

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

# **ПСИХОЛОГИЯ: ШАГ В НАУКУ**

Электронный сборник материалов  
VIII Республиканской с международным участием  
научно-практической конференции студентов и магистрантов

Брест, 15 октября 2021 года

© УО «Брестский государственный  
университет имени А. С. Пушкина», 2021

Об издании – 1, 2

1 – сведения об издании

УДК 364.4-053.2+371  
ББК 74.71+74.6+88.8

**Рецензенты:**

заведующий кафедрой профессионального развития  
работников образования  
ГУО «Брестский областной институт развития образования»,  
кандидат педагогических наук, доцент **И. Г. Матыцина**

доцент кафедры социальной работы  
УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина»,  
кандидат психологических наук, доцент **Е. И. Медведская**

**Психология: шаг в науку [Электронный ресурс] :** электрон.  
сб. материалов VIII Респ. с междунар. участием науч.-практ. конф.  
студентов и магистрантов, Брест, 15 окт. 2021 г. / Брест. гос. ун-т  
им. А. С. Пушкина ; под ред. А. В. Северина. – Брест : БрГУ, 2021. –  
177 с.

Материалы сборника, отражающие результаты теоретических и эмпирических исследований студентов и магистрантов, посвящены актуальным проблемам психологической науки и практики (проблемы внутрисемейных отношений в семьях разного типа и их коррекция, особенности копинг-поведения людей разного возраста, развитие самосознания в подростковом и юношеском возрастах, мотивация спортивной деятельности, готовность к школьному обучению и др.).

Материалы могут быть использованы в образовательном процессе и научно-исследовательской работе студентами, магистрантами и преподавателями учреждений высшего образования; представляют интерес для психологов-практиков.

Разработано в PDF-формате.

**УДК 364.4-053.2+371**  
**ББК 74.71+74.6+88.8**

Текстовое научное электронное издание

Системные требования: тип браузера и версия любые; скорость подключения к информационно-телекоммуникационным сетям любая; дополнительные надстройки к браузеру не требуются.

Регистрационное свидетельство № 2152023749 от 27.10.2020 о включении в Государственный регистр информационного ресурса

© УО «Брестский государственный  
университет имени А. С. Пушкина», 2021

2 – производственно-технические сведения

- Использованное ПО: Windows 8, Microsoft Office Word 2010;
- ответственный за выпуск Ж. М. Селюжицкая, технический редактор А. В. Северин, компьютерный набор и верстка А. В. Северин;
- дата размещения на сайте: 07.12.2021;
- объем издания: 1, 933 Мб;
- производитель: учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», 224016, г. Брест, ул. Мицкевича, 28. Тел.: 8(0162) 21-70-55. E-mail: rio@brsu.brest.b

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Алехина А. Е., Даркова Д. А.</b> Сущность и социально-психологические последствия COVID-19 .....	8
<b>Аржанникова А. О.</b> Эмоциональная сфера склонных к интернет-зависимости юношей и девушек.....	10
<b>Асеева К. Е.</b> Сущность понятия конфликта и модели поведения в конфликтной ситуации .....	11
<b>Бабурчик А. С.</b> Особенности виртуального общения современной молодёжи .....	13
<b>Базылюк М. А.</b> Особенности супружеских отношений на различных этапах становления молодой семьи .....	15
<b>Басалай А. А.</b> Интернет-аддикция как одна из форм психологической зависимости: теоретический аспект .....	18
<b>Бегеба Д. В.</b> Социально-психологические проблемы пациентов психиатрического профиля .....	20
<b>Бенецкая В. В.</b> Взаимосвязь уровня компьютерной зависимости и уверенности в себе у подростков.....	22
<b>Білоус Л. І.</b> Театралізована гра як ефективний метод розвивальних заходів для дітей із порушеннями зору .....	24
<b>Большакова М. Н.</b> Личностные особенности родителей как фактор риска насилия над детьми в семье .....	25
<b>Былинская А. Ю.</b> К проблеме ценностных ориентаций в христианской религии.....	27
<b>Былинская Е. Ю.</b> Гендерные особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников .....	29
<b>Быцко В. Ю.</b> Представление о здоровом образе жизни у детей подросткового возраста .....	32
<b>Васильева Е. А., Лесик В. Д.</b> Особенности агрессивного поведения у современных подростков.....	34
<b>Васильева Е. А.</b> Буллинг в подростковой среде.....	36
<b>Гец А. А., Марчук Е. В.</b> Особенности локуса контроля студентов .....	39
<b>Головня С. В.</b> Специфика копинг-стратегий у представителей подросткового и юношеского возраста.....	41
<b>Дмитрук А. С.</b> Влияние долгосрочных и краткосрочных целей на эмоциональное состояние человека .....	43
<b>Дмитрук А. С.</b> Проблема восприятия и осмысления человеком собственного и чужого опыта .....	45

<b>Довгер В. Л.</b> Сущность анималотерапии как формы психотерапевтической помощи .....	47
<b>Дранец Я. А.</b> Эмоциональное выгорание как индикатор кризисного состояния педагога .....	48
<b>Емельянов А. Ю.</b> Социально-психологический тренинг как фактор снижения девиантного поведения подростков.....	50
<b>Ермоленко И. А.</b> Родительский университет как эффективная форма повышения психолого-педагогической культуры законных представителей.....	51
<b>Журавель А. А.</b> Развитие воображения у детей среднего дошкольного возраста в различных видах деятельности .....	53
<b>Журавель А. Н.</b> Особенности воспитания единственного ребенка в семье.....	57
<b>Журович З. В.</b> К проблеме выбора мужчинами и женщинами стратегий поведения в конфликте .....	59
<b>Здоровец Д. В.</b> Отношение к родительской семье в период ранней взрослости .....	62
<b>Зуб Е. В.</b> Переживание одиночества в юношеском возрасте .....	64
<b>Индукова А. Г.</b> Актуальность исследования межличностных отношений старших дошкольников со сверстниками и значимыми взрослыми.....	66
<b>Кащенко Т. В.</b> Самооценка как личностное образование в подростковом возрасте .....	67
<b>Киричик Е. С.</b> Осознание своих установок в воспитании детей как задача психологического сопровождения родителей.....	70
<b>Кобец Н. Д.</b> Психологические аспекты кризиса раннего детства .....	72
<b>Козак А. С.</b> Особенности временной перспективы у лиц юношеского возраста с разными видами копинг-стратегий .....	74
<b>Конашук И. В.</b> Особенности эмоциональной сферы у спортсменов игровых видов спорта .....	76
<b>Королюк В. А.</b> Содержание юмора у студентов с разной степенью личностной гибкости.....	78
<b>Косик О. В.</b> Соотношение адаптивных и неадаптивных копинг-стратегий у студентов.....	80
<b>Кострицкая Н. В.</b> Я-концепция у лиц с алкогольной аддикцией.....	82
<b>Котова К. Д.</b> Особенности психических состояний лиц, имеющих различные виды кредитных обязательств .....	84
<b>Котович О. А.</b> Проблема повышения мотивации обучающихся с разной включенностью в мероприятия внеучебной деятельности .....	86
<b>Кривецкая К. Д.</b> Особенности синдрома эмоционального выгорания у студентов-психологов.....	88

<b>Крупта Е. В.</b> Особенности профессиональной идентичности студентов первого курса .....	90
<b>Куис А. М.</b> Взаимосвязь стилей семейного воспитания и самооценки подростка .....	92
<b>Купчик А. М.</b> Взаимосвязь учебной активности и самооценки в подростковом возрасте .....	95
<b>Куцанова А. А.</b> Особенности самооценки у юношей и девушек с разным уровнем переживания одиночества .....	97
<b>Лайтер А. С.</b> Комплексная оценка составляющих психологической безопасности работников поликлинического профиля .....	99
<b>Липская А. А.</b> Психолого-педагогическая готовность детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе .....	101
<b>Лукьянчик В. В.</b> Стратегии преодоления психологической травмы у детей старшего дошкольного возраста.....	104
<b>Лящук А. И.</b> Содержание страхов современных студентов.....	106
<b>Марчук Е. В.</b> Особенности смысложизненных ориентаций в подростковом возрасте .....	108
<b>Матузко А. В.</b> Психологические аспекты проблемы эмоционального выгорания матерей.....	110
<b>Мачуленко Н. В.</b> Копинг-стратегии студентов и выпускников технических специальностей .....	112
<b>Метельская У. А.</b> Психологическое здоровье семьи как системное понятие.....	114
<b>Моисейчик А. Э.</b> Общая физическая подготовка студентов и ее влияние на их психическое развитие.....	116
<b>Мойсеевец К. В.</b> Ценностно-смысловое отношение к будущей профессии у студентов первого курса .....	117
<b>Москалец Я. С.</b> Музикотерапія як метод оптимізації психічних станів дошкільників.....	119
<b>Мшар Е. С.</b> Физическая культура как фактор развития эмоционально-волевых качеств личности студента.....	121
<b>Накрепленная Н. В.</b> Представления студентов о факторах успешности учебной деятельности .....	123
<b>Новак И. А.</b> Взаимосвязь копинг–стратегий и локус контроля в стрессовых ситуациях в ранней юности .....	125
<b>Панченко Е. А.</b> Проблема изучения виктимного и агрессивного поведения в юношеском возрасте .....	127
<b>Пеща А. Г.</b> Психологические особенности уровня эмоционального интеллекта у студентов.....	129
<b>Похольчук К. А., Шендюк О. И.</b> Особенности страхов детей дошкольного возраста.....	130

<b>Пташник А. И.</b> Представления о связи между внешностью ребенка и его склонностью к совершению преступления .....	133
<b>Пузинас П. А.</b> Особенности переживания одиночества юношами и девушками .....	135
<b>Ракович М. И.</b> Самоотношение подростков из семей с демократическим стилем семейного воспитания .....	137
<b>Романюк Е. И.</b> Представления студентов с разным локусом контроля о справедливости в деятельности преподавателя .....	139
<b>Семянникова А. О.</b> Картина мира студентов, обучающихся в высших учебных заведениях.....	141
<b>Сидренок Д. А.</b> Адаптивный потенциал медработников во время четвертой волны пандемии .....	143
<b>Синюк Е. А.</b> Понимание личности в экзистенциализме .....	145
<b>Сушко Т. М.</b> Арт-терапия як ефективний метод корекційних заходів .....	147
<b>Тарасюк З. В.</b> Представления родителей о форсированном развитии детей .....	149
<b>Тарасюк З. В.</b> Типы пищевого поведения в юношеском возрасте .....	151
<b>Усачева С. П.</b> Проявление самоактуализации у творческих личностей.....	153
<b>Фёдоров В. В.</b> Целеполагание и психологическое благополучие студентов-медиков.....	155
<b>Чаплинская В. Н.</b> Психологические аспекты изучения толерантности к неопределенности в юношеском возрасте.....	156
<b>Чешко Р. Ф.</b> К вопросу о психологических эффектах курения .....	158
<b>Чумакова О. В.</b> Приемы саморегуляции в юношеском возрасте как характеристика личностного развития.....	160
<b>Чучелите М. О.</b> Взаимосвязь лояльности сотрудников к организации и совладающего поведения.....	162
<b>Шатило Т. П.</b> Социально-психологическая компетентность как личностное образование .....	164
<b>Шпак П. А.</b> Формирование самооценки подростков: теоретические аспекты.....	167
<b>Шулёпова М. В.</b> Специфика агрессивности у подростков, находящихся в социально опасном положении .....	169
<b>Юматова С. И.</b> Особенности детско-родительских отношений в многодетных семьях.....	172
<b>Юркевич Ю. О.</b> Особенности представлений о повседневности у студентов-медиков.....	174
<b>Янченко М. М.</b> Казкотерапія як засіб розвитку емоційно-вольової сфери дошкільників .....	176

**А. Е. АЛЕХИНА, Д. А. ДАРКОВА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – А. В. Северин, канд. психол. наук, доцент

## **СУЩНОСТЬ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ COVID-19**

Появление новой короновиральной инфекции, которая очень быстро распространилась по всему миру, привело к пандемии. Новая инфекция получила название COVID-2019 (Corona Virus Disease 2019), а вызывающий ее вирус назван SARS-CoV-2 [1].

Следует отметить, что короновиральная инфекция COVID-19 – это нейротропная инфекция, размножающаяся в нервных клетках, что приводит к развитию у людей неврологических и психических заболеваний.

Опасность пандемии COVID-19 состоит не только в поражении различных органов и систем организма (легких, сердца, печени, крови и др.), но и в изменении социально-экономических условий жизни людей в плане их ухудшения, а также нарушениях психических и когнитивных процессов, работы разных отделов мозга. В проведенных исследованиях на больших выборках людей, переболевших COVID-19, приводятся такие результаты: появляются тревога и депрессия, фобии, враждебность, навязчивые мысли и панические атаки, чувство вины и хронический стресс, невротические нарушения, злоупотребление психоактивными веществами; снижение способности к критическому мышлению и вера в «сверхъестественное», повышение значимости религии для человека, недоверие к социальным институтам, власти, средствам массовой информации; рост немотивированной агрессии, снижение эффективности когнитивных функций (памяти, внимания, восприятия, мышления), потеря контроля за весом и происходящим, снижение или прерывание социальной, когнитивной и физической активности, снижение эмоционального фона и др. [1; 2].

Также описывается «синдром длительного ковида», который выражается в длительных последствиях перенесенной инфекции. Результаты патологоанатомических вскрытий демонстрируют, что коронавирус приводит к воспалению мозговой ткани, появлению микроинсультов и лейкоэнцефалопатии (демиелинизации или разрушение защитного покрытия отростков нервной клетки). Так, к примеру, исследователи приводят такую статистику: у 20–40 % людей, переболевших коронавирусом, наблюдаются следующие симптомы: бессонница (42 %), нарушение внимания и концентрации (38 %), тревога (36 %), ухудшение памяти (34 %), депрессивное состояние (33 %), нарушение сознания (21 %), посттравматическое стрессовое расстройство (4–7 %), в течение трех месяцев после заражения появля-

ется синдром хронической усталости (54 %). Кроме того, у каждого четвертого человека появляется сильная головная боль и головокружение, у 69 % – психомоторное возбуждение. У пожилых людей могут развиваться делирий (расстройство сознания, при котором нарушается мышление, внимание и восприятие окружающего мира) и деменция (снижение когнитивных функций). Специалисты объясняют такие последствия заболевания длительным кислородным голоданием клеток, в том числе нервных, что особенно опасно для головного мозга [1–3].

Таким образом, можно подвести итоги:

- короновирусная инфекция COVID–19 поражает не только подростков, но и взрослых и пожилых людей;
- опасным является не только заболевание COVID–19, но и его последствия для организма человека и его социального статуса, окружения;
- поражения происходят не только на уровне биологических систем и органов организма человека, но и его психики и мозга, когнитивных и эмоциональных процессов, что требует сочетания медикаментозной терапии с психотерапией и практической психологией (реабилитации как физической, так и когнитивно-поведенческой и эмоциональной, игровой и изотерапии и музыкотерапии, онлайн-консультирования и психологической поддержки).

### **Список использованной литературы**

1. Романов, Б. К. Коронавирусная инфекция COVID–2019 [Электронный ресурс] / Б. К. Романов // Безопасность и риск фармакотерапии. – 2020. – № 8. – С. 3–8. – Режим доступа: <https://doi.org/10.30895/2312-7821-2020-8-1-3-8>. – Дата доступа: 06.12.2021.
2. Кочетова, Ю. А. Исследования психического состояния людей в условиях пандемии COVID-19 [Электронный ресурс] / Ю. А. Кочетова, М. В. Климакова // Современная зарубежная психология. – 2021. – № 1. – С. 48–56. – Режим доступа: <https://doi.org/10.17759/jmfp.20205>. – Дата доступа: 06.12.2021.
3. Cagnin, A. Behavioral and psychological effects of coronavirus Disease–19 quarantine in patients with dementia / A. Cagnin [et al.] // *Frontiers in Psychiatry*. 2020. – Vol. 11. – P. 15. – DOI: 10.3389/fpsy.2020.578015.

**А. О. АРЖАННИКОВА**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

Научный руководитель – А. Е. Журавлёва, канд. психол. наук, доцент

## **ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК**

Согласно тенденции последних лет, число интернет-зависимых пользователей непрерывно растёт. Интернет-зависимость порождает психологические проблемы: конфликтное поведение, депрессии, предпочтение виртуального пространства реальной жизни, сложности адаптации в социуме, неспособность проконтролировать время в интернете, дискомфорт при отсутствии возможности его использования. В процессе формирования интернет-зависимости происходит повышение уровня агрессивности и повышенное проявление враждебности к другим индивидам, искажается адекватное распознавание эмоций и причин поведения другого человека.

В психологическом словаре эмоции выделяются в самостоятельный разряд психических состояний и процессов, которые связаны с потребностями, мотивами и инстинктами, и которые проявляются в виде переживания значимости воздействующих ситуаций и явлений на индивида, которые осуществляют его жизнедеятельность. Эмоции сопровождают любую активность субъекта, они выполняют функцию основного и главного механизма, осуществляющего регуляцию поведения и психической активности, направленных на удовлетворение, наиболее значимых для человека, потребностей [1].

Известно, что запрет на эмоции ведет к их вытеснению из сознания; в свою очередь невозможность психологически переработать эмоции может породить разнообразные негативные последствия, начиная от психосоматических расстройств и заканчивая девиантным и делинквентным поведением [2].

Было проведено исследование склонности к интернет-зависимости юношей и девушек, а также изучение особенностей эмоциональной сферы интернет-зависимых респондентов.

В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: шкала Интернет-зависимости С. Чена (адаптация В. Л. Малыгина, К. А. Феклисова); методики экспресс-диагностики эмоциональных особенностей и состояний В. В. Бойко.

Выборочную совокупность составили 119 юношей и девушек, обучающихся на факультете психологии и педагогики, филологическом факультете и факультете физики и информационных технологий, из них 32 % человек не имеют интернет-зависимости, 37 % имеют склонность к интер-

нет-зависимости и 31 % интернет-зависимы.

На основании полученных результатов исследования, можно сделать вывод, что для юношей и девушек с интернет-зависимостью особенностями эмоционального состояния является устойчивая дезорганизация эмоций, которая может протекать в трех режимах: устойчивой активизации, угнетения и переменной активизации, и угнетения психической деятельности. Им свойственна потеря контроля поведения, демонстрация аффективных проявлений, агрессия. Респонденты склонны к фрустрированности, что проявляется в экспрессии, склонности срывать зло на партнерах, грубости, недоброжелательном обращении. Юноши и девушки со склонностью к интернет-зависимости имеют не столь выраженные эмоциональные расстройства, однако они склонны к проявлению аффективных состояний, таких как агрессия, неадекватное поведение, склонность к негативизму, раздражительность. Респондентам без интернет-зависимости характерны стабильные эмоциональные состояния, а также они способны оставаться спокойными даже в стрессовой ситуации, преодолевать состояние эмоционального возбуждения и быстро возвращаться к состоянию душевного равновесия после стресса.

Исследования показали, что трудности в регуляции эмоций играют важную роль в ситуациях зависимого поведения, проблемного использования Интернета и патологического использования социальных сетей.

### **Список использованной литературы**

1. Петровский, А. В. Краткий психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : Академия, 2007. – 432 с.
2. Фокс, Х. К. Трудности в регуляции эмоций и контроль над импульсами у лиц с девиациями. Увлечательное поведение. / Х. К. Фокс, К. А. Хонг, Р. Синха // Международный журнал психического здоровья и наркомании 33 (2). – 2008. – С. 388–394.

### **К. Е. АСЕЕВА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – С. Л. Ящук, канд. психол. наук, доцент

### **СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ КОНФЛИКТА И МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ**

Термином «конфликт» обозначают довольно широкий спектр явлений. Это объясняется тем, что конфликт – это достаточно сложный, многоплановый и многоуровневый социальный феномен, присущий всем сферам жизнедеятельности человека [1, с. 16].

В общем смысле конфликт представляет собой столкновение двух и более противоположно направленных стремлений.

Конфликт обладает рядом признаков:

- наличие ситуации, которая воспринимается людьми как конфликтная;
- наличие у участников конфликта противоположных мнений, потребностей, желаний и интересов;
- взаимодействие двух конфликтующих сторон;
- наличие определенной стратегии поведения участников конфликтной ситуации.

С. М. Емельянов создал одну из наиболее известных классификаций конфликтов [2, с. 26]:

- 1) по сфере проявления конфликтов: экономические, идеологические, социально-бытовые и семейно-бытовые;
- 2) по степени длительности и напряженности: бурные быстротекущие, острые длительные, слабовыраженные и вялотекущие, слабовыраженные и быстротекущие;
- 3) по субъектам взаимодействия: внутриличностные, межличностные, личность-группа и межгрупповые;
- 4) по социальным последствиям: конструктивные, деструктивные;
- 5) по предмету: реалистичные (имеют четкий предмет), нереалистичные (не имеют предмета или имеют предмет, который является важным для одного субъекта конфликта).

