121.
 19. Tishina L.A., Alekseenok M.D. (2020) Osobennosti verbal'no-logicheskogo myshleniya mladshikh shkol'nikov s sistemnym nedorazvitiem rechi [Features of verbal-logical thinking of junior schoolchildren with systemic underdevelopment of speech]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* [Modern science-intensive technologies], 8, pp. 206-210.
 20. Zaikina E.D. (2019) Osobennosti myshleniya detei s narusheniyami rechi [Features of thinking of children with speech impairments]. In: *Sovremennye tendentsii razvitiya sistemy obrazovaniya* [Modern trends in the development of the education system].

Правила для авторов

Уважаемые авторы! Представляем вашему вниманию обновленные требования, которым должны строго соответствовать направляемые нам рукописи.

Структура статьи, присылаемой в редакцию для публикации:

- 1) заголовок (название) статьи;
- 2) автор(ы): фамилия, имя, отчество (полностью);
- 3) данные автора(ов): телефон, адрес, научная степень, звание, должность и место работы, рабочий адрес, e-mail;
- 4) аннотация (авторское резюме);
- 5) ключевые слова;
- 6) текст статьи должен быть разбит на части: введение, тематические подзаголовки, заключение или выводы;
- 7) список использованной литературы в алфавитном порядке;
- 8) пункты 1-5 и 7 должны быть продублированы на английском языке (требования к аннотации см. далее).

Все материалы должны быть присланы в документе формата .doc, шрифт TimesNewRoman, кегль 14, первая строка с отступом, межстрочный интервал полуторный, сноски с примечаниями постраничные, нумерация сносок сплошная. Ссылки в тексте на библиографический список оформляются в квадратных скобках; указываются фамилия автора из списка, год издания работы и страница: [Иванов, 2003, 12].

Требования к аннотации на английском языке

Англоязычная аннотация должна быть:

- информативной (не содержать общих слов);
- оригинальной (**не быть калькой русскоязычной аннотации**);
- содержательной (отражать основное содержание статьи и результаты исследований);
- структурированной (следовать логике описания результатов в статье, по схеме: предмет, тема, цель работы; метод или методология проведения работы; область применения результатов; выводы);
- «англоязычной» (написанной качественным английским языком);
- **объем от 150 до 250 слов.**

При невозможности предоставить англоязычную аннотацию необходимо предоставить аналогичный текст на русском языке, с требуемым объемом и структурой.

Фамилии авторов статей на английском языке представляются в одной из принятых международных систем транслитерации, в нашем издательстве – Британского института стандартов (www.translit.ru, меню **Варианты**, пункт **BSI**).

Оформление библиографических ссылок в тексте

Ссылки в тексте оформляются в стиле [Фамилия (фамилии), год, страница].
Например, такая ссылка:

Иванова П.П., Петров А.А. К вопросам о детских тарелочках // Жизнь. 2012. № 2. С. 343.

будет выглядеть в тексте как

[Иванова, Петров, 2012, 343].

При ссылке на интернет-ресурс ссылка выглядит как [Иванов, 2009, www] или (при невозможности установить год) [Иванов, www].

Постраничные сноски используются в случае смысловых комментариев, ссылок на архивы и неопубликованные документы. Допустимо указывать в постраничных сносках группы источников (например, ряд работ или диссертаций по какой-либо теме), которые не включаются в библиографию.

В библиографию включаются ссылки на использованные в работе:

- книги;
- статьи в периодике, коллективных монографиях, сборниках по итогам конференций;
- диссертации и авторефераты;
- нормативные акты;
- электронные ресурсы.

В библиографию не включаются (даются в постраничных сносках) ссылки на:

- архивы;
- неопубликованные документы.

Правила оформления библиографии на русском языке

Библиография оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка».

Правила оформления библиографии на английском языке

Английский вариант библиографии, с заголовком References, пишется согласно Гарвардской системе оформления библиографических ссылок, по следующей схеме:

Авторы (транслитерация), год публикации, транслитерация названия статьи, перевод названия статьи на английский язык (в квадратных скобках), транслитерация названия источника (книга, журнал), перевод названия источника (в квадратных скобках), место издания, издательство, страницы.

Пример:

Кочукова Е.В., Павлова О.В., Рафтопуло Ю.Б. Система экспертных оценок в информационном обеспечении учёных // Информационное обеспечение науки. Новые технологии: Сб. науч. тр. М.: Научный Мир, 2009. С. 190-199.

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauchnyi Mir, pp. 190-199.

Более подробные правила и примеры Гарвардской системы оформления представлены по ссылке <http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2> или <http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf>

Если у вас нет возможности оформить английские список литературы и аннотацию по нашим правилам, это сделают специалисты издательства. Обращайтесь, вам обязательно помогут!

Об издательстве

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает 14 научных журналов:

№	Название журнала	Направление
1	Вопросы российского и международного права	юридические науки
2	Культура и цивилизация	культурология
3	Технические науки: теория, методика, приложения	технические науки
4	«Белые пятна» российской и мировой истории	история
5	Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке	философия
6	Вопросы биологии и сельского хозяйства: теории и ситуации, проблемы и решения	биологические и сельскохозяйственные науки
7	Фундаментальные и клинические медицинские исследования	медицина
8	Экономика: вчера, сегодня, завтра	экономика
9	Педагогический журнал	педагогика
10	Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования	психология
11	Искусствоведение	искусствоведение
12	Социологические науки	социология
13	Теории и проблемы политических исследований	политология
14	Язык. Словесность. Культура	филология

Журналы выходят на русском и английском языках, основное содержание номеров составляют статьи ведущих российских и зарубежных ученых и начинающих исследователей, а также сообщения о выходе книг по теме изданий.