Существует две модели описания конфликтов: процессуальная и структурная.

Процессуальная модель ставит во внимание динамику конфликта, процесс возникновения конфликтной ситуации и переход конфликта из одной стадии в другую.

В структурной модели акцент переносится на анализ условий, которые лежат в основе конфликта и определяют его динамику. Целью данной модели – установить параметры, которые влияют на поведение в конфликтной ситуации.

С. М. Емельянов говорит, что личность в любой конфликтной ситуации может выбрать свою модель поведения. Существует три основные модели поведения в конфликте: конструктивная, деструктивная и конформистская [2, с. 93].

Конструктивная модель поведения: участники конфликта стремятся уладить конфликтную ситуацию, они направлены на поиск решения, которое устроит обе стороны, отмечается присутствие выдержки и самообладания.

Деструктивная модель: личность постоянно стремится к расширению и усугублению конфликтной ситуации, присутствует принижение партнера, его оценка и угнетение.

Конформистская модель: человек пассивен, склонен принимать чужое мнение, уходит от острых вопросов. Иногда данная модель может являться опасной, так как вызывает агрессию соперника.

Наиболее приемлемой моделью поведения в конфликтной ситуации является конструктивная. Благодаря данной модели возможно слушать и слышать своего соперника, учитывать мнение двух конфликтующих сторон, а так же прийти к наиболее благоприятному разрешению ситуации.

Таким образом конфликт представляет собой ситуацию противоречия между несколькими личностями. Важным в конфликтной ситуации является возможность отстоять свои интересы, а так же интересы своего соперника. Именно таким образом происходит конструктивное разрешение конфликтных ситуаций.

### **Список использованной литературы**

1. Основы конфликтологии в деятельности руководителей органов внутренних дел: учебное пособие / под ред. В. В. Вахниной. – М. : Академия управления МВД России, 2019. – С. 16.
2. Емельянов, С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. – СПб. : Питер, 2009. – С. 26.

**А. С. БАБУРЧИК**

Гродно, ГГМУ

Научный руководитель – Е. В. Воронко, канд. психол. наук, доцент

### **ОСОБЕННОСТИ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ**

**Актуальность.** В современном мире происходит стремительное развитие информационных технологий и телекоммуникаций. Непосредственное общение, как восприятие друг другом общающихся людей в самом акте общения, заменяется опосредованным общением, связанным с использованием специальных средств для организации общения и обмена информацией [1]. В качестве посредника часто выступает вирт. Вирт – это онлайн-платформа, виртуальный мир, созданный пользователями ряда социальных сетей Вконтакте, Whatsapp, Telegram, TikTok.

**Цель исследования:** изучение особенностей виртуального общения современной молодёжи.

**Методы:** метод анализа продуктов и результатов деятельности, анкетирование.

**Выборка:** 151 респондент (143 девушки, 8 юношей), возраст 15–20 лет.

**Результаты и их обсуждение.** Анализ анкетных данных и особенностей взаимодействия пользователей виртуальных платформ позволил констатировать.

1. Социальный портрет пользователей «вирта» включает:

Пол: девушки (95 %) от 15 до 20 лет (84 %), причем общающиеся от мужского лица.

Интересы: корейская поп-музыка (Крор) – 70,9 %, аниме – 6,6 %, нет определенных интересов у 9,3 %.

Сексуальная ориентация: бисексуальны (61,6 %), 9,3 % гомосексуальны, 20,5 % гетеросексуальны, 8,6 % другой сексуальной ориентации.

Национальность: россияне (91 %), белорусы (7 %), 2 % – украинцы и казахи.

Семья: полная (63,6 %), неполная – 36,4 %.

Предпочитаемая социальная сеть: Вконтакте (98,7 %), TikTok (80,1 %), Telegram (72,2 %), Whatsapp (43,7 %).

Общее количество времени нахождения в социальных сетях (в день): 78,8 % проводят более 5 часов, 17,2 % – 3–4 часа, 4 % – 1–2 часа.

2. Виртуальное общение – это мир, создаваемый чаще всего двумя участниками, которые могут представляться кем угодно, все действия продуцируются фантазией человека.

3. Пользователи платформы скрываются за выдуманными именами (иногда на английском языке, реже встречаются японские и китайские иероглифы или не существующие имена на русском языке). Активно используются чужие фотографии (чаще фотографии знаменитостей или представителей поп-культуры). Выбор «персонажа» происходит на основании интересов пользователей «вирта».

4. Межличностное общение в «вирте» заменяется перепиской, эмоции – стикерами, а реальные действия – действиями, выделяемыми в переписке либо различными символами («\*», «(», «/» и т.д.), либо оформляемыми в литературном стиле. Происходит объединение (беседа, конфа) людей по интересам.

5. В виртуальное общение включены романтические отношения, несмотря на то, что вероятность встречи участников «вирта» крайне мала. Люди, как правило, находятся на расстоянии в сотни километров друг от друга, часто не зная даже реального имени и внешности человека, с которым вступают в связь, поэтому эти отношения за пределы «вирта» не выходят. Выбор партнёра по общению происходит с учётом личностных ка-

честв, интеллектуальных особенностей, впечатления, формирующегося от общения с этим человеком онлайн в формате переписки. 75,5 % респондентов состояли в таких виртуальных романтических отношениях, 24,5 % не состояли.

**Выводы.** Виртуальное общение современной молодёжи приобретает некоторые специфические черты. Человек, чаще всего вступающий в опосредованное (виртуальное) общение: девушка 15–20 лет, интересующаяся корейской поп-музыкой, бисексуальная россиянка из, чаще всего, полной семьи, предпочитающая социальную сеть Вконтакте и проводящая там более пяти часов в день, имеющая опыт виртуальных романтических отношений. Общение современной молодёжи на платформе «вирт» представляет собой особый мир, где любой пользователь социальной сети может найти собеседника для общения или партнёра для виртуальных романтических отношений.

#### **Список использованной литературы**

1. Воронко, Е. В. Социальная психология : учеб-метод. пособие для студ. учрежд. высш. образ-я, обуч. по спец-ти 1-79 01 05 «Медико-психологическое дело» / Е. В. Воронко, Л. В. Маришук. – Гродно : ГрГМУ, 2020. – 328 с.

**М. А. БАЗЫЛЮК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

#### **ОСОБЕННОСТИ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОЙ СЕМЬИ**

С каждым годом возрастает актуальность роли семьи, значимость ее участия в жизнедеятельности как общества, так и конкретного человека. В человеческом обществе семья является естественной первичной ячейкой, важнейшей социальной ценностью, фундаментальным институтом. Однако, престиж семьи за последние годы упал ниже всякого допустимого предела. Брак перестал быть пожизненным и легитимным: разводы, неполные семьи, матери-одиночки из исключений стали нормой. По годам семейной жизни разводы распределяются следующим образом: до 1 года и – 3,6 %, от 1 до 2 лет – 16 %, от 3 до 4 лет – 18 %, от 5 до 9 лет – 28 %, от 10 до 19 лет – 22 %, от 20 и более лет – 12,4 %. Таким образом, за первые 4 года происходит около 40 % разводов [1; 2].

В последние годы внимание социологов (С. Я. Вольфсон, М. Вебер, М. Ковалевский), демографов (А. И. Антонова, В. А. Борисова, Л. Ф. Бору-

сяка, А. Г. Волкова), психологов (Ю. Р. Вишнеvский, И. Ф. Дементьева, А. И. Левин, С. И. Голод, А. Я. Варга, А. Н. Обозова) все больше привлекает молодая семья. Это обусловлено целым рядом обстоятельств.

Современную семью определяют как социальную систему, состоящую из супружеской подсистемы, включающей мужа и жену, и подсистемы, включающей детей. Супружеская диада, супружеская подсистема рассматривается как основополагающий элемент, лежащий в основе развития и функционирования семьи [1].

Н. Н. Обозов отмечает, что семейная система, как любая другая система, функционирует под воздействием двух законов: закона гомеостаза и закона развития. Закон гомеостаза означает, что семейная система стремится остаться на данной точке своего развития. Согласно закону развития, каждая семейная система должна пройти свой жизненный цикл, то есть некую последовательность смены событий и стадий. Благополучное развитие предполагает структурные изменения и изменение взаимоотношений [2].

Становление молодого супружества в зависимости от стажа можно условно подразделить на этапы: 1 этап – адаптации. Данный этап длится со дня бракосочетания до трех лет. 2 этап – трансформации. Данный этап длится от 3 до 4 лет. 3 этап – стабилизации. Данный этап длится от 4 до 5 лет супружеских отношений.

Первый этап включает в себя адаптацию психофизиологической совместимости и социокультурной (духовой) общности супругов. В этот период формируется семейно-ролевая структура и психологические отношения, изменяющиеся в процессе развития супружеских отношений в молодой семье.

Достаточно значимым для благополучного развития супружеских отношений является второй этап трансформации. Он характеризуется интенсивной перестройкой многих аспектов супружеского взаимодействия и является определяющим дальнейшей судьбы молодой семьи.

Третий этап стабилизации отношений в молодой семье предполагает более тесное эмоционально-личностное взаимодействие супругов [1].

Для выявления особенностей супружеских отношений на различных этапах становления молодой семьи проведено исследование, в котором приняли участие 20 супружеских пар (средний возраст испытуемых – 24 года). В исследовании использовались методики: анкета, направленная на получение общей информации о парах (возраст, стаж брака и отношений и т. п.), а также на определение того, как изменились отношения и представления о партнере после заключения брака, с какими трудностями столкнулась пара и как их преодолевает; проективный рисунок семьи о проведении совместного отдыха.

В ходе исследования был проведен качественный анализ анкетного опроса и рисунков, выполненных супругами. К трудностям, которые возникают с момента создания семьи, 42,5 % партнеров относят материальные проблемы (жилищные проблемы, нехватка денежных средств), 25 % – трудности взаимоотношений (непонимание, недоверие, ревность), 25 % отметили, что не испытывали никаких проблем. Среди факторов, помогающих преодолеть трудности, 40 % мужчин и женщин назвали личностные качества – терпение, целеустремленность; 30 % – профессиональную деятельность и связанное с этим материальное благополучие; 7,5 % – моральную и материальную поддержку родителей; 2,5 % – друзей.

Кроме того, супружеская жизнь предполагает совместное времяпрепровождение, и большинство испытуемых ответили, что они проводят вместе все свободное время, незанятое работой или учебой (вечер, выходные, ночи). Совместному отдыху отдают предпочтение 87,5 % респондентов, при этом 37,5 % предпочитают активный отдых, 25 % ходят в гости к друзьям, посещают кинотеатры, 25 % любят вместе смотреть телевизор.

Надо заметить, что в период адаптации к браку неизбежны конфликты, чаще всего они возникают из-за непонимания друг друга (32,5 %), 15 % мужчин и женщин как причину возникновения конфликта отметили характер партнера.

По мнению молодых супругов, семью делают стабильной позитивные межличностные отношения, любовь, доверие, взаимопонимание (57,5 %). 27,5 % считают, что на стабильность семьи влияет материальное благополучие, наличие жилья, высокооплачиваемой работы. 7,5 % отмечают, что для стабильности молодой семье необходим ребенок. Рождение ребенка планируют 77,5 % супругов.

Анализ рисунков показывает, что 55 % супругов отражают благополучные семейные отношения. 35 % рисунков указывают на различные проблемы в отношениях супругов.

Таким образом, анкетирование и рисунок позволили сделать вывод о том, что на этапе адаптации к браку молодая семья нацелена на укрепление внутрисемейных отношений, разрешение материальных проблем, планирование ребенка. Однако для супружеских отношений молодой семьи характерны низкая сплоченность и средний уровень адаптации.

Развитие супружеских отношений на различных этапах становления молодой семьи включает в себя формирование модели будущих семейных отношений. Происходит процесс адаптации мужа и жены друг к другу, определяется характер основных конфликтов и способы их преодоления, а значит необходимо продолжать исследовать молодую семью для предотвращения психологических проблем на начальном этапе супружества.

### **Список использованной литературы**

1. Сафина, Н. Х. Особенности супружеских отношений на различных этапах становления молодой семьи: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.13 / Н. Х. Сафина. – Казань, 2004. – 28 с.
2. Обозов, Н. Н. Семейно-брачные и родственные отношения / Н. Н. Обозов. – Киев : Сфера, 1990. – 264 с.

#### **А. А. БАСАЛАЙ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – А. В. Северин, канд. психол. наук, доцент

### **ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Интернет-зависимость является одной из главных проблем в психологии 21 века. Интернет касается практически всех жизненных сфер человека и является существенным фактором угрозы психологическому здоровью населения: социальные сети с различными «группами смерти», вредоносные программы, киберпреступность, кибербуллинг, домогательства, запрещенный контент и т. д. На сегодняшний день возраст пользователя сети-интернет снизился настолько, что уже дети дошкольного возраста могут обращаться с компьютером и мобильными устройствами на более повышенном уровне, чем взрослые. Так как в настоящее время практически в каждой семье есть компьютер, а детей редко ограничивают в использовании его ресурсов, интернет-аддикция является более доступной, чем другие виды зависимого поведения.

Первыми исследователями в области интернет-зависимости были американские ученые Айван Голдберг и Кимберли Янг в 1994 году. Они рассматривали интернет-зависимость как род зависимости, при которой человек испытывает физическое удовлетворение от поиска информации в интернете, а также от бесцельных знакомств, которые не приводили к развитию социальных контактов [1].

На сегодняшний день проблему интернет-зависимости изучают такие исследователи, как А. Е. Войскунский [2], М. И. Дрепа [3] и др. По мнению данных ученых о понятии «аддикция» можно говорить тогда, когда человек пытается скрыться от реальности при помощи изменения своего эмоционального состояния: пытается изменить своё психологическое состояние на более комфортное, откладывая текущие проблемы на неопределенное время.

Развитие аддиктивного поведения происходит поэтапно. Своеобразным толчком для дальнейшего развития зависимости является зарождение или формирование социальных предпосылок. Следующий этап демонстрирует формирование аддиктивной установки, а завершающий этап достигает пика своего развития, так как на нем человек уже уходит от реальности и замещает ее новой.

Зависимое поведение не проходит кратковременно или хаотично, а наоборот, оно присутствует в жизни человека и непрерывно развивается, доводя зависимость до повышенного уровня. Можно отметить, что в основе развития зависимости, происходит замена реальной жизни на виртуальную, что часто наблюдается при интернет-зависимости.

В современных научных трудах интернет-зависимость характеризуют, как непреодолимое желание зайти в интернет при пребывании офлайн, и невозможности выйти из него, находясь онлайн.

Согласно М. И. Дрепа, можно различать следующие типы интернет-зависимостей [3, с. 52–53]: навязчивый веб-серфинг; пристрастие к виртуальному общению; игровая зависимость; навязчивая финансовая потребность; пристрастие к просмотру фильмов с помощью сети интернет.

Подобную классификацию интернет-зависимостей предлагает и А. Е. Войскунский, представляя следующие формы проявления интернет-зависимости [2, с. 48]: зависимость от компьютера; «информационная перезагрузка»; компульсивное использование интернета; зависимость от киберотношений. Согласно мнению данного ученого, интернет-зависимые пользователи склонны к большой потребности в общении в чатах и форумах, так как здесь их могут услышать и отреагировать на их мысли и предложения, что не всегда получается в реальном общении со сверстниками. Существуют и такие виды интернет-зависимости, как интернет мобильная аддикция; интернет-аудио/видео зависимость; киберсексуальная зависимость; киберсуицид.

Современные исследователи выделяют ряд психологических признаков интернет-зависимости: ожидание сеанса сети-интернет; увеличение времени присутствия в сети; утомление, слабость; увеличение сеансов вплоть до бессмысленного длительного периода; опасность потери общественных взаимосвязей и жизненных увлечений; эйфория в период пребывания онлайн; неумение прекратить свое нахождение в сети.

Многие исследователи отмечают, что интернет-зависимость приводит к нарушению ряда психологических и физиологических функций человека. Часто у интернет зависимых людей наблюдаются переутомление, высокий уровень тревожности, депрессия, агрессивность, эмоциональная неустойчивость, низкий уровень самоконтроля, нарушение общения в реальном мире. Поэтому важно не только уметь определять вид интернет-

зависимости, но и работать на профилактику данной проблемы у детей еще с раннего возраста.

### **Список использованной литературы**

1. Змановская, Е. В. Девиантология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – М. : Академия, 2003. – 288 с.
2. Войскунский, А. Е. Психология и Интернет / А. Е. Войскунский. – М. : Акрополь, 2010. – 439 с.
3. Дрепа, М. И. Интернет-зависимость как объект научной рефлексии в современной психологии / М. И. Дрепа // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 2. – С. 52–57.

### **Д. В. БЕГЕБА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. А. Бай, канд. психол. наук, доцент

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПАЦИЕНТОВ ПСИХИАТРИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

Дезадаптация у лиц с психическими заболеваниями обусловлена несостоятельностью компенсаторных механизмов психологических защит и неспособностью личности быстро приспосабливаться к меняющимся условиям психотравмирующей ситуации. Более того, у них отмечается связь внутриличностных конфликтов и трудностей в сфере межличностных отношений. Основными проявлениями внутри-личностного конфликта, как указывает В. Т. Кургузов, выступает неадекватная самооценка и несоответствие возможностей предъявляемым требованиям действительности [1].

В работе о стигматизации И. Б. Бовиной, лицам с психическими заболеваниями приписывается социальная опасность, непредсказуемость, бесполезность и ненадежность [по ист. 2]. Больные склонны объяснять свои проблемы в личной жизни и взаимоотношениях предвзятым отношением окружающих. Между тем они, как правило, считают, что обладают способностью поддерживать длительные, эмоционально значимые отношения, имеют творческие способности и эстетическое чувство. Исследования В. И. Петрова показали, что психическое заболевание является одним из факторов риска противоправного поведения. В ряде случаев причиной конфликтных социальных ситуаций могут стать определенный психопатический склад характера и личностные особенности, которые создают предпосылки для возникновения противоправной активности [3].

Пациенты с психическими заболеваниями, как указывает О. А. Шахтырева, очень часто характеризуются дисгармоничным складом личности, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социального функционирования. Тем не менее, все эти проблемы могут быть скорректированы в ходе длительного периода реабилитации, дополненного целенаправленным обучением с учетом индивидуально-личностных особенностей пациентов [4].

Для оказания психологической помощи людям с нарушениями ментального здоровья в учреждениях здравоохранения важно знать, с какими социально-психологическими проблемами сталкивается пациент.

На базе УЗ «Брестский психоневрологический диспансер» нами было организовано исследование, в котором приняли участие 30 человек (15 женщин и 15 мужчин в возрасте от 20 до 50 лет). Была применена методика «Шкала депрессии Бека». Анализ результатов проводился по 6 шкалам, которые отражают наличие у респондентов социальных и психологических проблем: 1) чувство несостоятельности; 2) неудовлетворенность; 3) идеи самообвинения; 4) нарушение социальных связей; 5) образ тела; 6) утрата работоспособности.

Результаты свидетельствуют о том, что наиболее выраженным в выборке оказалось нарушение образа тела (63,3 % ответов). Это означает, что у пациентов субъективное восприятие своего тела носит негативный характер и осложняет отношения с близкими они думают, что в их внешности произошли существенные изменения, делающие их непривлекательными и даже безобразными. Чуть более половины ответов (56,7 %) указывают на чувство несостоятельности, наличие идеи самообвинения, нарушение социальных связей респондентов. Они считают себя неудачниками, винят себя за свои поступки, за все плохое, что с ними происходит, постоянно ожидают, что будут наказаны, теряют интерес к другим людям и т. д. У половины опрошенных выявлена неудовлетворенность от жизни, которая проявляется в отсутствии удовлетворения от каких-либо событий, фактов собственной жизни, в ощущении, что «все надоело». Чуть менее половины респондентов (43,3 %) фактически потеряли работоспособность, поскольку с трудом заставляют себя делать что-либо, считают себя неспособными выполнять хоть какую-то работу.

Таким образом, исследование показало, что у большинства респондентов имеется депрессивное расстройство личности, которое проявляется в разных симптомах и требует индивидуального подхода в применении психотерапевтических технологий.

### Список использованной литературы

1. Кургузов, В. Т. Медико-социальные аспекты работы с населением групп риска / В. Т. Кургузов. – М. : Гардарика, 2010. – 258 с.
2. Милькаманович, В. К. Социальная геронтология / В. К. Милькаманович. – Минск : ГИУСТ БГУ, 2019. – 321 с.
3. Павленок, П. Д. Технология социальной работы с различными группами населения / П. Д. Павленок, М. Я. Руднева. – М. : ИНФРА-М, 2009. – 272 с.
4. Мартыненко, А. В. Медико-социальная работа: теория, технологии, образование / А. В. Мартыненко. – М. : Наука, 2009. – 208 с.

#### **В. В. БЕНЕЦКАЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. С. Коверец, ст. преподаватель

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ И УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ У ПОДРОСТКОВ**

Термин «Интернет-зависимость» предложил доктор И. Голдберг в 1995 году для описания патологической, непреодолимой тяги к использованию Интернета. Такая непреодолимая тяга становится похожей на различные нехимические зависимости, будь то шопоголизм или патологическое увлечение экстремальными видами спорта [1]. Э. Кандел добавил к этому, что понятие «Интернет-зависимость» охватывает любой вид деятельности в сети [2]. Мультифункциональность компьютеров для людей очень привлекательна: не надо лишней раз куда-то идти, разбираться, тратить время и нервы, просто пару «кликов» и дело сделано. Для многих интернет стал основным источником в поиске учебных материалов, что также увеличивает их зависимость от компьютера. Но этим все не ограничивается. Интернет и компьютер являются для молодежи заменой реальной жизни. Люди все больше и больше проводят свое время в интернете, выбирают интернет вместо живого общения с друзьями, прогулок и других полезных действий, что, в свою очередь, пагубно отражается и на состоянии молодого организма [3].

Подростковый возраст связан с повышенной эмоциональной напряженностью на фоне переживания возрастного кризиса, перестройкой системы взаимоотношений, возрастанием влияния со стороны сверстников на фоне снижения авторитетности взрослых. Расширение социального опыта, интеллектуальных возможностей, становление самосознания, особая чувствительность и ранимость в сфере взаимоотношений сильно сказываются на поведении подростка. В этом возрасте человек желает само-

стоятельности, хочет найти себя, но в реальном мире это не всегда получается сделать. В жизни подростков много отрицательных переживаний, связанных, например, со сложностью взаимоотношений в семье, негативным влиянием молодежной субкультуры, средств массовой информации, отсутствием материального достатка. Под влиянием этих факторов подросток может не принимать себя, бояться выражать свои мысли, он начинает видеть в себе только недостатки, бояться проявлять инициативу. Возникает потребность дистанцироваться от реальной жизни с ее проблемами и стать другим человеком. А компьютер с виртуальной реальностью предоставляет им такую возможность. Изначально компьютер просто позволяет подростку расслабиться и забыть о своих проблемах. Но постепенно количество времени, проведенного в интернете, увеличивается, и у подростка появляется зависимость.

Основной задачей нашего исследования было изучение связи между компьютерной зависимостью и уверенностью в себе. В результате корреляционного анализа установлено несколько достоверных взаимосвязей, указывающих на ее присутствие. Иррациональность и проблемы с принятием решения, как неадекватное проявление самооценки, выражающееся в постоянных сомнениях, ощущении собственной неправоты, импульсивности в принятии решения, непоследовательности, коррелирует с привязанностью к компьютеру ( $r = -0,353$ ). И, так как взаимосвязь обратная, то она подтверждает гипотезу данного исследования о том, что при высоком уровне компьютерной зависимости у подростков уверенность в себе находится на низком уровне. Была обнаружена отрицательная связь компьютерной зависимости с социальной смелостью ( $r = -0,531$ ). Это говорит о том, что подросток, с компьютерной зависимостью имеет пониженный уровень проявления социальной смелости. Смелость он готов проявлять только в Интернете, где есть анонимность. Там он может спорить с другими, оскорблять их, но в реальном общении подобное поведение не демонстрирует, а скорее даже бездействует. Также была выявлена корреляция между увлеченностью компьютерными играми и социальной смелостью ( $r = -0,27$ ). Это, свидетельствует о том, что данное увлечение ведет к сужению социальных связей, вплоть до одиночества, приводит к сокращению внутрисемейного общения и пассивности в социуме.

Анализируя полученные данные можно сделать вывод, что в подростковом возрасте формирование и развитие компьютерной зависимости находится в тесной взаимосвязи с уверенностью в себе.

### Список использованной литературы

1. Шелюк, О. Н. Психологические факторы формирования интернет-зависимости / О. Н. Шелюк // Здоровоохранение ЮГРЫ: опыт и инновации. – 2018. – № 1. – С. 41–42
2. Научно-популярный психологический портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://5psy.ru/samopoznanie/kompyuternaya-zavisimost.html>. – Дата доступа: 16.10.2020.
3. Сабитова, Д. М. Компьютерная зависимость: понятие, социально-психологические факторы возникновения, типы, признаки / Д. М. Сабитова, М. П. Кабакова. Алматы : Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2013. – 7 с.

#### Л. І. БІЛОУС

в Переяславі, Університет Григорія Сковороди

Научный руководитель – І. В. Волженцева, доктор психол. наук, професор

### ТЕАТРАЛІЗОВАНА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД РОЗВИВАЛЬНИХ ЗАХОДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Дошкільний вік є періодом стрімкого психічного і фізичного розвитку дитини, основа успішної соціалізації дитини. Саме у дошкільному дитинстві – одним із провідного виду діяльності є гра.

У дослідженнях Н. Короткової, Н. Михайленко підкреслено, що гра є засобом соціалізації дитини. Через різні сюжети гри відбувається залучення дітей до історично накопиченого досвіду, культури суспільства, різних видів діяльності, оволодіння формами поведінки, засобами різних дій з предметами. Саме гра допомагає і забезпечує знайомство дитини зі змістом різних форм людської діяльності, робить їх доступними в ігровій формі.

Дослідження Л. Виготського, Д. Ельконіна, А. Усової показали, що в грі відбувається усвідомлення дитиною різного роду відносин між однолітками і дорослими. В дослідженнях Л. Виготського, Т. Євтухової, О. Запорожець, підкреслено високу ефективність *ігрової діяльності у корекційно-педагогічній роботі* із слабозорими дітьми, формуванні в них системи психічної діяльності та мотивації.

Гра може підвищити можливості дитини, сприяє психокорекції і компенсації дефекту. Безумовно, деякі порушення, пов'язані з зором створюють труднощі дитини у процесі оволодіння компонентами ігрової діяльності: сюжетом, змістом гри, бідність ігрових і практичних дій.

Саме гра допоможе дітям, у яких є патологія зору, що супроводжується порушення в розвитку емоційно-вольової, а також особистісної сфери.

Існують два основні типи реакцій дітей з порушенням зору на різні труднощі: це може бути в навчанні, в спілкуванні, в грі та інших видах діяльності, це: *вияви невпевненості, пасивності, схильності до самоізоляції, недовіра до оточуючих*, а також *дратівливість, збудливість, агресивність*.

У цих випадках саме **театралізовані ігри** – потужних засобів розвитку емоційно-волової сфери, соціальної адаптації в роботі з дошкільниками, що мають вади зору.

Одним із різновидів театралізованих ігор є **ігри-драматизації**, які ґрунтуються на власних діях виконавця, виконанні ним певної ролі. Діти грають самі, використовуючи доступні їм засоби виразності, такі як інтонація, міміка, пантоміміка. Дитина живе життям персонажа, розкриває його властивості і особливості, тобто перевтілюється. Використовуються атрибути – маска, костюм, головний убір, тощо, які характерні для того чи іншого персонажу. Після дитина створює образ за допомогою інтонації, рухів, міміки, пантоміміки, жестів.

*Театралізовані ігри* – це різновид **сюжетно-рольової гри**, вони зберігають її типові ознаки, такі як: зміст ігри, її творчий задум, сюжет, рольові та організаційні дії, стосунки між дійовими особами та ін. Навколишній світ служить дитині опорою для творчості, кожному тему *театралізованої гри* можна розіграти в різних варіантах.

Таким чином, **театралізовані ігри** є основними засобами корекційного впливу на особистість слабозорої дитини, створює позитивне ставлення до себе, «сприяє правильному розумінню власних сенсорно-перцептивних проблем та стимулюють поведінковий самоконтроль афективних слабозорих дошкільників». **Театралізована гра**, як і інші види ігор, розвиває всі сторони особистості дитини, активізує інтелектуальні можливості, розвиває й удосконалює емоційну та вольову сфери.

**М. Н. БОЛЬШАКОВА**

Брест, БрГУ імені А. С. Пушкіна

Научный руководитель – Е. А. Бай, канд. психол. наук, доцент

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР РИСКА НАСИЛИЯ НАД ДЕТЬМИ В СЕМЬЕ**

Разработка мер противодействия насилию над детьми требует изучения и анализа доминирующих факторов, обуславливающих данное явление. В научной литературе утвердилось мнение о том, что ситуация насилия в семье над детьми возникает как результат воздействия комплекса факторов, представленных социально-экономическими условиями жизни семьи, психологическими особенностями ребёнка и родителей.

К психологическим факторам насилия по отношению к детям в семье Н. О. Зиновьева, Н. Ф. Михайлова относят следующие особенности личности родителя [1]:

а) ригидность, доминирование, тревожность, раздражительность (особенно на провоцирующее поведение ребёнка), низкая самооценка, депрессивность, импульсивность, зависимость, ослабленный контроль над своим поведением, низкий уровень эмпатии и открытости, низкая стрессоустойчивость, эмоциональная лабильность, агрессивность, замкнутость, подозрительность, трудности самоидентификации;

б) завышенные ожидания в отношении ребёнка. В случае, если поведение ребёнка не соответствует ожиданиям, то у родителей возникает стресс и недовольство собой, своей семьёй и жизнью в целом;

в) низкий уровень развития социальных навыков (родители не умеют решать проблемы и конфликты, совладать со стрессом, просить у других людей помощи). При этом работает механизм психологической защиты – отрицается само наличие проблемы, чтобы не принимать помощь;

г) выраженные психопатологические отклонения, нервозность, депрессивность, склонность к суицидам;

д) неразвитость родительских навыков и чувств, характерные в основном молодым, либо имеющим психологические проблемы, родителям. Они испытывают страх, что не справятся с требованиями, не обладают необходимыми знаниями о развитии и воспитании ребёнка, боятся взять на себя ответственность, не умеют справиться с агрессивным поведением ребёнка. Они также не в состоянии подавить возникающую собственную агрессию и гнев по отношению к ребёнку, как правило, не понимают его потребностей, не способны оценить его умения и способности, в результате чего предъявляют к нему требования, которые он не может выполнить.

Существуют также категории родителей, которые ждут, что их ребёнок будет всегда послушным, не будет их огорчать, а только любить и радовать. Таким образом, ответственность за проблемы детства перекладывается на самого ребёнка, роль взрослого в них отрицается.

С целью изучения доминирующих факторов риска насилия над детьми в семье нами была разработана анкета, состоящая из 3 блоков вопросов. Один из блоков включал перечень из 7 разных признаков, отражающих психологические особенности родителей. Респондентам предлагалось выбрать из перечня те, которые, по их оценкам, чаще всего приводят к насилию в семье по отношению к детям.

Анкетирование проводилось на базе ГУ «Кобринский ТЦСОН» и КУМПШ ЖКХ «Кобринское ЖКХ». В опросе приняли участие женщины и мужчины ( $n = 33$ ) в возрасте от 20 до 55 лет, состоящие в браке и имеющие детей.

Анализируя результаты опроса, мы выявили, что первое место среди факторов риска, отражающих психологические особенности родителей, по мнению респондентов, занимает злоупотребление алкоголем и употребление наркотических веществ – 96,5 % (223 балла); на втором месте – родители, конфликтующие с окружающими людьми, не умеющие и не желающие налаживать отношения с ними – 77,9 % (180 баллов); третье место в рейтинге факторов отдано тревожным родителям, которые раздражаются по всякому поводу, постоянно недовольны всем, непредсказуемы, не сдержанны, замкнуты и считают себя хуже других – 77,5 % (179 баллов).

Меньше всего выборов в данной категории получил такой фактор, как часто болеющие родители – 35,5% (82 балла).

Полученные данные позволяют определить вектор работы с родителями по профилактике насилия над детьми в семье. К ней могут быть привлечены психологи учреждений образования, территориальных центров социального обслуживания населения, социально-педагогических центров. Целенаправленная работа по обучению родителей конфликтологическим компетенциям, по снижению родительской тревожности поможет им проработать свои личные психологические травмы, перефокусироваться с недостатков, проблем (реальных или воображаемых) на поиск ресурсных возможностей своих собственных и своих детей, повысить уверенность и ощущение стабильности.

### **Список использованной литературы**

1. Зиновьева, Н. О. Психология и психотерапия насилия / Н. О. Зиновьева, Н. Ф. Михайлова. – СПб. : Речь, 2003. – 107 с.

#### **А. Ю. БЫЛИНСКАЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. А. Самойлюк, ст. преподаватель

### **К ПРОБЛЕМЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ХРИСТИАНСКОЙ РЕЛИГИИ**

Ценностные ориентации верующих христианских конфессий – это важнейшие элементы внутренней структуры личности верующего человека, сформированные и закреплённые жизненным опытом субъекта, совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для верующего в Бога человека от незначимого, несущественного. Совокупность сложившихся ценностных ориентаций опосредует особенности религиозного сознания субъекта и выступает важнейшим детерминирующим мотивом поведения и деятельности человека.

В век технологий и технологического прогресса, вопросы о ценностях личности, общества, политики, жизни в целом задаются все реже, что может привести и приводит к нетерпимости, ненависти, унижениям в отношениях между людьми. Несмотря на прогресс в сфере научных достижений, открытий, окружающий нас мир становится все жёстче и агрессивнее. Современный человек зачастую занят достижением собственных целей, комфортных условий, лучшей работы и заработной платы, что само по себе не является чем-то плохим, но иногда это может привести к тому, что он может забыть о своем окружении, ценой чего или кого он достигает своих целей. Ценностные ориентации являются основополагающим фактором в воспитании личности, так как родители прививают собственным детям те ценности, которыми они сами обладают. Из этого следует, что и в поведении зрелой личности ее ценности влияют на ее поведение и жизнь в целом.

Ценностные ориентации христианства исследуются на протяжении долгого времени, с истоков христианства и по сей день. Ценности личности рассматриваются и изучаются еще с древних времен философами и деятелями науки, из чего вытекает, что исследование ценностных ориентаций может быть важной задачей и в наше время. В нашей стране христианскую религию исповедуют, или относят себя к ней большинство наших граждан, в силу того, что основу нашей культуры составляют христианские ценности. В той или иной мере христианские ценности разделяет большая часть человечества, также их зачастую называют общечеловеческими, оставляя в стороне вопрос об их происхождении. Христианские ценности (мораль, нравственность) вытекают из нравственного учения данной религии, которое определяет моральные ориентиры поведения личности, которые в свою очередь основаны на христианском представлении о предназначении человека в этом мире и его отношении с Богом [1; 2]. Ценностные ориентации христианской религии можно заметить в христианском этносе, что подразумевает под собой определенный стиль жизни, имеющий исторически многообразные формы и присущий как отдельным индивидам, так и большим группам людей. Источником христианских ценностей, нравственности и морали являются тексты священного писания (Библия), их интерпретация отцов церкви, а также примеры нравственной жизни в церкви.

Ценности христианской религии лежат в основе нашей культуры, а в трансформирующемся обществе оказывают влияние на развитие социума. Представления о значимости христианских ценностей находят своё отражение в нравственном развитии культуры белорусского общества, её морально-нравственных оснований, которые соответствуют национальным духовным принципам, способствующим восприятию духовных ценностей

личностью. В связи с субъективной оценкой ценностей, может произойти неверная интерпретация сути этой ценности личностью, вплоть до абсурдного ее понимания. Анализ влияния христианских ценностей на сознание современного человека может открыть возможности в исследовании различных проблем развития общества в целом, а также может указать на те стороны общественного сознания, где необходима определенная коррекция их направленности. Выявление значимых особенностей ценностей и ценностных ориентаций различных групп населения позволит лучше понять жизненные принципы, цели и мотивы деятельности каждой из этих групп, а также осуществить разработку адекватных и эффективных мер поддержки и коррекции данных категорий населения в Республике Беларусь, выработки программ взаимодействия психологов с группами лиц, исповедующих христианскую религию, а именно – православие, протестантизм, а также лиц, не относящих себя к какой-либо религиозной конфессии.

#### **Список использованной литературы**

1. Дильтей, В. Описательная психология / В. Дильтей // История психологии. XX век ; под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. – М. : Академический Проект, 2003. – С. 417–453.
2. Радугин, А. А. Введение в религиоведение: теория, история и современные религии: курс лекций / А. А. Радугин. – М. : Центр, 2000. – 240 с.

#### **Е. Ю. БЫЛИНСКАЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – В. Ю. Москалюк, канд. психол. наук, доцент

#### **ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ**

Актуальность исследования синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников обусловлена возрастающими требованиями со стороны общества к личности медицинских работников, социальной значимостью профессии, так как на медицинского работника ложится большая ответственность за физическое здоровье пациента, доверившего ему свою жизнь, психическое здоровье и социально-психологическую адаптацию пациента. Медицинские работники, страдающие от синдрома выгорания, часто переживают стрессы, конфликты, имеют плохой характер.

Синдром эмоционального выгорания негативно сказывается на вы-

полнении трудовой деятельности и отношениях с пациентами, приводит к эмоциональной и личностной отстраненности, неудовлетворенности собой, тревоге, депрессии, апатии, вызывает всевозможные психосоматические нарушения и неадекватное эмоциональное реагирование. Это является серьезной причиной, по которой изучение синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников является перспективной областью исследования.

Целью настоящего исследования является выявление гендерных особенностей проявления синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников – мужчин ( $n = 30$ ) и женщин ( $n = 30$ ) – в возрасте от 30 до 50 лет. В качестве диагностического инструментария использовались методика «Профессиональное (эмоциональное) выгорание» (К. Маслач, С. Джексон).

В результате исследования у большинства мужчин медицинских работников зафиксирован низкий уровень эмоционального истощения (70 %), у четвертой части мужчин медицинских работников – высокий уровень эмоционального истощения (27 %), у незначительного числа мужчин медицинских работников – средний уровень эмоционального истощения (3 %). У большей части мужчин медицинских работников обнаружен низкий уровень деперсонализации (60 %), у четвертой части мужчин – высокий (23 %) и у шестой части мужчин медицинских работников – средний уровень деперсонализации (17 %). Фактически у половины мужчин медицинских работников выявлен средний уровень редукции профессиональных достижений (57 %), чаще у мужчин медицинских работников низкий уровень редукции профессиональных достижений (40 %) и у незначительного числа мужчин медицинских работников высокий уровень редукции профессиональных достижений (3 %).

У женщин медицинских работников в ходе исследования зафиксирован высокий уровень эмоционального истощения (43 %), у трети женщин обнаружен средний уровень эмоционального истощения (33 %), у четвертой части – низкий уровень эмоционального истощения (23 %). Почти у половины женщин медицинских работников выявлен высокий уровень деперсонализации (47 %), у трети женщин медицинских работников – низкий уровень деперсонализации (33 %) и у пятой части – средний уровень деперсонализации (20 %). У большинства женщин медицинских работников обнаружен низкий уровень редукции профессиональных достижений (83 %), у восьмой части женщин – средний уровень редукции профессиональных достижений (13 %) и у незначительного количества женщин медицинских работников – высокий уровень редукции профессиональных достижений (3 %).

Сравнительный анализ показал, что у большинства мужчин (77 %) и

половины женщин медицинских работников (57 %) отсутствует синдром эмоционального выгорания. Синдром эмоционального выгорания зафиксирован у 23 % мужчин медицинских работников и у 43 % женщин. У мужчин выявлен средний уровень редукции профессиональных достижений и в целом они удовлетворены собой как профессионалом. У женщин преобладает высокий уровень эмоционального истощения и деперсонализации, им свойственна повышенная психическая истощаемость, утрата интереса к окружающим, ощущение «пресыщенности» работой.

Для оценки значимости достоверности различий особенностей эмоционального выгорания у мужчин и женщин медицинских работников был использован t-критерий Стьюдента. Расчеты показали наличие значимых различий эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных достижений между двумя группами респондентов – мужчинами и женщинами медицинскими работниками (эмоциональное истощение:  $t_{эмп} = 3,2$  при критическом  $t = 2,66$  для  $p \leq 0,01$ ; деперсонализация:  $t_{эмп} = 2,7$  при критическом  $t = 2,66$  для  $p \leq 0,01$ ; редукция профессиональных достижений:  $t_{эмп} = 2,9$  при критическом  $t = 2,66$  для  $p \leq 0,01$ ).