Журналы издательства «АНАЛИТИКА РОДИС» рассчитаны на ученых, специалистов, аспирантов и студентов, а также всех, кто интересуется проблемами современной науки.

Услуги издательства

Помимо выпуска научных журналов издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» выпускает научные издания, монографии, авторефераты, а также художественную литературу.

Рукописи изданий, поступающих к нам, подвергаются корректуре, редактированию и, при необходимости, научному редактированию. Техническое оформление в издательстве «АНАЛИТИКА РОДИС» включает вёрстку, раз-

работку оригинал-макетов, дизайн обложек и иллюстраций. На каждом этапе работы авторы имеют возможность оценить результаты и внести свои коррективы, пожелания и дополнения.

Наши специалисты осуществляют помощь в оформлении научных работ – от статей до диссертаций, по требованиям ГОСТа, ВАК или конкретных научных организаций, а также техническое, литературное и научное редактирование, корректуру.

Издательство «АНАЛИТИКА РОДИС» имеет широкие научные связи с отечественными и зарубежными учёными и организациями.



Rules for authors

Dear authors! We present you the updated requirements that the manuscript must strictly comply with.

Structure of an article for publication sent to the publisher:

1. title (name);
2. author (s): the surname, first name, patronymic (in full);
3. author (s) details: phone, address, academic degree, title, occupation and place of work (+address), e-mail;
4. annotation (author's abstract);
5. key words;
6. the text of the article must be split into several parts: introduction, subject subtitles, conclusion or summary;
7. list of references;
8. Items 1-5 and 7 must be accomplished in English (see below the requirements for annotations).

All materials must be sent in .doc format, Times New Roman, size 14, indented first-line, one-and-a-half line spacing, per-page footnotes and solid footnotes numeration. References to the bibliography in the text are to be made in square brackets: [Ivanov, 2003, 12].

The requirements for abstract in English and bibliographical references

An abstract in English must be:

- informative (be free of common words);
- original (**without being a calque (loan-translation) of Russian-language annotation**);
- substantive (to reflect the main content of an article and research results);
- structured (to follow result description logic in the article according to the scheme: subject, topic, work objective, method or work performance methodology, application range of the results; summary);
- "English-speaking" (written in high-grade English);
- **volume from 150 to 250 words.**

Let's see the following structural variant of a bibliographical ref in English for articles from journals, collections and conferences:

The authors (transliteration), year, title of the article in transliteration, translation of the title into English in square brackets, the name of the source (transliteration and translation), place, publishing house and pages.

Example:

Kochukova E.V., Pavlova O.V., Raftopulo Yu.B. (2009) Sistema ekspertnykh otsenok v informatsionnom obespechenii uchenykh [The system of peer review in scientific information provision]. In: Informatsionnoe obespechenie nauki. Novye tekhnologii [Information Support of Science. New Technologies]. Moscow: Nauchnyi Mir, pp. 190-199.

At that while **preparing the list** of literary sources of the **English-language** part of the article our **publishing house insists on using Harvard system of bibliographical references delivery**. You can find the possible typography variants on <http://www.emeraldinsight.com/authors/guides/write/harvard.htm?part=2> or <http://www.library.dmu.ac.uk/Images/Selfstudy/Harvard.pdf>

If for some reasons you cannot formalize English list of references and abstract in accord with our rules, our specialists will do it for you. Please, contact us, we are always ready to help!

About the publishing house

Publishing house "ANALITIKA RODIS" issues 14 scientific journals:

№	Name of the journal	Scientific area
1	Matters of Russian and international law	Jurisprudence
2	Culture and civilization	Culturology
3	Technical sciences: theory, methodology, applications	Technical
4	"White spots" of the Russian and world history	History
5	Context and reflection: philosophy of the world and human being	Philosophy
6	Questions of biology and agriculture: theories and situations, problems and solutions	Biological and agricultural
7	Basic and clinical medical research	Medical
8	Economics: Yesterday, Today and Tomorrow	Economics
9	Pedagogical Journal	Education science
10	Psychology. Historical-critical reviews and current researches	Psychology
11	Art Studies	Art Studies
12	Sociological Sciences	Sociological Sciences
13	Theories and Problems of Political Studies	Political science
14	Language. Philology. Culture	Philology

Journals are published in Russian and English. The articles of leading experts, as well as researchers working on dissertations, are published in each journal respective to its coverage, along with the reports of the books output of leading contemporary researchers!

The journals of the "ANALITIKA RODIS" publishing house are designed for specialists, students and postgraduate students, as well as anyone interested in problems of modern science.

Our services

In addition to the scientific journals publishing the "ANALITIKA RODIS" publishing house provides a wide range of services.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house provides services for publishing scientific articles, monographs, author's theses and books. Manuscripts coming to us subject to proof-reading and editing by publisher's specialists, provided that authors

are able to evaluate the results and make corrections, add comments and suggest additions at any stage before publishing.

Technical design of the "ANALITIKA RODIS" publishing house includes makeup, design layout, design of covers and illustrations.

Our specialists provide assistance in the design of scientific works – from articles to dissertations according to GOST standards, Higher Attestation Commission or precise scientific organizations, as well literary and scientific editing and proofreading.

The "ANALITIKA RODIS" publishing house has extensive scientific relations with national and foreign scientists and organizations.