Полученные результаты оказались вполне ожидаемыми, так как женщины по сравнению с мужчинами более восприимчивы, эмоциональны и легко поддаются влиянию психотравмирующих факторов. Наличие синдрома эмоционального выгорания у 23 % мужчин и 43 % женщин обусловлено особенностями профессиональной деятельности респондентов. Работа медицинских работников в условиях пандемии является стрессогенной, напряженной, поэтому в медицинской практике должны преобладать направленность на одобрение в профессиональной деятельности, мотивация профессионального призвания, духовные и просоциальные ценности. По мнению В. В. Знакова, В. Е. Косачева, В. А. Шаповалова и др., в профессиональной деятельности медицинских работников выгорание проявляется интенсивно, системно и комплексно, затрагивая эмоциональный уровень, что сказывается на системе отношений к себе, к окружающим и к профессии [1; 2]. В связи с этим необходимо организовывать семинары, просветительские мероприятия для представителей этой профессии, посвященные обсуждению проблем специфики возникновения эмоционального выгорания, его последствиях и способах коррекции, что позволит минимизировать риски возникновения обсуждаемого феномена.

### Список использованной литературы

1. Знаков, В. В. Исследование профессионально важных качеств у медицинских работников / В. В. Знаков // Психологический журнал. – 2004. – № 3. – С. 71–81.

2. Косачев, В. Е. Психофизиологические аспекты безопасности медицинского труда / В. Е. Косачев, В. А. Шаповалова // Вестник «Здоровье и образование в XXI веке». – 2016. – № 18 (11). – С. 120–123.

### **В. Ю. БЫЦКО**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – С. Л. Ящук, канд. психол. наук, доцент

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА**

Здоровье населения республики – высшая национальная ценность. Возрождение наций должно начинаться именно со здоровья, в первую очередь детей. Человек приходит в этот мир не только для своего комфортного существования и личного счастья. Его ум, умения, опыт, вся его жизнь необходимы его детям, обществу, будущим поколениям.

Здоровье населения является критерием жизнеспособности любого государства, индикатором стабильности и благополучия общества. Оно во многом определяет будущее страны, ее социальное и экономическое развитие. Стратегической целью в области улучшения здоровья является создание государственного механизма поддержки здорового образа жизни, формирование высокого спроса на личное здоровье, создание предпосылки для его удовлетворения.

Достоинством существования человека на земле помогает сделать здоровье, духовное и физическое, которое является главным достоянием человека. И делом не только личным, но и общественным. Нельзя рассматривать здоровье как отсутствие физических дефектов у человека или болезней. Устав Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) трактует понятие «здоровье» как «состояние полного социального и духовного благополучия».

В последнее время наиболее актуальной проблемой в современном обществе являются психолого-педагогические аспекты здоровья подрастающего поколения. Особое внимание привлекают вопросы, касающиеся формирования здорового образа жизни.

Эффективность воспитания и обучения детей и подростков зависит от здоровья. Здоровье – важный фактор работоспособности и гармонического развития детского организма.

В настоящее время проблемой формирования здорового образа жизни населения занимаются ученые из различных областей знаний: медицины и физиологии (В. Н. Дубровский, Ю. П. Лисицын, И. М. Прищепа),

психологии (О. С. Осадчик), экологии и педагогики (В. Г. Алямовская, Г. К. Зайцев, З. И. Тюмасева и др.).

Здоровый образ жизни – образ жизни отдельного человека с целью профилактики болезней и укрепления здоровья. Здоровый образ жизни – это концепция жизнедеятельности человека, направленная на улучшение и сохранение здоровья с помощью соответствующего питания, физической подготовки, морального настроя и отказа от вредных привычек.

Таким образом, под здоровым образом жизни следует понимать типичные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, которые укрепляют и совершенствуют резервные возможности организма, обеспечивая тем самым успешное выполнение своих социальных и профессиональных функций. И выражает ориентированность деятельности личности в направлении формирования, сохранения и укрепления, как и индивидуального, так и общественного здоровья.

Важно, начиная с самого раннего возраста, воспитывать у детей активное отношение к собственному здоровью, понимание того, что здоровье – самая величайшая ценность, дарованная человеку природой.

Здоровье – одна из высших человеческих ценностей, источник счастья, радости, залог оптимальной реализации личности. Есть только один способ быть здоровым самому и обеспечить здоровье своему потомству – уметь сохранять и укреплять собственное здоровье.

Создание вокруг ребенка информационной среды «Здоровья», которая не только напрямую, но и опосредованно влияет на формирование его мировоззрения, овладение знаниями, на основе которых возможно грамотно, безопасно и с пользой для организма взаимодействовать с окружающим миром, постепенно приводят к тому, что существующие способы укрепления здоровья становятся привычными и перерастают в потребность. На основе обретаемых знаний и опыта у детей вырабатываются самостоятельные убеждения относительно сохранения своего здоровья. Все это приводит к формированию валеологической культуры, как части культуры личности в целом. Данный процесс будет более эффективным, если в его основе лежит создание и накопление правил и традиций здорового образа жизни.

Эффективность обучения детей во многом зависит от состояния здоровья, как учителей, так и школьников, наличие которого позволяет быть человеку творчески активным, самостоятельным, работоспособным. Среди различных причин, неблагоприятно влияющих на здоровье школьников, особо следует выделить социальные пороки, калечащие физическое и психическое здоровье людей: наркомания, алкоголизм; эколого-генетические факторы, а также малоподвижный образ жизни.

Необходимо помнить о влиянии школы на здоровье учащихся, о её возможностях организовать качественное развитие, воспитание и обучение детей без ущерба для их здоровья. Поэтому необходимо планировать образовательный процесс так, чтобы в нем приоритетным стало формирование культуры здоровья обучающихся, духовности, нравственности.

**Е. А. ВАСИЛЬЕВА, В. Д. ЛЕСИК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Н. С. Зубарева, преподаватель

### **ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ**

Агрессивное поведение является одним из видов отклоняющегося поведения. Кроме того агрессивное поведение проявляется практически во всех формах девиантного поведения – аддикциях.

Следует различать такие взаимосвязанные по нарастающей тенденции понятия, как *агрессивность*, *агрессия*, *агрессивное поведение*. Первичным (биологическим) звеном в данной цепи является агрессивность. Агрессивность – это склонность конкретного человека проявлять тенденцию к деструкции (агрессии) в форме конкретных внутренних и внешних действий [1, с. 86]. Под *агрессией* понимается намерение навредить другому своим действием, как «акт, целенаправленной реакцией которого является нанесение вреда организму» [1]. Агрессивное поведение будет выступать в качестве паттерна агрессивности, который проявляется каждый раз, когда на организм воздействуют неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и другие подобные функциональные состояния.

По мнению В. Г. Степанова наибольшая степень выраженности показателей агрессивности и враждебности, склонность к высокой интенсивности проявления косвенных, вербальных и физических форм агрессии как раз и определяют особенности агрессивности подростков в контексте комплексного рассмотрения данной темы [2].

Нами было проведено исследование особенностей агрессивного поведения в подростковом возрасте. В качестве методов исследования использовались опросник уровня агрессивности Басса-Дарки и личностный опросник Айзенка. Статистическая обработка полученных данных проводилась с помощью Т-критерия Стьюдента. Исследование проводилось на базе ГУО «Средней школы № 1 г. Лунинец». В исследовании особенностей агрессивного поведения в подростковом возрасте приняли участие 38 учащихся 7-го и 8-го классов, образующие 2 выборки: 19 респон-

дентов – девочки-подростки, 19 респондентов – мальчики-подростки. Благодаря проведению эмпирического исследования мы выявили, что различия в средних значениях общего показателя агрессивности не являются статистически значимыми – отрыв между мальчиками и девочками составил всего лишь 2,05 единиц. Однако по результатам статистической обработки средних значений нельзя судить о полном отсутствии гендерных различий. Они, несомненно, присутствуют и отражены в явных различиях преобладания той или иной формы проявления агрессивности между мальчиками и девочками. Так, эмпирически доказано, что девочкам свойственно выражать агрессию: в косвенной форме (слухи, психологическое давление, игнорирование, сплетни, хлопанье дверьми, крики, сарказм, стёб, топанье ногами и т. д.) – показатель равен 5,26; в форме вербальной агрессии (крик, визг, оскорбления, дразнилки, угрозы, проклятия и т. д.) – показатель равен 6,89; в виде высокого уровня раздражительности – показатель равен 6,00.

В противовес выражению своей внутренней агрессии девочками выступают показатели по субшкалам мальчиков. Было установлено, что мальчики-подростки выражают свою агрессию через: физическую форму (драки, физическое насилие по отношению к другим и к себе – царапает, щипает себя, рвет волосы, бьет себя, разбивает кулаки и т. д.) – показатель равен 6,42; в виде высокого уровня раздражительности (мальчики легко вспыскивают, быстро выходят из себя) – показатель равен 6, 21; в форме вербальной агрессии (ругань, злобные шутки, стёб, ссоры) – показатель равен 6,53.

Кроме всего, следует отметить, что для данной выборки мальчиков характерны высокие показатели по субшкалам «угрызения совести, чувство вины» (5,42) и «подозрительность» (5,11). Такие особенности поведения вероятнее всего связаны с процессом воспитания и становления личности подростка. Вторым моментом, который отличает результаты нашего исследования от подобных, стало существование статистические исключения, которые показывают коррелирующие показатели опросника агрессивности Басса-Дарки и личностного опросника Айзенка. Были обнаружены учащиеся среди мальчиков и девочек, у которых уровень выраженности признака по шкалам нейротизма и психотизма значительно выше нормы. При этом эти показатели совпадают с общими показателями агрессивности по первой шкале. Среди всей выборки из 38 человек, таких представителей насчиталось пятеро.

Практическая значимость проведенного нами исследования состоит в использовании полученных результатов в работе с подростками, в том числе диагностической и коррекционной, направленной на социальную поддержку и профессиональное сопровождение подростков. Это требуется

для того, чтобы дети, проходя через данный возрастной этап своего развития, имели больший шанс стать взрослой здоровой личностью, а не фрустрированной и патологической, которая пытается привлечь внимание через выплеск своей агрессивной энергии.

### **Список использованной литературы**

1. Змановская, Е. В. Девиантология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Е. В. Змановская. – М. : Академия, 2003. – 288 с.
2. Степанов, В. Г. Психология трудных школьников: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / В. Г. Степанов. – М. : Академия, 2001. – 326 с.

#### **Е. А. ВАСИЛЬЕВА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – С. Л. Ящук, канд. психол. наук, доцент

### **БУЛЛИНГ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ**

В словаре практического психолога приведено следующее определение агрессии: «индивидуальное или совместное поведение, или действие, которое направлено на нанесение физического или психического вреда либо даже на уничтожение другого человека или группы» [1].

Подростковый возраст – это промежуток жизни человека от 11–12 до 14–15 лет. В этот самый непродолжительный промежуток времени подросток проходит большой путь в собственном развитии: через внутренние конфликтные обстоятельства с самим собой и с товарищами, через внешние срывы и восхождения он сможет обрести чувство личности. Стремление быть взрослым стимулирует сопротивление подростка требованиям взрослых, в целом действительности. Важнейшей особенностью поведения в подростковом возрасте, как общим следствием изменений в психологии, является подростковая агрессивность, которая имеет свою специфическую природу и которая рассматривается как итог социогенеза, протекающего под воздействием различных целенаправленных, организованных и стихийных, неорганизованных воздействий на личность подростка [2].

Учеными выделяется множество причин, провоцирующих детскую и подростковую агрессию. Так, Е. В. Гребенкин к таким причинам относит:

1. Персональный фактор – низкий уровень самооценки и воспитания, импульсивность, разные зависимости, чрезмерная готовность к риску, недостаток чувства самосохранения и др.

2. Поведенческий фактор – отклоняющееся поведение (вандализм, бродяжничество, слабая успеваемость в школе, и т. д.).

3. Социальный фактор – культ насилия в обществе, воздействие СМИ, отклоняющееся поведение родителей, низкий социально-экономический статус семьи, зависимость от социальной помощи, смена воспитателей (отчим, мачеха), семейное и сексуальное насилие, приятели с отклоняющимся поведением [3].

Агрессивное поведение очень ярко выделяется в подростковом возрасте, так как данный возраст представляет собой сензитивный возраст для проявления агрессивности. В настоящее время проблема агрессивности в поведении подростков очень актуальна. Данный факт подтверждается многочисленностью исследований которые посвящены изучению агрессивности [2–4]. Проблема агрессивности подростков затрагивает все общество в целом, вызвала и вызывает глубокое беспокойство среди родителей, психологов, педагогов. Так как, в первую очередь, агрессия представляет собой неотъемлемую часть динамической характеристики активности и адаптивности человека. Во-вторых, личность в социальном плане обязана обладать некой степенью агрессивности [4]. В норме она может оказываться социально приемлемым и даже необходимым качеством.

Применялись следующие методики: 1). Опросник-тест уровня агрессивности Басса-Дарки; 2). Тест «Агрессивное поведение» (Е. П. Ильин, П. А. Ковалев).

В исследовании, целью которого стало изучение особенностей агрессивного поведения подростков, приняли участие 28 человек (14 девочек и 14 мальчиков) в возрасте 15–16 лет, учащиеся СШ № 21 г. Витебска. Анкета разработана с помощью интерактивного конструктора GoogleForms. Полученные результаты были проанализированы с применением ключа к опроснику враждебности Басса-Дарки. Опросник содержит 75 закрытых вопросов, на которые можно ответить «Да» или «Нет». В современной модификации вопросы разделены на 8 категорий, что позволяет стандартизировать проявления агрессии, что позволяет анализировать групповые и индивидуальные проявления агрессии [5].

Было выявлено что у 10 % подростков была отмечена физическая агрессия. У 37 % испытуемых было отмечено развитое чувство вины, за свои поступки и действия. 29 % подростков выражали косвенную агрессию. Выражение негативных чувств через крик, визг, проклятия, угрозы было отмечено у 25 % подростков. У 11 % испытуемых выявлено раздражение к окружающим. Индекс агрессии имеет различную степень выраженности. 7 % детей выделены с высоким уровнем индекса агрессивности. Они имеют чрезмерное развитие агрессии, которую определяют как конфликтную, неспособную на сознательную кооперацию личности. Это агрессивные школьники доставляют массу хлопот в учебных учреждениях, вызывают беспокойство родителей, становятся причиной конфликтных си-

туаций с ровесниками. 44 % подростков относились к критерию низкой агрессии, которая может привести к пассивности, ведомости, конформности и других типов подобного поведения. 48 % школьников имеют агрессию в пределах нормы. Это школьники, которые могут проявлять различные виды агрессии в особо значимых эмоциональных ситуациях, однако в обычных условиях агрессивность им не свойственна.

Результаты применения методики Е. П. Ильина и П. А. Ковалева показывают, что Склонность к прямой вербальной агрессии была отмечена у 40 % подростков. Им была свойственно словесное оскорбление или унижение другого человека, отказ говорить с другим человеком, отвечать на его вопросы. Склонность к косвенной вербальной агрессии, то есть распространение злой клеветы или сплетен о другом человеке, отказ давать определенные словесные пояснения или объяснения, высказаться в защиту незаслуженно критикуемого человека и так далее, была отмечена у 55 % подростков. Склонность к прямой физической агрессии была отмечена у 10 % подростков. Для них было характерно запугивание, угрозы, участие в драках. Склонность к косвенной физической агрессии была отмечена у 13 % школьников. Для них было характерно вандализм, клевета, распространение слухов. На основе полученных данных был определен уровень несдержанности. Склонность к несдержанности была отмечена у 46 % подростков, не отмечена – у 11 %.

Таким образом, агрессия может рассматриваться как форма поведения, нацеленная на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения. Наиболее часто агрессивность наблюдается у подростка в критические возрастные периоды.

### **Список использованной литературы**

1. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998.
2. Агрессия и психическое здоровье / Под ред. Т. Б. Дмитриевой, Б. В. Шостаковича. – СПб. : Речь, 2012. – 464 с.
3. Гребенкин, Е. В. Профилактика агрессии и насилия в школе / Е. В. Гребенкин. – Ростов на Дону, 2006. – 157 с.
4. Болдырева, Т. А. Деформации личности: попытка систематизации современных психологических подходов в русле концепции индивидуальности / Т. А. Болдырева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 2 (163).
5. Диагностика состояния агрессии – опросник Басса-Дарки / Диагностика эмоционально-нравственного развития ; под ред. И. Б. Дермановой. – СПб. : Речь, 2002. – С. 80–84.

**А. А. ГЕЦ, Е. В. МАРЧУК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Е. Марченко, канд. психол. наук

## ОСОБЕННОСТИ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ СТУДЕНТОВ

Локус контроля рассматривается как одна из составляющих адаптационного потенциала личности (А. Г. Маклаков, Д. А. Леонтьев и др.). Юность связана с новыми вызовами и требованиями, при этом сохраняются возможности психолого-педагогической оптимизации развития личности. Это определило актуальность нашего исследования.

Выборка составила 80 студентов высших учебных заведений дневной формы получения образования в возрасте 18–21 лет (40 девушек и 40 юношей). Использовалась версия тест-опросника «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкин, Л. М. Эткинд).

Расчет  $\chi^2$ -критерия Пирсона показал, что представленность интернального и экстернального локуса контроля у юношей и девушек в целом аналогична (таблица). Однако есть различия и на уровне тенденции.

*Таблица – Локус контроля у юношей и девушек (в %)*

Юноши		Девушки		<i>P</i> для $\chi^2$
Интернальный ЛК	Экстернальный ЛК	Интернальный ЛК	Экстернальный ЛК	
общая шкала				>0,05
7	33	14	26	
область достижений				>0,05
23	17	20	20	
область неудач				>0,05
14	26	11	29	
сфера семейных отношений				>0,05
11	29	16	24	
сфера производственных отношений				>0,05
7	33	6	34	
сфера межличностных отношений				>0,05
27	13	22	18	
сфера здоровья				>0,05
16	24	16	24	

Для девушек характерны более высокие показатели интернальности только в области межличностных отношений ( $U = 575$   $p \leq 0,05$ ).

Оценка равномерности распределений позволяет констатировать, что, относительно достижений ( $\chi^2 = 3,612$ ), межличностных отношений ( $\chi^2 = 0,315$ ), здоровья ( $\chi^2 = 2,812$ ), два варианта локуса контроля у современных студентов встречаются одинаково часто. По остальным сферам экстернальный локус контроля встречался значительно чаще.

В своих неудачах ( $\chi^2 = 10,5125$ ,  $p \leq 0,01$ ) студенты склонны винить внешние факторы и не признавать свою ответственность за неуспех. Благополучие семейных отношений чаще не соотносят с собственными усилиями ( $\chi^2 = 7,8125$ ,  $p \leq 0,01$ ). Успешность в сфере производственных отношений видится им связанной с обстоятельствами, которые не касаются собственных усилий и способностей человека ( $\chi^2 = 35,112$ ,  $p \leq 0,01$ ). Можно предположить, что обнаруженные особенности отражают возрастные особенности социальной ситуации развития в юношеском возрасте.

Таким образом, в межличностных взаимоотношениях молодые люди уже способны выступать как самостоятельные субъекты, что может объяснить достаточно высокую частоту встречаемости интернального локуса контроля. В свою очередь, относительно здоровья наблюдается общая тенденция популяризации здорового образа жизни в средствах массовой информации, которая затрагивает именно молодых людей. Ситуации достижений по сравнению с ситуациями неудач выступают как эмоционально привлекательные. Признание собственной ответственности за успех позволяет человеку ощутить себя ценным, привлекательным, что автоматически повышает эмоциональную «окрашенность» и субъективную значимость ситуаций успеха. В то время как признание своей ответственности в ситуациях неудач может блокироваться действием защитных механизмов.

Относительно семейной системы юноши и девушки в своем большинстве выступают в роли ребенка, который обычно рассматривается как объект родительских решений. Это может объяснить преобладание экстернального локуса контроля в обследованной выборке. Аналогично и по двум оставшимся сферам. Собственного продолжительного опыта партнерских взаимоотношений молодые люди чаще всего еще не имеют. А сфера производственных отношений еще «не насыщена» чувственной тканью, что затрудняет переживание себя в качестве активного субъекта и принятие ответственности за исход тех или иных решений и действий.

Полученные данные свидетельствуют в пользу актуальности проведения психолого-педагогических мероприятий, направленных на содействие становлению различных аспектов адаптационного потенциала личности в целом, и интернального локуса контроля в частности. Можно полагать, что эффективность этих мер станет выше, если они будут пред-

ставлены не только в юношеском возрасте, но и прежде всего на предыдущих возрастных этапах.

### **С. В. ГОЛОВНЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Д. Э. Синюк, канд. психол. наук, доцент

## **СПЕЦИФИКА КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА**

Число трудных жизненных ситуаций в последнее время существенно увеличилось, так как мы живем в период общественно-исторических потрясений, ломки прежнего уклада жизни, переоценки ценностей и прочих аспектов. Поэтому для нас, как для исследователей, чрезвычайно важным становится изучение того, каким образом человек справляется с жизненными трудностями, с экстремальными ситуациями и кризисными событиями? Для того, чтобы выяснить, какие конкретно способы актуализирует личность в подобного рода ситуациях, необходимо обратиться к понятию «копинг». Отметим несколько подходов к его определению.

Опираясь на анализ многочисленных зарубежных работ по рассмотрению копинга, С. К. Нартова-Бочавер трактует его следующим образом: «копинг (совладание) – это индивидуальный способ взаимодействия человека с ситуацией в соответствии с ее собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями» [2, с. 21]. Р. Лазарус и С. Фолкман отмечают, что «копинг должен пониматься как динамический процесс, специфика которого определяется не только ситуацией, но и стадией развития конфликта, столкновения субъекта с внешним миром» [1, с. 186].

Обозначив основные подходы к трактовке понятия «копинг», стоит обратиться к результатам настоящего исследования. Особый интерес представляет вопрос о наличии каких-либо значимых различий между тем, какие копинг-стратегии актуализируют субъекты подросткового и юношеского возраста. Для достижения поставленной цели мы провели исследование на базе ГУО «Гимназия № 2 г. Бреста» и УО «БрГУ имени А. С. Пушкина». Общую выборку составили 100 человек в возрасте от 14 до 20 лет. Среди них 50 представителей подросткового возраста и 50 представителей юношеского возраста. Нами был использован опросник «Способы совладающего поведения (Р. Лазарус, С. Фолкман). Методика включает в себя 8 ключевых стратегий поведения и построена из 50 утверждений, каждое из которых описывает некоторый способ поведения в трудной или проблемной ситуации. При анализе результатов исследования

сравним показатели средних значений копинг-стратегий у респондентов обеих возрастных категорий (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Показатели средних значений копинг-стратегий у представителей подросткового и юношеского возрастов

Возрастная категория	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
подростки	9,9	9,9	13,6	9,6	7,5	13,2	11,4	13
юноши и девушки	9,1	9,8	13,3	10,8	7,7	13	12,6	13,4
все респонденты	9,5	9,85	13,45	10,2	7,6	13,1	12	13,2

Опираясь на данные таблицы 1, отметим, что у респондентов обеих возрастных категорий наиболее высокие показатели характерны для таких форм копинга, как самоконтроль, положительная переоценка, а также бегство-избегание. У подростков, по сравнению с респондентами юношеского возраста, отмечаются наиболее высокие показатели по стратегиям конфронтации и дистанцирования. При этом юноши и девушки, в отличие от представителей подросткового возраста, чаще демонстрируют такие формы копинга, как поиск социальной поддержки и планирование по решению проблемы. Таким образом, мы выяснили, что респонденты как подросткового, так и юношеского возраста, в большей степени склонны к актуализации в стрессовых и кризисных ситуациях деструктивных видов копинга (самоконтроль, положительная переоценка, бегство-избегание, конфронтация, дистанцирование), и, в меньшей степени, – конструктивных (принятие ответственности, поиск социальной поддержки, планирование решения проблемы).

### Список использованной литературы

1. Лазарус, Р. С. Эмоции: познавательного-феноменологический анализ / Р. С. Лазарус, А. Д. Каннер, С. Фолкман // Эмоции. Теория, исследования и опыт. – 1980. – Т. 1. – С. 185–217.
2. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психол. журнал. – 1997. – Т. 18. – № 5. – С. 20–30.

#### А. С. ДМИТРУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. А. Гузюк, ст. преподаватель

### ВЛИЯНИЕ ДОЛГОСРОЧНЫХ И КРАТКОСРОЧНЫХ ЦЕЛЕЙ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Наличие целей значительно улучшает жизнь человека как в объективном, так и в субъективном аспектах. Например, цели способны влиять на эмоциональное состояние человека. Значительную часть положительных эмоций человек получает именно от осознания и понимания того, что он приближается к цели. Благодаря целям человек может предвосхищать и представлять желаемый результат при достижении цели и тем самым мотивировать себя, чтобы повлиять на свое эмоциональное состояние [3].

Изменяя свои цели, отказываясь от одних и ставя другие, человек также способен управлять эмоциональным состоянием. Например, идя на какую-либо дискуссию/дебаты человек ставит цель прийти к более реалистичному и объективному пониманию предмета обсуждения, а не доказать собеседнику свою точку зрения. В этом случае человек будет более спокойно реагировать на критику и замечания в адрес своего мнения, это будет стимулировать его мыслительные процессы для поиска правды, в случае наличия цели доказать собеседнику свое мнение такие события вызвали бы у человека гнев и восприятие собеседника как врага, никаких открытий в результате не получилось бы [3].

Цель побуждает человека к более осмысленному восприятию действительности. Человек автоматически начинает искать способы и возможности достижения цели и игнорирует остальной информационный шум, на который он отвлекался бы без цели. Это иллюстрирует исследование Д. Саймонса, в ходе которого, люди, которым поручили считать количество передач мяча, не заметили гориллу, вышедшую на поле. Также студент, задавшись целью написать курсовую работу, может в обыкновенном высказывании незнакомого человека на улице увидеть отличную мысль для своей работы [1; 2].

Когда у человека много целей (краткосрочных, среднесрочных, долгосрочных) в разных сферах жизни (здоровье, образование, социальные отношения, творчество и т. д.), у него возрастает ценность времени. Он с меньшей вероятностью будет тратить его на бессмысленные занятия по типу чтения новостей, просмотра развлекательных роликов, просмотра фото в инстаграме и т. д. Польза от этого двойная: человек улучшает свою жизнь и не допускает чрезмерного информационного потребления, которое влечет за собой негативные последствия в виде усталости, подавленности, ухудшения мыслительных способностей, концентрации внимания и т. д. Однако отсутствие информационного потребления, когда у человека нет целей тоже может привести к негативным последствиям. В этом случае человек будет направлять свою активность на спонтанные внешние и внутренние стимулы: человек будет вспоминать прошлые ошибки и неудачи, придумывать какие-либо опасности в будущем, придирается к близким и т. д. и постоянно «жевать» это в голове. Постановка целей и совершение действий по их достижению решает эту проблему. Человек знает, что он будет делать сейчас, сегодня, завтра, через неделю, и направляет свою активность на осмысленную деятельность вместо умственной жвачки и информационного потребления и делает жизнь насыщенной различными делами и событиями [2].

Также цели образуют опору/фундамент и помогают человеку переживать жизненные кризисы без серьезных психологических потерь, делают человека менее привязанным к другим людям и вещам. Если человек разобьет свою машину или его предаст близкий человек, то при наличии целей он с меньшей вероятностью впадет в депрессию и отчаится, он быстрее оправится от жизненного потрясения, занимаясь другими делами вместо погружения в негативные переживания и попыток жалеть себя.

Более того, достигнув какой-либо значимой цели, человек с большей вероятностью достигнет новой цели в будущем. Достигая цели («побеждая»), человек развивает полезные личностные качества (настойчивость, решительность, ощущение собственной ценности, самоуважение и т. д.), поднимается по субъективной социальной иерархии и чем выше ее степень, тем больше серотонина у человека вырабатывается. Последний является легальным эндогенным допингом. Благодаря ему у человека повышается стрессоустойчивость, дисциплинированность, энергичность и желание действовать, гибкость, осознанность [1].

Таким образом, наличие долгосрочных и краткосрочных целей делает жизнь человека более насыщенной, а его состояние более ресурсным и оптимистичным.

### Список использованной литературы

1. Питерсон, Дж. 12 правил жизни: противостояние от хаоса. / Дж. Питерсон. – СПб. : Питер, 2021. – 464 с.
2. Курпатов, А. В. Чертоги разума. Убей в себе идиота! / А. В. Курпатов. – М. : Капитал, 2020. – 416 с.
3. Питерсон, Дж. Карты смысла. Архитектура верования. / Дж. Питерсон. – СПб. : Питер, 2020. – 768 с.

#### А. С. ДМИТРУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Д. Э. Синюк, канд. психол. наук, доцент

### ПРОБЛЕМА ВОСПРИЯТИЯ И ОСМЫСЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКОМ СОБСТВЕННОГО И ЧУЖОГО ОПЫТА

Человек действует в реальности, опираясь на имеющиеся у него модели различных аспектов окружающей действительности, и то, каких результатов он сможет добиться в жизни, в том числе, зависит от сложности и детальности этих моделей. Джон Гриндер и Ричард Бэндлер считают, что «успешных и неуспешных людей в значительной степени отличает то, насколько богаты и содержательны их модели реальности [1].

«Обогатить» свою модель реальности человек может, читая книги, слушая лекции, общаясь с людьми, однако ключевым инструментом является то, как человек воспринимает и осмысливает собственный опыт и опыт других людей.

В ходе теоретических и эмпирических исследований Дж. Гриндер и Р. Бэндлер выделили следующие механизмы восприятия и осмысления информации: обобщение, опущение и искажение. Данные механизмы, с одной стороны, облегчают человеку жизнь, экономя психические ресурсы, а, с другой стороны, по мнению авторов, могут стать источником ее усложнения, создавая внутренние барьеры и иллюзии.

Рассмотрим механизм обобщения. Человек способен воспринимать те явления и объекты, которые обозначены словом. Например, в языке индейцев Северной Калифорнии (майду) для описания всего цветового спектра имеется только три слова: «лак» – красный, «тит» – сине-зеленый, «тулак» – желто-оранжево-коричневый. Эти три термина охватывают тот же диапазон ощущений реального мира, что и восемь обозначающих основные цвета терминов английского языка. Это означает, что человек, говорящий на языке майду, как правило, осознает только три категории опыта цветового ощущения, в то время как носители английского языка обладают в данном случае большим числом категорий, а значит, и большими воз-

возможностями проведения перцептивных различий. Из этого следует, что в той ситуации, когда человек, говорящий на английском языке, будет описывать собственный опыт ощущения двух объектов как два различных переживания (скажем, желтая книга и оранжевая книга), для человека, говорящего на языке майду, описания указанных объектов не будут различаться (две книги цвета тулак) [1]. В повседневной жизни данный механизм может проявляться в навешивании ярлыков на других людей, в выводах о каком-либо явлении, событии на основе единичного случая и т. д. Также данный механизм способствует формированию убеждений (как развивающихся, так и ограничивающих) человека о себе, мире, других людях; формированию фобий и навыков. Например, человек в детстве испугался белого мышонка и с тех пор у него возникает страх при встрече с любым животным белого цвета; или успешно рассказывая стих в кругу семьи, ребенок приобретает уверенность в своих способностях и также успешно в дальнейшем выступает перед публикой.

Следующий механизм – опущение. Объем внимания у людей ограничен, и средним измеряется в способности человека одновременно держать в фокусе 7 статических или 3 динамических объекта. Помня о том, что восприятие человеком какого-либо события или явления ограничено, он может с помощью различных вопросов себе и другим людям «собрать недостающие пазлы» и только после этого выносить какие-либо суждения. Примером действия данного механизма в осмыслении информации могут являться сравнения «лучше / хуже» без конкретного описания признаков того, что сравниваем и критериев для этого [2].

Заключительный механизм – искажение. Человек не способен воспринимать информацию из внешнего мира в чистом виде, это происходит сквозь уже имеющиеся представления, цели, желания, эмоциональное состояние в данный момент времени и т. п. Находясь в одних и тех же обстоятельствах, два человека могут обращать внимание на разные факты. Таким образом, если человеку не нравится то, что он видит во внешнем мире, ему стоит пересмотреть свои цели, ценности и т. п. Примером действия данного механизма при осмыслении информации могут являться отличающиеся оценки и интерпретации нескольких людей одного и того же события [1, 2].

Таким образом, осведомленность человека о данных механизмах может способствовать возникновению дополнительного рефлексивного компонента. Человек будет осознавать, что он, возможно, что-то в данный момент обобщает, опускает, искажает. Данное осознание позволит человеку подкорректировать свои представления, что будет способствовать выявлению внутренних и внешних противоречий и их разрешению и, как следствие, улучшению качества жизни.

### Список использованной литературы

1. Бендлер, Р. Большая энциклопедия НЛП. Структура магии / Р. Бендлер, Дж. Гриндер. – М. : АСТ, 2019. – 608 с.
2. Бакиров, А. Как управлять собой и другими с помощью НЛП / А. Бакиров. – М. : Эксмо, 2019. – 416 с.

#### **В. Л. ДОВГЕР**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – А. В. Северин, канд. психол. наук, доцент

### **СУЩНОСТЬ АНИМАЛОТЕРАПИИ КАК ФОРМЫ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ**

В психологической практике и психотерапии существуют разные формы оказания психологической и психотерапевтической помощи. Одной из таких форм выступает анималотерапия.

Анималотерапия [1; 2] рассматривается как вид психотерапевтической помощи, при оказании которой специалист прибегает к рисункам животных, игрушкам и сказочным персонажам, а также общению с настоящими животными. Терапия посредством общения с животными подразумевает систематические и направленные занятия человека с определенными видами животных (собаками, кошками, дельфинами, лошадьми и др.). Наиболее распространены следующие виды анималотерапии:

– иппотерапия (общения с лошадьми и верховые поездки на них) рекомендуется при заболеваниях опорно-двигательного аппарата, атеросклерозе, черепно-мозговых травмах, умственной отсталости и др.;

– дельфинотерапия (общение с дельфинами) рекомендуется для стабилизации психоэмоционального состояния человека, снятия психологического напряжения, реабилитации детей с аутизмом, детским церебральным параличом, олигофренией, синдромом Дауна и др.;

– канистерапия (прогулки и общения с собаками, решения задач) рекомендуется при неврастении, истерии, психоастении и неврозах, для профилактики сердечно-сосудистых заболеваний и др.;

– фелинотерапия (общение с кошками) рекомендуется для успокоения нервной системы, снижения страха одиночества, нормализации кровяного давления, стабилизации работы сердца, снижения боли в суставах и головных олей;

– ратотерапия (общение с домашними крысами, решение задач) рекомендуется для снижения стресса и неврозов, профилактики когнитивных и эмоциональных деменций и др. [2]

Терапия с животными может применяться для людей разного возраста, начиная от малышей и включая пожилых людей. Общение с животными – это естественный и безопасный вид терапии, при котором человек научается любить природу, быть более ответственным, наблюдательным, менее эгоцентричным и более социализированным, эмоционально и когнитивно более совершенным.

### **Список использованной литературы**

1. Анималотерапия для детей, взрослых и пожилых людей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://medaboutme.ru / zdorove / animaloterapiya.html>. – Дата доступа: 10.10.2021.

2. Влияние домашних животных на человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zen.yandex.ru/media/id /5ec2f8ae3e96e1791339347e /vliianie-domashnih- jivotnyh-na-cheloveka-3.html>. – Дата доступа: 10.10.2021.

#### **Я. А. ДРАНЕЦ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

### **ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ КАК ИНДИКАТОР КРИЗИСНОГО СОСТОЯНИЯ ПЕДАГОГА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Термин «эмоциональное выгорание» был предложен американским психиатром Х. Фрейденбергом в 1974 году. Иногда его переводят на русский язык как «эмоциональное сгорание» или «профессиональное выгорание», рассматривая при этом комплекс особых психических проблем, возникающих у человека в связи с его профессиональной деятельностью [2].

Как правило, педагог с синдромом эмоционального выгорания не осознает, что с ним происходит. Он лишь испытывает растущее внутреннее раздражение, напряжение, тревогу. Признаки синдрома выгорания можно разделить на пять групп:

– физические симптомы: усталость, физическое утомление, истощение; уменьшенный или увеличенный вес; недостаточный сон, бессонница; жалобы на общее плохое самочувствие; тошнота, головокружение, чрезмерная потливость, дрожание;

– эмоциональные симптомы: недостаток эмоций; пессимизм, цинизм, черствость в работе и личной жизни; безразличие и усталость; раздражительность, агрессивность; тревога, неспособность сосредоточиться; де-

прессия, чувство вины; потеря идеалов, надежд или профессиональных перспектив; преобладание чувства одиночества;

– поведенческие симптомы: во время рабочего дня появляются усталость и желание прерваться, отдохнуть; безразличие к еде; отсутствие физических нагрузок; частое употребление табака, алкоголя, лекарств;

– интеллектуальное состояние: уменьшение интереса к новым теориям и идеям в работе; уменьшение интереса к альтернативным подходам в решении проблем; отказ от участия в развивающих экспериментах (тренингах, образовании); формальное выполнение работы;

– социальные симптомы: отсутствие времени или энергии для социальной активности; уменьшение активности и интереса в области досуга; социальные контакты ограничиваются работой; ощущение изоляции; ощущение недостатка поддержки со стороны семьи, друзей, коллег [2].

Именно разочарование является основой профессионального кризиса, который имеет два основных варианта разрешения: конструктивный (позитивный) и деструктивный (негативный).

Разрешение профессионального кризиса на основе конструктивного подхода осуществляется на основе перехода на более высокий уровень профессиональной компетентности, например, повышение квалификации, прохождение курсов переподготовки, смена статуса предметной деятельности, смена профессиональной стратегии и др. Главное, чтобы человека не «опустошили» его текущие профессиональные проблемы, а мотивировали его переход на принципиально новый профессиональный уровень [1].

Выход из профессионального кризиса в ситуации деструктивного варианта может стать причиной плохого самочувствия учителя, развития пагубных пристрастий, переориентация стратегических профессиональных задач, и, как следствие, развитие эмоционального отчуждения от компонентов образовательного процесса, преобладание попустительского стиля общения, равнодушие и безразличие. Педагог с такими личностно-профессиональными качествами в системе образования – это одна из основных причин снижения качества образования. Потому что он потерял всякий интерес к профессиональной педагогической деятельности [1].

Таким образом, синдром психического выгорания чаще проявляется в результате профессионального кризиса в форме длительного эмоционального напряжения, ответа организма на внешние и внутренние воздействия различных скрытых стрессоров. Процесс психического выгорания у педагога может продолжаться в течение достаточно длительного времени и в неявной форме эмоционального истощения, отдаления от окружающих, потери личностных смыслов, потери способности положительного взаимодействия с руководством образовательной организации, коллегами и обучающимися.

### **Список использованной литературы**

1. Котова, Е. В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания: учебное пособие / Е. В. Котова. – Красноярск : Краснояр. гос. пед. ун-т имени В. П. Астафьева, 2013. – 76 с.
2. Сафонова, Н. А. Особенности эмоциональной устойчивости педагогов в инклюзивном образовании / Н. А. Сафонова // Науч.-методический электронный журн. «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 211–215.

#### **А. Ю. ЕМЕЛЬЯНОВ**

Минск, Брест, 9-я городская детская поликлиника,  
Центр дружественный подросткам «Визави»

### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК ФАКТОР СНИЖЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Анализируя заметные последствия длительного пользования интернета и других информационно-коммуникационных технологий очевиден тот факт, что у современных подростков проявляются такие негативные признаки, как сужение круга интересов, уход от реальности в виртуальный мир и как следствие происходит развитие компьютерной зависимости [1; 2].

Подросток стремится к одиночеству и уединению. Эта потребность является тревожным признаком, индикатором затруднений в межличностных отношениях современных подростков, сложностей внутриличностного характера. Лишившись сюжетно-ролевой игры, подросток лишает себя дополнительного средства для изучения норм отношений и нравственности человека [1, с. 18].

Подросток, выпадая из реального общества, заменяет молодежную субкультуру на Интернет-сеть, тем самым снижает свой уровень социализации и в последствии, это приводит к тому, что риски склонностей девиантного поведения этого подростка увеличиваются.

Нами была разработана программа социально-психологического тренинга, направленного на снижение девиантности в поведении подростков. Тренинг проводился в ГУО «Средняя школа № 72 г. Минска» на выборке из 12 подростков, которому негативно характеризовались учителями и одноклассниками, как учащиеся с девиантным поведением.

Аудитория предварительно была оснащена тремя персональными компьютерами с операционной системой Window10 и установленными на них программами: РДО, Красно-черные таблицы, Змейки Шепорта,

Истон – 23 и др. Так же в число инвентаря входили девять оптическими мышек и три USB адаптера.

Тренинг проводился в течении четырех месяцев, три раза в неделю. В процессе тренинга с учащимися проводились беседы, игры, аппаратурные методики на развитие познавательных процессов и формирования навыков совместной деятельности, на повышение познавательной активности и др.

После завершения тренинга диагностики с подростками не проводилось. Но через три месяца после проведения тренинга были проведены беседы с одноклассниками и учителями, изучена документация. Нас интересовало следующее: произошли ли изменения в поведении подростков? Снизилась ли девиация их поведения?

Выяснилось, что у 10 подростков заметно улучшилась учебная успеваемость, пропала склонность к девиантному поведению (нарушение дисциплины, низкая успеваемость, конфликты с учениками и педагогами, привлечение к выговорам и др.). У двух подростков поведение улучшилось, но незначительно.

Таким образом, можно сделать вывод о необходимости организации и систематического проведения с подростками тренинговых мероприятий св плане профилактики их девиаций поведения и стимулирования познавательной и учебной активности.

### **Список использованной литературы**

1. Лосик, Г. В. Психологический механизм декодирования человеком антропологической информации методом выдвижения встречных гипотез / Г. В. Лосик, В. В. Ткаченко, А. А. Дерюгин, А. В. Северин, С. В. Петров. – Минск : ОИПИ НАН Беларуси, 2019. – 44 с.

2. Пашкевич, О. И. Интернет зависимость как фактор субъективного ощущения одиночества в подростковом возрасте / О. И. Пашкевич // Междунар. популярный журн. – 2015. – № 4. – С. 102–114.

### **И. А. ЕРМОЛЕНКО**

Витебск, Витебский областной институт развития образования

### **РОДИТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ**

В Республике Беларусь с февраля по май 2020 года в целях совершенствования деятельности педагогических коллективов учреждений общего среднего образования по оказанию социально-педагогической под-

держки и психологической помощи семьям в воспитании детей с состоялась апробация республиканского проекта «Родительский университет».

Цель проекта: повышение психолого-педагогической культуры родителей (законных представителей).

На сайтах учреждений общего среднего образования Витебской области (ГУО «Средняя школа № 15 г. Витебска» и ГУО «Средняя школа № 28 г. Витебска»), участвующих в апробации проекта, была размещена информация о реализации проекта «Родительский университет»: цель и задачи, планы учреждений образования по его реализации, графики и тематика проведения индивидуальных и групповых консультаций, заметки и фотографии по итогам мероприятий, материалы консультаций и др.

В мероприятиях апробации проекта Витебской области приняли участие 1274 законных представителя учащихся I–XI классов.

Наиболее удачными мероприятиями с законными представителями были: родительская конференция «Значение семейных традиций в формировании и развитии ребёнка», вечер вопросов и ответов «Меры наказания и поощрения в современной семье. Вопросы дисциплины», ролевые игры «Потеря интереса к учёбе у подростков. Что делать и как избежать?», мастер-класс «Ребёнок и компьютер», диспут «Правила поведения с подростками: казнить нельзя помиловать...», круглый стол «Подготовка старшеклассников к будущей семейной жизни».

С целью определения наиболее эффективных форм работы с законными представителями был проведён опрос по итогам апробации проекта «Родительский университет». Родители ответили на вопросы анкеты для выявления качества проводимых мероприятий по индикаторам: актуальность содержания мероприятия, качество полученной информации, практическая направленность содержания, уровень организации мероприятия.

Выбранные формы работы оказались наиболее приемлемыми для родителей, поэтому процент удовлетворенности родителями проводимыми мероприятиями варьировался в пределах от 83 % до 99 %. Особенно высоко оценили родители консультации (96 %) и онлайн-консультации (99 %), что в итоге позволило обеспечить более высокий уровень сотрудничества. Сотрудничество семьи и школы направлено на гармонизацию взаимоотношений между педагогами, учащимися и родителями, на социально-педагогическую и психологическую поддержку семьи [1].

В соответствии с планом сотрудничества Министерства образования Республики Беларусь и Представительства Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Беларусь в 2020 году БГПУ им. М. Танка и Представительство Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Республике Беларусь реализуют проект по разработке информационно-методического и

технического обеспечения деятельности Родительских университетов в учреждениях образования.

В Витебской области в 2020–2021 учебном году в проекте «Родительский университет» принимало участие 335 учреждений образования.

За период с сентября 2020 года по апрель 2021 года в учреждениях образования Витебской области было реализовано 16 554 мероприятия и приняло в них участие 68 532 законных представителя. Преимущественно использовались такие формы работы, как консультирование родителей, беседы, онлайн-консультации, круглые столы, семинары-практикумы, психологические тренинги, вебинары, мастер-классы, занятия с элементами тренинга. С целью повышения психолого-педагогической культуры законных представителей было разработано 3318 тематических буклетов.

Польза от посещения занятий Родительского университета очевидна и подтверждается участниками проекта (удовлетворенность варьирует от 78 до 100 %). В целях повышения психолого-педагогической компетентности родителей в 2021/2022 учебном году будет продолжена реализация проекта «Родительский университет»[2].

### **Список использованной литературы**

1.Катович, Н. К. Взаимодействие семьи и школы: актуальные стратегии и формы / Н. К. Катович // Выхаванне і дадатковая адукацыя. – 2020. – № 10. – С. 3–6.

2.Инструктивно-методическое письмо «Особенности организации социальной, воспитательной и идеологической работы в учреждениях общего среднего образования в 2021/2022 учебном году». – [Электронный ресурс] – Режим доступа: [https://adu.by/images/2021/09/imp-2021-2022-vospitanie-ideologiya\\_2.docx](https://adu.by/images/2021/09/imp-2021-2022-vospitanie-ideologiya_2.docx). – Дата доступа: 17.09.2021.

### **А. А. ЖУРАВЕЛЬ**

Мозырь, МГПУ имени И. П. Шамякина

Научный руководитель – А. В. Северин, канд. психол. наук, доцент

### **РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Воображение есть психический процесс, выражающийся в построении образа средств и результата деятельности субъекта [1, с. 179].

Воображение является особым психическим процессом, так как при помощи воображения человек создаёт всевозможные образы, которые не даны ему восприятием и не появились вследствие воспроизведения

прошлого опыта. Процесс развития воображения дошкольников можно наблюдать в самых разнообразных видах деятельности: игры (как индивидуальные, так и со сверстниками), занятия в дошкольном учреждении, прогулки, мероприятия и даже за приемом пищи [2, с. 21].

Воображение у дошкольников развивается с каждым годом все больше, так как сами дети становятся старше и у них прибавляется опыта различной творческой и продуктивной деятельности. Кроме того происходит рост производительности воображения, что проявляется в развитии умения создавать замысел и планировать его достижение [1, с. 186].

Необходимо отметить то, что видами деятельности, которые оказывают наибольшее влияние на развитие воображения детей дошкольного возраста являются следующие: игровая деятельность, рисование, слушание и пересказ сказок.

Детское воображение сначала проявляется и формируется в игре, а также в изобразительной деятельности – лепке, рисовании и других проявлениях творческой активности ребёнка (музыкальной и др.) [3, с. 379]. В игровой же ситуации ребенок начинает воображать путем перенесения своих фантазий не только на себя, но и на ближайшие предметы. Также бывают такие ситуации, при том нередко, если для какой-либо своей игровой задумки дошкольник не находит конкретного нужного предмета, то, используя свое воображение, задействует предметы-заместители, которые и будут выполнять необходимую ему роль.

Проходя педагогическую практику в учреждении дошкольного образования, наблюдая и непосредственно участвуя во всевозможной деятельности воспитанников, нами проводился сбор эмпирического материала по вопросу развития воображения детей.

*Цель исследования* – выявить особенности развития воображения детей дошкольного возраста в различных видах деятельности.

Исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап: исследование проводилось на основе метода беседы с детьми среднего дошкольного возраста. В нем принимали участие 12 воспитанников. Суть самого исследования заключалась в проведении методики «Шапка-невидимка». Ее целью является изучить потребностную сферу ребенка, воображение, а также особенности его взаимоотношений с детьми и взрослыми.

В ходе проведения методики детей просили ответить, хотели бы они, чтобы у них была шапка-невидимка, и что они с ней делали бы в детском саду, дома, на улице. Задавая один и тот же вопрос разным детям и в разной деятельности (во время игр, на прогулке, во время творческой деятельности), ответы были самые разнообразные, однако примерная схожесть была у всех, некоторые говорили то же самое, что и предыдущие.

К примеру, у 7 детей была схожесть в следующем: я бы хотел(а) удивить родителей (друга, воспитателя и др.), у 4 – я бы поймал(а) на улице птичку (котика), потому что он от меня убегает, и почти все воспитанники говорили о том, что хотели бы испугать кого-либо, подшутить так над ними и тому подобное. Во время диалога с детьми можно было наблюдать за тем, как каждый из них серьезно задумывался над поставленным вопросом, также смотрели по сторонам и заглядывали в окно, это говорит о серьезности роли воображения в жизни и развитии мышления воспитанников. А также это подтверждает тот факт, что дети фантазируют исходя из опыта своей деятельности.

Таким образом, по основным критериям обработки результатов методики – анализ качественного содержания ответа воспитанника и степень соответствия воображаемого поведения ребенка социальным нормам, можно сделать вывод о том, что уровень развития воображения детей данного возраста соответствует возрастным показателям, так как дети свободно рассуждают и фантазируют на любые предложенные им тематики, обдумывают свои ответы.

Второй этап: исследование – методика «Изучение уровня воображения». Также как и первая проводилась с теми же 12 воспитанниками. Процедура проведения методики была следующей: детей просят придумать сказку, с любыми персонажами и действиями, не давая других инструкций. Кроме того, обговаривается тот факт, что в книгах со сказками есть картинки к ним, предлагают также нарисовать картинку к своей сказке. А потом надо будет рассказать свою сказку. Если ребенок начинает рисовать или рассказывать знакомую сказку, инструкцию повторяют.

При анализе не отмечают качества самого рисунка и изложения, а обращают внимание только на уровень воображения и относят детей к одному из трех уровней:

1. *Высокий уровень. Сюжет рисунка и сказки совпадает.* Дети рисуют и сочиняют одновременно, а не пытаются после рисования что-нибудь придумать по детали рисунка. В рисунке, как правило, представлен один из существенных моментов сказки. Рисунок и сказка структурно оформлены (имеют выраженную композицию и детализированы). Персонажи и сюжет рисунка и сказки в точности не повторяют знакомые ребенку сказки. Дети планируют свою деятельность.

2. *Средний уровень. Ребенок рассказывает модифицированный вариант знакомой сказки или сочиняет элементарную собственную сказку.* Картинка может не отражать существенного эпизода сказки. Дети рисуют отдельного героя или один из эпизодов сказки.

3. *Низкий уровень. Дети рисуют и рассказывают знакомую сказку даже после повторения инструкции.*

Данная методика проводилась индивидуально с каждым ребенком, ее результаты приведены в рисунке 1.

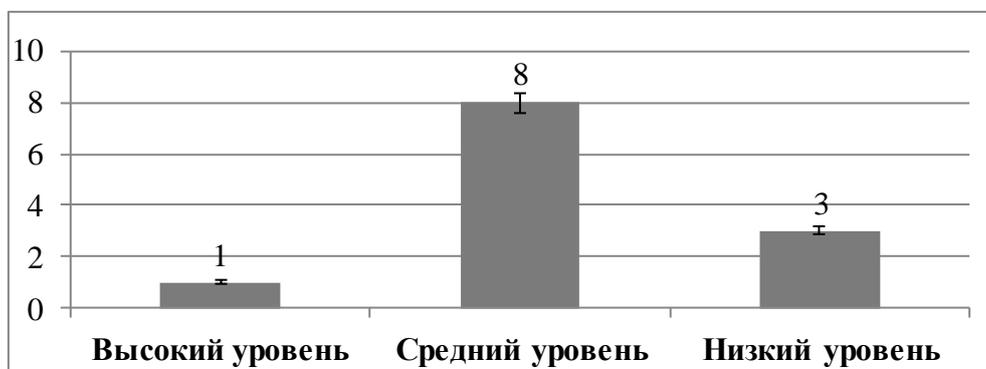


Рисунок 1 – Уровни развития воображения детей-дошкольников

Из приведенного рисунка видно, что один воспитанник показал высокий уровень развития воображения. Он сначала начал рисовать, назвав только главного персонажа своей сказки (дракона), и в ходе того как рисовал, сочинял. Ребенок довольно быстро рассказывал, при этом успевал изображать.

Однако большинство детей показали средний результат развития воображения. 8 человек хоть и сочиняли совершенно разные по сюжету и персонажам сказки, и рисунки были тоже различны, но не глядя на это все, они брали за основу знакомую сказку и преобразовали ее, делали другие, понравившиеся им концовки. В пример тому сказка одного из воспитанников: «Я бы хотел поселить в теремок не тех зверей из сказки, а своих друзей, чтобы мы там жили вместе и ничего не боялись...», так начиналась его сказка. На рисунке он изобразил большой дом и себя с друзьями.

Три (3) ребенка показало низкий уровень развития воображения. Основным показателем данного уровня было то, что все они пересказывали уже знакомые сказки, хоть и разные. Также изображали персонажей этих сказок. После повтора инструкции воспитанники не стали придумывать свою сказку. Двое детей просто начали пересказ уже другой, один продолжил рассказ той, что и с самого начала.

По результатам проведения данной методики можно сделать вывод, что общий уровень развития воображения детей в различной деятельности является средним, однако данный уровень соответствует их возрастным показателям.

Таким образом, подводя итоги проведенного исследования по развитию воображения детей среднего дошкольного возраста в различных видах деятельности делаем вывод о том, что воображение детей данного возраста достаточно развито и имеет общий средний уровень. Кроме того имеет

свои особенности: дети воображают исходя из опыта своей деятельности, придумывают что-то реальное, фантазируя часто представляют себя в главной роли какого-либо действия и многое другое.

### **Список использованной литературы**

1. Ансимова, Н. П. Общая психология : учеб. пособие / Н. П. Ансимова. – Ярославль : ЯГПУ, 2013. – 493 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. – Т. 2. / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1982. – С. 436–454.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. – Т. 1. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Знание, 1989. – С. 344–360.

### **А. Н. ЖУРАВЕЛЬ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

### **ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЕДИНСТВЕННОГО РЕБЕНКА В СЕМЬЕ**

Несмотря на повышение рождаемости и увеличение количества детей на детских площадках многие родители предпочитают иметь только одного ребенка. Одни объясняют такую ситуацию, прежде всего, социально-экономическими проблемами. Другая часть достаточно обеспеченного населения жалуется на недостаток времени для воспитания детей. Отстаивая свою позицию, родители единственного ребенка ссылаются на то, что одного гораздо легче содержать и больше времени можно посвятить его воспитанию.

По мнению Т. А. Куликовой, все свое внимание родитель сосредотачивает на ребенке и фактически отгораживает его от окружающего пространства и, прежде всего, от группы сверстников [1]. Их ребенок одновременно и первый, и последний, он – их единственный шанс проявить родительские способности. По этой причине, единственные дети, как отмечают исследователи (К. Е. Игошев, Г. М. Минковский), не так легко вступают в контакт с незнакомыми людьми и в меньшей степени способны к сочувствию и сопереживанию по сравнению с детьми, имеющими братьев и сестер [2].

Известно, что в семье единственный ребенок очень часто вырастает эгоистом, самолюбивым человеком. С первых дней жизни на нем сосредотачиваются внимание и заботы всего семейства, вся любовь мамы, папы, бабушки, дедушки. Чем больше взрослых, тем больше опеки и взаимоисключающих требований. Это повышает чувство собственной значимости

ребенка, заостряет самолюбие [3]. Ф. Э Дзержинский отмечал, что избалованные и изнеженные дети, любые прихоти которых, удовлетворяются родителями, вырастают, выродившимися, слабовольными эгоистами. [4]

Родители, имеющие единственного ребенка, балуют его, холят, чрезмерно ласкают, оберегают, скрывают от него реальность того, что находится за пределами родительской опеки, лишают его самостоятельности, ответственности за свои поступки, воспитывают его в так называемых «тепличных условиях». В результате такого воспитания ребенок обязательно будет сталкиваться с очень серьезными проблемами и разочарованием, особенно когда окажется за пределами дома и семьи, поскольку и от других людей будет ожидать такого же трепетного внимания и отношения, к которому привык в родительском доме [5]. Ребенок начинает излишне требовательно и придирчиво относиться к самому себе, многие мелочи кажутся ему слишком большими и непреодолимыми.

Для выявления особенностей воспитания единственного ребенка в семье нами проведено исследование, в котором приняли участие 20 дошкольников ГУО «Ясли-сад № 14 г. Бреста». Используются следующие методики: тест-опросник «Выявление родительского отношения к детям» и тест «Забота родителей о ребенке».

Анализ результатов теста-опросника «Выявление родительского отношения к детям» показал, что в группе преобладают повышенная моральная ответственность родителей (21,7 %), а также негативное отношение родителей к детям (гипоопека, безнадзорность, «ежовые рукавицы» – 9,3 %). Для семей с единственным ребенком характерны такие стили воспитания как: кумир семьи (12,4 %), гиперопека (12,4 %), а также кронпринц (9,3 %).

Тест «Забота родителей о ребенке» направлена на определение степени проявления заботы родителей по отношению к собственному ребенку. Были получены следующие результаты: меньше 25 баллов – 4 ребенка (20 %); 25–40 баллов – 5 (25 %); 40 баллов и выше – 11 детей (55 %). Полученные данные, показывают, что в большинстве семей преобладает чрезмерная опека над детьми со стороны родителей (55 %).

Таким образом, единственный ребенок в семье чаще всего бывает окружен чрезмерным вниманием родителей и других взрослых членов семьи. Однако известно, что такая гиперопека может порождать детские страхи, которые во взрослой жизни переходят в настоящие комплексы. В результате вчерашний ребенок оказывается в жизни недостаточно способным на смелые, решительные действия и поступки, чаще вырастает одиноким, неуверенным в себе человеком.

Родителям всегда надо помнить, что для психического развития ребенка необходимо создавать условия для самостоятельности решения по-

сильных для него жизненных задач, принятия необходимых решений в различных ситуациях.

### **Список использованной литературы**

1. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т. А. Куликова. – М. : Академия, 2007. – 232 с.
2. Игошев, К. Е. Семья, дети, школа / К. Е. Игошев, Г. М. Минковский. – М. : Просвещение, 2004. – 485 с.
3. Гусова, А. Д. Психологические особенности современной семьи / А. Д. Гусова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – № 2. – С. 206–210.
4. Дзержинский, Ф. Э. Дневник Заключенного. Письма / Ф. Э. Дзержинский. – М. : Молодая Гвардия, 1984. – 287 с.
5. Бурцева, К. А. Особенности воспитания единственного ребенка в семье / К. А. Бурцева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – № 22. – С. 214–216.

### **З. В. ЖУРОВИЧ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Н. В. Былинская, канд. психол. наук, доцент

### **К ПРОБЛЕМЕ ВЫБОРА МУЖЧИНАМИ И ЖЕНЩИНАМИ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ**

Любая семья сталкивается в процессе своей жизнедеятельности с конфликтными ситуациями, разрешение которых осуществляется в условиях противоречивости индивидуальных потребностей, мотивов и интересов ее членов. Ценностные ориентации личности, являясь важнейшим фактором мотивации поведения, влияют на поступки супругов и их взаимодействие друг с другом, а также на брачно-семейные отношения в целом. Возрастание конфликтности и напряженности внутрисемейных отношений требует поиска новых подходов к решению проблемы выбора стратегий поведения супругов в конфликтных ситуациях, особенно в случаях неудовлетворения потребностей, которые в свою очередь соответствуют ценностям индивида.

В ходе изучения стратегий поведения как проявления психологической защиты, М. А. Круглова выявила, что у женщин разрыв между тремя видами стратегии (избегание, агрессия и миролюбие) минимален, в то время как у мужчин наблюдается либо избегание (стремление уйти от конфликта), либо агрессия [1]. Ю. М. Чуйковой установлено, что для разрешения конфликтов мужчины в большей степени прибегают к соперничеству и компромиссам,

а женщины склонны действовать в соответствии со стратегиями приспособления и сотрудничества. Стратегия избегания, по ее данным, была выражена у мужчин и женщин одинаково [2].

По данным Е. Е. Белевцовой, женщины чаще выбирают соперничающие стратегии поведения в конфликте. Мужчины проявляют большую склонность к компромиссу и избеганию, предпочитая сохранить отношения и не переходить на личности. В ситуациях, когда в конфликте принимают участие представители обоего пола, мужчина чаще отдает «руководство» ситуацией женщине, а она принимает на себя эту роль. В ситуации фрустрации женщины чаще проявляют склонность к поведению самообвинения [3]. С помощью методики К. Томаса были выявлены следующие половые различия: если не было возможности избежать конфликта, то женщины демонстрировали поведенческую реакцию, характеризующуюся как приспособление, а мужчины – конкуренцию. Впрочем, мужчины с большим супружеским стажем обнаружили тенденцию к использованию приспособления, что противоречит существующему в литературе гендерному стереотипу.

По данным О. Н. Пауль, в конфликтной ситуации женщины предпочитают стратегию избегания и сотрудничества, а мужчины – компромисс и избегание; наименее предпочитаемой стратегией для представителей обоих полов является приспособление [4].

Исследования А. Р. Вагаповой демонстрируют влияние особенностей личности супругов на выбор стратегии в конфликте. Компромисс используют супруги, для которых характерна эмоциональная устойчивость. Брачные партнеры, которым свойственен консерватизм, редко прибегают к компромиссу. Супруги с низким самоконтролем редко используют сотрудничество, а супруги, которым свойственны импульсивность, экспрессивность, предпочитают стратегию соперничества. Брачные партнеры, которые предпочитают приспособление при конфликтных ситуациях, реже прибегают к соперничеству и сотрудничеству. При выборе соперничества как стратегии поведения в конфликтах, супруги, как правило, не выбирают сотрудничество [5].

В. Н. Бородина пишет о том, что, выбирая приспособление в конфликтных ситуациях, женщины готовы принести в жертву собственные интересы ради супруга. Большинство мужчин в конфликте не склонны к соперничеству, однако для других конкурирующая стратегия является основной при конфликтах с супругой [6]. В своих исследованиях Е. П. Виновидова отмечает, что динамика согласованности ценностей супругов также зависит от стажа совместной жизни [7].

Как отмечает А. К. Канатов, стратегии поведения мужчин и женщин не стабильны на протяжении жизни, им свойственны изменения на определенных возрастных этапах [8].

Таким образом, знание гендерных особенностей протекания конфликта, их учет в ходе сложного процесса контроля конфликтного взаимодействия, управления им является одним из условий конструктивного разрешения значимых противоречий. Выявление различных ролей и моделей поведения женщин и мужчин позволяет прогнозировать динамику развития конфликта, пути его разрешения, характер последствий для каждого из его участников. Изучение гендерного аспекта поведения в конфликтной ситуации может способствовать укреплению отношений мужчин и женщин внутри семьи, так как знание ценностей и потребностей супругов является предпосылкой устойчивости семьи как системы, стабилизации эмоционального климата семьи, обеспечения межличностного контакта членов семьи и прежде всего удовлетворение потребностей, что влияет на полноценное развитие каждого из супругов и их адаптацию друг к другу.

#### **Список использованной литературы**

1. Ильин, Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с.
2. Ильин, Е. П. Гендер и пол / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 688 с.
3. Белевцова, Е. Е. Взаимосвязь акцентуаций характера и особенностей реакции на фрустрацию и конфликт / Е. Е. Белевцова // Сборник статей по материалам лучших дипломных работ выпускников факультета психологии СПбГУ 2004 года. – СПб. : СПбГУ, 2005. – С. 8–12.
4. Бендас, Т. В. Гендерная психология / Т. В. Бендас. – СПб. : Питер, 2006. – 431 с.
5. Вагапова, А. Р. Социально-психологические характеристики конфликтного взаимодействия в супружеских парах / А. Р. Вагапова // Психология развития. – 2014. – № 1. – С. 77–85.
6. Бородина, В. Н. Взаимосвязь стратегий поведения в конфликте супругов и удовлетворенностью браком / В. Н. Бородина // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 5. – С. 111–115.
7. Винивидова, Е. П. Компоненты структуры понимания конфликтной ситуации молодыми супругами с разным стажем семейной жизни / Е. П. Винивидова // Вестник Чувашского университета. – 2011. – № 2. – С. 231–234.
8. Канатов, А. К. Психологические основы образования взрослых / А. К. Канатов. – М. : Смысл, 2000. – 109 с.

**Д. В. ЗДОРОВЕЦ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. В. Васильева, ст. преподаватель

## **ОТНОШЕНИЕ К РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬЕ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ**

Период ранней зрелости характеризуется активным продолжением процесса социализации молодых людей. У них происходит усвоение личностью новых социальных ролей в сферах трудовой деятельности, самостоятельной жизни в отдалении от родителей, построении интимных отношений с другим человеком и т.д. Перемены, связанные с изменениями в структуре социальных ролей, являются моментом, который оказывает влияние на личность и соответственно изменяет её. Меняется взгляд на какие-то вещи, поведение субъекта, происходит изменение ценностей, установок в соответствии с новыми социальными ролями [2].

Одна из важнейших проблем человека в период ранней зрелости – проблема профессионального самоопределения. Трудовая деятельность зачастую определяет социальный статус человека, его престиж, заработок и социальные контакты, а также организацию его времени. Большинство видов деятельности сейчас не несут возможности личностного роста, люди рассматривают работу только как способ заработка. В идеале работа должна выступать как стимул личностного роста и развития. Она должна приносить чувства радости, удовлетворения, вдохновения, чтобы избежать раздражения, дискомфорта, которые могут привести к сильному стрессу.

Вторая проблема молодых людей – семья. На данном этапе семья является очень важным компонентом развития. По результатам национального опроса выяснено, что 90% представителей женского и мужского пола рассматривают роли и обязанности, которые они занимают в семье, как важнейшие компоненты, определяющие их как самих себя [1].

В период ранней зрелости люди находятся в переходном состоянии, поскольку они отдаляются от прежних родственных связей и приближаются к созданию собственной семьи. Л. Хоффман выделил 4 типа данного процесса:

1. Эмоциональная независимость. Характеризуется тем, что люди уже менее социально и психологически зависимы от своих родителей в плане поддержки и любви.

2. Аттitudная независимость. Возможность формирования норм, ценностей, установок, системы убеждений, которые отличны от тех, что свойственны их родителям.

3. Функциональная независимость. Материальная независимость от родителей, а также способность самостоятельно решать повседневные проблемы.

4. Конфликтная независимость. Отделение от родителей, не имея при этом чувства вины и ощущения предательства [1].

Для людей, которым не удаётся завершить процесс отдаления от своих родителей, характерно возникновение проблем, которые связаны с психологической адаптацией. Люди, завершившие процесс отдаления от родителей, занимаются поиском партнёра для создания тесной эмоциональной связи и крепких отношений. Основа этого сложного процесса – побуждения человека против изоляции и чувства одиночества, т.е. стремление к интимной близости.

По Э. Эриксону, человек может создавать семью только тогда, когда он осознает свои интимные чувства к другому человеку и не боится потери своего «Я». Найдя подходящего партнёра, люди вступают в брак. На этом этапе возникают проблемы взаимоотношений с родственниками. Между двумя поколениями появляются попытки влияния на поведение друг друга, что приводит к разногласиям из-за различий в жизненных ценностях, установках, убеждениях. Однако исследования показывают, что между родителями и детьми внутри семьи обнаруживается преемственность в мотивационной сфере. Из чего следует вероятность того, что конфликты между поколениями обусловлены не столько различиями, сколько сходством ценностно-мотивационных сфер.

Таким образом, отношения с родительской семьёй молодых людей в период ранней взрослости характеризуются стремлением молодых людей завершить отделение от родителей и построение собственной семьи. Но с другой стороны, молодые люди начинают осознавать важность сохранения и поддержания отношений с родителями ради удовлетворения нужд самих родителей, у которых в силу их возрастных особенностей может возникнуть личностный или семейный кризис. И если первая линия развития отношений молодых людей к родительской семье является изученной, то вторая нуждается в исследовании тех внутриличностных процессов, которые приводят молодых людей к такой необходимости.

#### **Список использованной литературы**

1. Крайг, Г. Психология развития. / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб. : Питер, 2005. – 940 с.

2. Поляков, А. М. Психология развития : учеб. пособие для студентов психол. и пед. специальностей учреждений, обеспечивающих получение высш. образования / А. М. Поляков. – Минск : ТетраСистемс, 2006. – 304 с.

**Е. В. ЗУБ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – В. Ю. Москалюк, канд. психол. наук, доцент

## **ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Одиночество является одной из глобальных проблем человечества. И в данной статье мы хотим лишь обозначить эту проблему без привязки к конкретной авторской позицией, но с привязкой к юношескому возрасту.

Одиночество – это один из факторов, влияющих на эмоциональное состояние человека, попавшего в условия изоляции от других людей или оказавшегося в непривычной, измененной обстановке. Понятие одиночества связано с переживанием ситуаций, субъективно воспринимаемых как нежелательный, лично неприемлемый для человека дефицит общения и положительных отношений с окружающими людьми. Одиночеству не всегда сопутствует социальная изолированность человека. Можно постоянно находиться среди людей, контактировать с ними и вместе с тем чувствовать свою психологическую изоляцию от них, то есть одиночество (если, например, это чужие или чуждые для человека люди).

Если мы говорим прежде всего о юношеском возрасте, стоит отметить некоторые характеристики данного возраста. Для юношеского возраста характерны бурный рост сознания и самосознания, что приводит к углублению знаний о себе, других людях и окружающем мире. Рост самосознания определяет рост требований лиц юношеского возраста к окружающим людям и самим себе, усиление степени критичности и самокритичности, повышение требований к моральному облику и нравственным качествам окружающих.

Именно в юношеском возрасте одиночество серьезно осознается и переживается человеком. Это объясняется тем, что самосознание переходит на другой уровень, рефлексия становится глубже, появляется потребность определить свою роль в межличностных отношениях, а также относительно развития своего «Я». Возникают вопросы: «Кто Я?», «В чем смысл моего существования?», «Что я могу?», «Кем стать?»

Не только субъективное мнение психологов, но и результаты психологической диагностики подтверждают, что чувство одиночества вносит дисбаланс в отношения юношей и девушек со сверстниками, с родителями и другими близкими людьми. И кроме того у них часто наблюдаются значительные сложности в отношении к себе, к своей жизни: она кажется им пустой и бессмысленной. А это в свою очередь лишает молодых людей перспективы и жизненной цели. Они не ощущают ценности собственной

личности, они не только отвергают себя, воспринимают себя как человека, неспособного вызывать положительные чувства у других людей, но и критично, с недоверием относятся к окружающим. Самооценка снижается, появляется склонность к самобичеванию. Как средство психологической защиты имеют место протест или подчинение, развиваются неуверенность, эгоцентризм, саморазрушение (алкоголь), членство в неформальных группах. Все эти факторы мешают благоприятной социализации.

Однако в одиночестве есть как плохие, так и хорошие стороны. Если ты один, не всегда значит, что ты одинок, и наоборот. Исходя из этой идеи, можно выделить два типа одиночества: физическое одиночество и чувство одиночества.

Физическое одиночество люди испытывают, когда у них нет близких, друзей или когда они одни. Оптимистически настроенные люди воспринимают это как возможность разобраться в себе, в своих чувствах и желаниях. Пессимисты рассматривают одиночество как нечто ужасное, самое плохое, что только могло с ними случиться.

Чувство одиночества. В данном случае человек, имея семью и друзей, считает себя одиноким и думает, что его никто не понимает и не хочет слышать. Это тяжелое состояние для психики, так как оно порождает негативные эмоциональные переживания, подавленность, депрессию. Такие люди чувствуют себя глубоко несчастными из-за отсутствия в их жизни по-настоящему близких людей, которым они смогли бы довериться.

Развивая мысль о вышеупомянутых положительных и отрицательных качествах, назовём их. К положительным стоит отнести становление саморегуляции, стабилизацию психофизического состояния, самопознание и самоопределение. К отрицательным характеристикам отнесем развитие недоверия к людям, в силу каких-то жизненных ситуаций уединение срабатывает, как защитный механизм. В таком случае могут начаться даже проблемы с физическим здоровьем.

Таким образом можно сделать вывод о том, что одиночество довольно разносторонний феномен в процессе его проживания. Некоторые используют его как ресурс, некоторых оно выбивает из колеи. Поскольку одиночество – переживание субъективное, то нельзя придумать универсальный способ его преодоления, подходящий всем и в любом случае. Поэтому при оказании юношам и девушкам помощи нужно придерживаться принципа «золотой середины», т. е. уделять им достаточно внимания и понимания, показывать готовность оказания помощи в трудной ситуации, но в тоже время поощрять самостоятельность, активность в поиске преодоления негативного переживания одиночества.

**А. Г. ИНДУКОВА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – В. Ю. Москалюк, канд. психол. наук, доцент

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ И ЗНАЧИМЫМИ ВЗРОСЛЫМИ**

На современном этапе развития психологической науки и практики проблема изучения особенностей общения и взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми приобретает особую остроту и актуальность. Ребенок является объектом и субъектом социальных отношений. С самого рождения он испытывает огромную потребность в общении и взаимодействии с другими людьми. И эта потребность постоянно растет. Важно также помнить и о том, что эмоционально окрашенные (насыщенные) контакты со значимыми взрослыми и сверстниками являются необходимым условием личностного развития ребенка. Дети в этом возрасте нуждаются в объяснении многих жизненных моментов, советах, поддержке и понимании, что предполагает особую роль взрослого в общении дошкольников. Взрослые являются образцом для подражания, глядя на значимых взрослых, дети пытаются повторять манеру поведения, стиль общения, взаимоотношения с другими людьми.

Учитывая значимость общения на всех этапах развития психики и личности ребенка, следует обратить особое внимание на состояние коммуникативной сферы дошкольников. Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в дошкольном возрасте. Первый опыт таких отношений становится тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности. От того, как сложатся отношения ребенка в первом в его жизни коллективе – группе детского сада – во многом зависит последующий путь его личностного и социального развития, а значит и его дальнейшая судьба. Специфика общения ребенка дошкольного возраста со сверстниками отличается во многом от общения ребенка с взрослыми. Общение со сверстниками более эмоционально насыщено, в нем отсутствуют жесткие нормы и правила, которые необходимо соблюдать при общении с взрослыми. Дети со сверстниками чувствуют себя более раскованно и раскрепощено, чаще проявляют инициативу, активность, самостоятельность и творчество. Во время общения со сверстниками у дошкольников происходит формирование речевых навыков, развиваются коммуникативные умения и способности. Отношения со сверстниками являются условием формирования общественных качеств личности ребен-

ка, в них проявляются и развиваются начала коллективных взаимоотношений детей.

Вместе с тем, очень много проблем, трудностей и отклонений наблюдается сегодня в сфере общения дошкольников – как с взрослыми, так и со сверстниками. И именно сейчас нравственное и коммуникативное развитие детей вызывает серьезную тревогу. Современные дошкольники включены в игровую деятельность в меньшей степени, нежели их сверстники еще 10–20 лет назад. Иными словами, изменилось не только содержание игр, но и уменьшилось время, которое ребенок «тратит» на игру со сверстниками и взрослыми, на общение в игре. Вместе с тем, игровая деятельность имеет большое значение для развития общения и взаимодействия со сверстниками, поскольку игра является ведущим видом деятельности в старшем дошкольном возрасте. В игре ребенок формируется как активный деятель, он придумывает правила, определяет замысел и воплощает его в игре. В процессе игровой деятельности происходит формирование целого комплекса качеств, необходимых для развития механизмов социального поведения, таких как общение, взаимодействие, сотрудничество, расширение и углубление чувств, переживаний, развиваются воля, характер и настойчивость.

Все чаще взрослые стали сталкиваться с нарушениями в сфере общения, а также с недостаточным развитием нравственно-эмоциональной сферы детей. Это обусловлено чрезмерной «интеллектуализацией» воспитания, «технологизацией» нашей жизни. Ни для кого не секрет, что лучший друг для современного ребенка – это телевизор или компьютер, а любимое занятие – просмотр мультфильмов или компьютерные игры. Дети стали меньше общаться не только с взрослыми, но и друг с другом. А ведь живое человеческое общение существенно обогащает жизнь ребенка, раскрашивает яркими красками сферу его ощущений, готовит его к взрослой жизни посредством включения в игровую деятельность со сверстниками и взрослыми. Таким образом, изучение межличностных отношений со сверстниками и взрослыми в старшем дошкольном возрасте видится актуальным для психологической практики на современном этапе развития общества.

### **Т. В. КАЩЕНКО**

Ровно, Ровенський державний гуманітарний університет,  
Научный руководитель – В. И. Безлюдная, канд. пед. наук, профессор

### **САМООЦЕНКА КАК ЛИЧНОСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Вопрос исследования самооценки занимает особое место в современном научном мире, поскольку данное образование является системообразующим ядром индивидуальности личности, во многом определяющим жизненные позиции человека, уровень его притязаний. Самооценка оказывает влияние на формирование стиля поведения и жизнедеятельность человека. Другими словами, самооценка во многом обуславливает динамику и направление развития субъекта. Поэтому исследование самооценки, стратегий ее формирования, продолжает сохранять свою актуальность. Интерес к особенностям самооценки, свойственных подростковому возрасту, вызван тем, что в этот период жизни человека, происходят наиболее значительных по своим проявлениям и последствиям личностные изменения, связанные с переструктурированием самосознания. Как утверждается в современных исследованиях, ведущими психологическими условиями становления идеального «Я» подростка является сбалансированность в его сознании Я-реального и самооценки, рефлексия социальных отношений, идентификация собственного социального статуса (И. В. Рашковская [4]).

Проблеме изучения самооценки посвящено большое количество исследований как в отечественной, так и зарубежной психологии. Некоторые авторы под самооценкой подразумевают «самоотношение» (А. В. Захарова, М. И. Лисина, В. Н. Маркин, М. Розенберг, В. Ф. Сафин, Е. Т. Соколова, А. Г. Спиркин, Е. Ю. Худобина), иногда самооценку сводят к Я-образу и Я-концепции (Р. Бернс, И. С. Кон, В. Н. Маркин, И. И. Чеснокова и др. Большинство современных ученых рассматривают самооценку как самостоятельное образование, имеющее сложную структуру (И. С. Булах, И. В. Дубровина, А. О. Реан, М.В. Савчин). Отношение между «Идеальным» и «Реальным» образами характеризует адекватность представления человека о себе и выражается в самооценке.

Самооценка подростка имеет много специфических особенностей. В раннем и среднем подростковом возрасте, наряду с общим самопринятием, в структуре самооценивания сохраняются и ситуативно-негативные элементы отношения подростка к себе, зависимость от оценок окружающих, переживание неудовлетворенности собой, которое сопровождается актуализацией потребности в самоуважении и общем положительном отношении к себе как личности [4; 5].

К 14–15 годам возникает «оперативная самооценка», определяющая отношение подростка к себе в актуальное время. Эта самооценка основана на сопоставлении подростком своих личностных особенностей, форм поведения с определенными нормами, которые выступают для него как идеальные формы его личности. Интерес к особенностям самооценки, свойственных подростковому возрасту, вызван тем, что в этот период жизни человека происходят одни из наиболее значительных по своим проявлениям

и последствиям личностные изменения, связанные с переструктурированием самосознания. В подростковом возрасте актуализируется процесс развития «Я» личности, обусловленный усилением значимости для нее процессов самопознания, самосовершенствования, поиска смысла жизни. На оформление самооценки подростка, еще недостаточно четко осознающего свой «образ Я», в значительной степени влияет социальная среда, прежде всего – среда сверстников [1; 3; 6].

Неадекватность самооценки в подростковом возрасте может привести к разрушению системы взаимодействия ребенка с окружающими его людьми, вследствие чего задержится, или не реализуется, процесс его идентификации с окружающей социальной средой. Как свидетельствуют научные исследования, в среде подростков наблюдаются таких неблагоприятных тенденций как нежелание сблизиться на эмоциональном уровне, преобладание маргинальной ориентации, закрытость, враждебность, проявление цинизма и агрессии [2]. Последствия нерешенных задач подросткового возраста отражаются на всех уровнях организации человека в дальнейшей его жизнедеятельности. Поэтому так важно помочь подростку выстроить адекватную самооценку наиболее естественным образом – через коррекцию его отношений с окружающими и сверстниками.

### **Список использованной литературы**

1. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев; под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова. – М. : Просвещение, 1980. – Т. 1. – 230 с.
2. Безлюдна, В. І. Психологічний аналіз когнітивно-мотиваційних основ взаємодії підлітків з однолітками / В. І. Безлюдна, Л. П. Осьмак // Психологія: реальність і перспективи, 2019 – №. 12. – С. 20–26.
3. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Развитие человека от рождения до поздней зрелости: учеб. пособие / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. – М. : Сфера, 2009.– 464 с.
4. Рашковска, І. В. Психолого-педагогічні умови становлення ідеального «Я» підлітка: автореф. дис. ... канд. психол. наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / І. В. Рашковська. – Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2015. – 18 с.
5. Швалб, Ю. М. Возрастная психология : учеб. пособ. / Ю. М. Швалб, И. Ф. Муханова // Киев. нац. ун-т им. Т. Г. Шевченко, Макев, экономико-гуманитар. ин-т. – Донецк : Норд-пресс, 2005. – 304 с.

**Е. С. КИРИЧИК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – И. Е. Валитова, канд. психол. наук, доцент

**ОСОЗНАНИЕ СВОИХ УСТАНОВОК В ВОСПИТАНИИ  
ДЕТЕЙ КАК ЗАДАЧА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ**

Понятие установки глубоко рассматривается в трудах известного психолога Д. Н. Узнадзе. Под установкой в широком смысле Д. Н. Узнадзе понимает «ожидание», которое определяет восприятие человека, его мышление и поведение в целом [1, с. 22]. В. В. Столин рассматривая родительские установки пишет о них как о совокупности родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним [2].

Родительские установки, по нашему мнению – это восприятие родителями ребенка, эмоциональное отношение, стиль воспитания и обучения строящийся на ожиданиях, сформированных в детстве. Как отмечает В. В. Столин, стиль общения с ребенком часто репродуктивен, то есть задается семейными традициями. Другими словами, родители воспроизводят тот стиль воспитания, какой был свойствен их собственному детству. Следуя этой логике, можно предполагать, что ребенок, вырастая, воплотит родительскую модель общения в своей собственной семье [2].

С целью осознания родителями своих установок и формирования критичного отношения к своему родительскому стилю воспитания в практической работе психолога с родителями будет полезно использование тренинговой работы. Далее приводится пример авторской тренинговой встречи, которая была апробирована в рамках родительских тренингов ОЦМР «Тонус» г. Бреста.

*Тренинг «Родительские установки»**1. Введение**Цель:* Знакомство с участниками встречи. Обозначение цели встреч.*Ход:* Ведущий тренинга здоровается с участниками тренинга и говорит вводные слова о теме тренинга.*2. Беседа «Общение в жизни ребенка»**Цель:* Сформировать у родителей понимание важности общения в жизни ребенка.*Инструкция:* «Общение необходимо каждому из нас как пища. Находясь еще в утробе матери, ребенок своими толчками сообщает маме, когда ему неудобно или страшно и ученые не раз говорили, как важно маме говорить с будущим сыночком или дочкой. Рождаясь – ребенок своим

криком сообщает как ему страшно, или то, что он хочет есть, пить, или ему неудобно, больно. Уже в первые месяцы родители ждут в ответ на свою любовь ответ малыша в форме улыбки. Общение как пища, почему? Ребенок, получая полноценное питание, полноценно развивается, когда питания нет или оно плохое – ребенок плохо развивается, болеет и это влияет на его будущее поведение, судьбу. То, что вы, как родители, вложите в самом маленьком возрасте, то в последующем отразится на ребенке и проявится в его отношении к себе, к миру, к близким. Ваши взгляды на жизнь, понятия тоже во многом родом из детства. Предлагаю исследовать ваши родительские установки, оценить их влияние на вас и ваших детей».

### 3. Упражнение «Родительские установки»

*Цель:* осознание родителями существования у себя установок воспитания, их влияния на детей.

*Ход:* Ведущий предлагает встать участникам тренинга в круг. Ведущий держит мяч и предлагает продолжить сначала одну фразу, потом вторую, потом третью передавая мяч следующему участнику. Фразы для продолжения: «Непослушный ребенок – это...», «Дети плохо ведут себя, потому что...», «Родители должны...». Фразу важно дополнять быстро, 1–2 словами. После трех кругов дополненных фраз, участники высказываются о том какие убеждения помогают воспитывать детей, а какие мешают. Предложенные ответы в две колонки ведущий фиксирует на доске для наглядности.

### 4. Упражнение «Ожидания»

*Цель:* осознание влияния родительских установок на воспитание детей, критическая оценка своих ожиданий и требований в отношении детей.

*Ход:* На столах у родителей лежат чистые листы, шариковые ручки. Родителям предлагается разделить лист бумаги на 4 части и пронумеровать каждую часть по порядку. Ведущий показывает образец (таблица 1). В каждой части листа будет необходимо записать вопрос и на него ответить в течение 1–2 мин. После заполнения таблицы родителям предлагается проанализировать свои ответы. Проанализировать ожидания в 1 и 3 вопросе, во 2 и 4. Сравнить свои ожидания, ожидания своих родителей и своих детей. Оценить свои требования.

Таблица 1 – Упражнение «Ожидания»

1. Чего вы ожидали от своих родителей, когда были детьми?	3. Чего ожидают, хотят ваши дети от вас?
2. Чего ваши родители ожидали, хотели, требовали от вас, когда вы были детьми?	4. Чего вы ожидаете, хотите, требуете от своих детей?

### 5. Завершение

*Цель:* оценка результатов тренинга.

*Ход:* Ведущий завершает встречу, опрашивая участников об их впечатлениях от тренинга.

Данный тренинг стимулирует рефлекссию родителей, повышает их осознанность относительно воспитания детей. Осознание установок воспитания позволяет родителям более критично оценить свои ожидания и требования в плане развития и поведения детей, что ведет к принятию несовершенства детей, их права на ошибку.

### Список использованной литературы

1. Узнадзе, Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб. : Питер, 2001. – 416 с.
2. Столин, В. В. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / В. В. Столин, А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.

### Н. Д. КОБЕЦ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КРИЗИСА РАННЕГО ДЕТСВТА

К концу третьего года жизни ребенок познает себя как отдельную личность, отделяет себя от других людей, начинает осознавать свои возможности. Ребенок ощущает свое могущество, он чувствует, что способен управлять своими действиями.

Кризис трех лет – это кризис социальных отношений, он связан со становлением самосознания ребенка. Отделяя себя от взрослого у ребенка оформляется сознание «Я сам». Дошкольник познает различие между «должен» и «хочу» [2].

В кризисный период у ребенка происходит смена мотивов. Ему становятся интересны взаимоотношения с другими людьми. Перестраивается социальная позиция по отношению к окружающим людям.

Симптомы кризиса трех лет:

1. Негативизм. Негативная реакция ребенка на требования или же просьбу взрослого.
2. Упрямство. Ребенок пытается достичь того, чтобы с его мнением тоже считались. Так он пытается утвердить совою «взрослость».

3. Строптивость ребенка направлена против общепринятых норм и правил поведения.

4. Своеволие, своеобразие. Ребенок стремится делать все сам.

5. Обесценивание. Начинают обесцениваться все привычки и ценности, которые были дороги малышу.

6. Деспотизма. Ребенок диктует всем окружающим, как они должны себя вести, и стремится, что его слушали.

7. Протест-бунт. Проявляется при ссорах с близкими людьми.

По мнению Л. С. Выготского, возникновение данных реакций способствует зарождению потребности в уважении и признании [1].

Данные симптомы являются основными. Но также есть и вторичные: острая потребность ребенка в оценке взрослого, избегания наказания с помощью вымысла, фантазирование с целью получения выгоды для себя, хитрость, изворотливость и острое переживание неуспеха в деятельности.

Причины возникновения кризиса трех лет: особенности темперамента ребенка; авторитарное воспитание; повышенная тревожность родителей и избыточная забота о малыше; конфликты внутри семьи.

Для благополучного развития ребенка в момент кризиса трех лет важно разговаривать с ним, как с равным, как с человеком, мнение которого интересно. Взрослому стоит в данный период стать более гибким, расширить права ребенка, его обязанности и тем самым дать ему возможность стать более самостоятельным. Не стоит забывать и устанавливать четкие запреты для ребенка, но их не должно быть много, и они должны быть благоразумными [3].

Для выявления факторов кризиса трех лет в области детско-родительского взаимодействия в исследовании приняли участие 15 детей: 7 девочек и 8 мальчиков возрастом от 2 до 3 лет 10 месяцев, а также 15 родителей. Дети и родители были разбиты на 3 группы: 1 группа – дети от 2 лет до 2 лет 9 месяцев; 2 группа – дети от 2 лет 10 месяцев до 3 лет 4 месяцев; 3 группа – дети от 3 лет 5 месяцев до 3 лет 10 месяцев. В выборке были дети из полных (11) и неполных (4) семей; 6 детей от общего количества были единственными детьми в семье.

Методами исследования выступали: анкета проявления кризиса трех лет у детей Т. В. Гуськовой в модификации В. Е. Василенко, опросник выраженности симптомов кризиса трех лет В. Е. Василенко, опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия Е. И. Захаровой.

По результатам исследования установлено, что проявление кризиса трех лет у детей данной выборки в целом выражен умеренно (в первой группе – 36 %, во второй – 39 %, в третьей – 43 %). Во всех группах наиболее выражена категория конструктивных симптомов, затем категория нега-

тивистских симптомов, и только на третьем месте категория невротических реакций.

Из анализа особенностей детско-родительского взаимодействия можно сделать вывод, что у родителей наиболее выражена гиперпротекция, на втором месте – потворствование, а на третьем минимальность санкций. Среди личностных проблем у родителей доминирует расширение родительских чувств и воспитательная неуверенность.

Протекание кризиса трех лет у детей дошкольного возраста можно охарактеризовать как благополучное. После 2 лет 10 месяцев большинство детей вступают в критическую фазу, что согласуется с данными Т. В. Гуськовой.

Таким образом, важно помнить, что возрастные кризисы – это нормальное явление. Благодаря им ребенок переходит на новую, более высокую ступень развития. Каждый кризис имеет свою специфику и симптомы. Также не стоит забывать, что кризисы у всех протекают индивидуально. Разрешение кризиса целиком зависит от способности взрослых поменять качество общения и взаимодействия с ребенком.

#### **Список использованной литературы**

1. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 160 с.
2. Пожарская, Е. Н. Возрастная психология / Е. Н. Пожарская, Е. Н. Курева. – РнД. : Феникс, 2002. – 146 с.
3. Психология для всех и каждого // Кризисы возрастного развития. [Электронный ресурс]. – 2007. – Режим доступа: URL.: <http://www.psyworld.ru/students>. – Дата доступа: 15.10.2021.

#### **А. С. КОЗАК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – С. Л. Ящук, канд. психол. наук, доцент

#### **ОСОБЕННОСТИ, ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА С РАЗНЫМИ ВИДАМИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ**

По Д. Б. Эльконину и В. В. Давыдову, период юности личности определяется его возрастом от 16–17 и до 24 лет. Также ученые выделяют два этапа юности: раннюю (16–17 лет) и позднюю (18–24 лет), но мы предполагаем, что временная перспектива и самоотношение личности могут быть связаны не только с возрастом, но и с типом основной деятельности, которую реализует личность на определенном этапе юношеского воз-

раста. Например, в ранней юности – это учебная деятельность, в первой половине поздней юности – это учебно-профессиональная деятельность, а во второй половине поздней юности – это профессиональная деятельность.

В юношеском возрасте в самосознании человека закрепляется однозначное восприятие фактора времени. В этом возрасте заметно ускоряется субъективная скорость течения времени. Изменение представлений о времени связано с умственным развитием. «Я» все больше опирается на прошлое с устремлением в будущее [1].

С возрастом в сознании человека происходят изменения в отношении будущего, в то время, как подростки оценивают будущее с позиции настоящего [2]. Подростки воспринимают время дискретно, для них оно ограничено прошлым и настоящим, а будущее кажется продолжением настоящего.

В юности временные рамки расширяются, охватывая отдаленное прошлое и будущее (вглубь), и включая личные и социальные перспективы (вширь). Это является итогом перестройки юношеского сознания с внешнего контроля на внутренний самоконтроль, а также роста потребностей в достижениях.

Расширение временной перспективы означает сближение личного и исторического времени. Историческое время детьми и подростками воспринимается как нечто обезличенное, объективное. Дети знают хронологию событий и эпох, но воспринимают их одинаково далекими и не связанными с настоящим и собственной жизнью.

Среди основных новообразований юношеского возраста большинство авторов называют жизненные планы и жизненную перспективу, саморефлексию, готовность к самоопределению, разные сферы жизни, в которых участвует юноша (Л. Божович, Л. Выготский, В. Слободчиков, Н. Палагина, Е. Шпрангера). Среди новообразований этого возраста отмечают также ощущение молодым человеком собственной индивидуальности, самоопределения в обществе, расширение круга общения, осознание своего предназначения в жизни, стабильный образ «Я». Важным новообразованием когнитивных процессов юношей и девушек является способность к осмыслению окружающей реальности и понимания индивидуального опыта за помощью смысловых символов, благодаря чему в ранней юности формируется такой признак образа мира, как символичность.

В своем исследовании ученые изучали субъективно оцениваемую вероятность жизненных целей на выборке старшеклассников. На основе полученных результатов она установила иерархию субъективно достижимых жизненных целей в юношеском возрасте: получение профессии

(27 %), окончание школы (24 %), создание семьи (14 %), вступление в ВУЗы (11 %), хорошая работа (8 %) [1].

Мы рассмотрели жизненную перспективу как образ будущего, сформированный установками и ожиданиями, который имеет основание в виде реальных жизненных достижений.

Жизненная перспектива выстраивается в виде упорядоченного жизненного плана, содержание которого составляют жизненные задачи. Личностные ценности являются стойкими ориентациями личности, обеспечивающими преемственность будущего относительно настоящего. Исследование проблемы образа будущего в юношеском возрасте свидетельствует, что этот период является наиболее благоприятным для формирования жизненной перспективы личности. В юности образ «Я» охватывает принадлежащее ему прошлое и устремляется в будущее.

### **Список использованной литературы**

1. Кулагина, И. Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей / И. Ю. Кулагина. – М. : Сфера, 1999. – С. 98–99.
2. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности а онтогенезе: учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса. – 2000. – С. 304–305.

### **И. В. КОНАШУК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – А. А. Гаврилович, ст. преподаватель

### **ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У СПОРТСМЕНОВ ИГРОВЫХ ВИДОВ СПОРТА**

Анализ работ А. В. Алексеева, О. В. Дашкевич, В. К. Гаврилюка, Е. П. Ильина, А. А. Крауклиса, Н. Д. Левитова, В. Л. Марищук, Ю. Ю. Палайма, В. М. Писаренко, О. А. Черниковой, Г. Х. Шингарова и других исследователей дает определенное представление о разработке различных психологических аспектов проблемы эмоций, эмоциональных состояний и переживаний в спортивной деятельности.

Цель нашего исследования – выявить особенности эмоциональной сферы у спортсменов игровых видов спорта.

В организованном нами на базе факультета физического воспитания БрГУ имени А. С. Пушкина исследовании, применялись следующие диагностические методики: «Шкала депрессии Бека», «Шкала психологиче-

ского благополучия» (К. Рифф, адаптация Ю. М. Блудова, В. А. Платхиенко), «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилберг, Ю. Л. Ханин). Выборку составили 60 студентов-спортсменов игровых видов спорта ( $n = 60$ ).

Анализируя полученные результаты, следует отметить, что для большинства принявших участие в исследовании спортсменов характерен низкий уровень депрессии (у 66 %), что свидетельствует об их хорошем эмоциональном статусе и сбалансированности эмоций. Легкий уровень депрессивных тенденций выявлен у 32 % спортсменов-игровиков, что позволяет говорить о незначительных нарушениях ситуативного или невротического характера. Высокий уровень депрессии зафиксирован лишь у 2 % испытуемых.

Показатели шкал психологического благополучия в выборке испытуемых свидетельствуют:

– у 77 % спортсменов-игровиков выявлен достаточно высокий «уровень выраженности позитивных отношений». Таким образом, большинство респондентов характеризуется удовлетворительными, доверительными отношениями с партнерами по спортивному взаимодействию (как на вертикальном уровне – с тренером, так и на горизонтальном – с другими спортсменами), проявляют заботу о благополучии своей команды, способны проявлять эмпатию.

– у 81 % спортсменов-игровиков обнаружен высокий «уровень автономии». Им характерна разумная самостоятельность и ответственная независимость в ситуациях решения сложных тактических задач, способность противостоять сопернику, относительная самостоятельность в регулировании собственного поведения;

– у 67 % спортсменов-игровиков выражен высокий «уровень управления средой». Они эффективно используют предоставляющиеся возможности (игровые моменты), способны адекватно воспринимать и реагировать на возникающие соревновательные обстоятельства, подстраивать их для удовлетворения личных потребностей и достижения профессиональных целей;

– у 65% спортсменов-игровиков отмечен высокий «уровень личностного роста». Эти спортсмены проявляют открытость и стремление к новому опыту, испытывая ощущение неполной реализации своего потенциала, желают улучшения в себе и своих тактико-технических умений;

– 64 % спортсменов-игровиков характерен высокий «уровень осмысленности целей» в их профессиональной деятельности. Испытуемые считают, что этапы становления их спортивной карьеры имеет истинный смысл, придерживаются убеждений, которые являются источником эффективности их тренировочной и соревновательной деятельности;

– у 61 % спортсменов-игровиков отмечен достаточно высокий «уровень самопринятия» – они адекватно относятся к себе, знают и принимают свои не только сильные, но и слабые стороны;

– 74 % спортсменов-игровиков присущ высокий «уровень выраженности баланса эффекта», что характеризуется доминированием у них приемлемой самооценки, адекватным принятием себя со всеми достоинствами и недостатками, позитивной оценкой своих личностных характеристик, а также выраженными способностями приобретать и поддерживать целесообразные контакты с другими участниками спортивной деятельности. Им свойственна уверенность в себе и собственных силах, оптимальный уровень притязаний, компетентность в решении профессиональных задач;

– у 73 % спортсменов-игровиков выражен высокий уровень психологического благополучия.

Диагностика ситуативной и личностной тревожности у спортсменов игровых видов спорта свидетельствует:

– ситуативная тревожность: 10 % спортсменов-игровиков – высокий уровень; 48 % – средний уровень, 42 % – низкий уровень.

– личностная тревожность: 15 % спортсменов-игровиков – высокий уровень; 47 % – средний уровень, 38 % – низкий уровень.

Таким образом, можно констатировать, для большинства спортсменов игровых видов спорта характерен оптимальный уровень ситуативной и личностной тревожности, что, вероятно, можно объяснить их значительным спортивным опытом и высоким владением навыками психорегуляции.

### **В. А. КОРОЛЮК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. И. Медведская, канд. психол. наук, доцент

## **СОДЕРЖАНИЕ ЮМОРА У СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ЛИЧНОСТНОЙ ГИБКОСТИ**

Стремительно ускоряющийся темп жизни и увеличивающееся многообразие современного мира актуализируют исследования проблем адаптации человека к этим изменяющимся условиям. Акцент исследований начинает смещаться с поиска детерминант проблем, на выявление ресурсов, обеспечивающих личностную эффективность. Одним из таких ресурсов, позволяющим субъекту оптимально адаптироваться к изменяющимся жизненным обстоятельствам, является личностная гибкость или флексибельность. Адаптация также выступает одной из функций юмора

(З. Фрейд, А. Лук, Р. Мартин и др.), что и позволяет предположить наличие неких взаимоотношений между данными интегральными образованиями.

Эмпирическое исследование, направленное на анализ значимости юмористической тематики у студентов с разной степенью личностной гибкости, проводилось в январе – феврале 2021 г. с обучающимися 1–4 курсов психолого-педагогического факультета. Случайную выборку составили 50 обучающихся женского пола разных специальностей и форм обучения. Исследование проводилось добровольно и анонимно.

Оценка степени личностной гибкости осуществлялась посредством методики А. М. Мальцевой, представляющей собой пока единственный диагностический инструмент такого рода в русскоязычной психологии. Для определения наиболее субъективно значимых областей жизнедеятельности для респондентов был использован «Тест юмористических фраз» (ТЮФ), разработанный московскими психологами В. С. Бабаниной и А. Г. Шмелевым как методика диагностики мотивационной сферы личности.

Результаты обработки показали, что в исследованной выборке отсутствуют крайние значения флексибельности (то есть ригидность и гипергибкость). По уровню личностной гибкости студенты представляют собой две группы: группа со слабо развитой флексибельностью – 44 % и группа с высокой гибкостью – 56 %.

Сравнительный анализ внутригрупповых результатов показал, что независимо от уровня личностной гибкости доминирующей темой для студентов является тема «Человеческая глупость» ( $M_o = 6$  в группе со слабой и  $M_o = 12$  в группе с высокой флексибельностью). Вероятно, такая общая высокая мотивационная значимость определяется самим социальным статусом студента и теми перспективами, которые открывает для человека получение им высшего образования. Следующей по значимостью в двух группах является тема «Межполовые отношения», что вполне закономерно в контексте объективных возрастных задач развития, ведущая из которых заключается в поиске потенциального супруга.

Полностью отсутствующей в ответах студентов оказалась тема моды. С учетом того, что выборку опрошенных составляют девушки, это несколько неожиданно. Полученный факт можно объяснить двояко. С оптимистической позиции, его можно трактовать как сознательное принятие демократичности современного мира моды, допускающего фактически любые стили одежды. С пессимистической позиции, такое игнорирование темы может выступать результатом включения «внутреннего цензора» как бессознательного репрессивного механизма психологической защиты, подавляющего нежелательные с точки зрения Эго интересы.

В группе студентов с высокой гибкостью оказались совершенно не актуальными еще две темы: «Агрессия – самозащита» и «Отсутствие таланта в каком-либо деле». В группе студентов со слабо развитой гибкостью присутствовали все темы.

Таким образом, наиболее мотивационно значимой для молодых людей является интеллектуальная проблематика, а менее значимой – проблемы внешнего вида и его соответствия неким стандартам. Отличие студентов, обладающих большей личностной гибкостью от менее гибких, заключается в неактуальности для них мотивов самосохранения и поиска красоты/гармонии. Вероятно, как раз их высокий адаптационный потенциал позволяет полностью удовлетворять указанные мотивы в повседневной практике собственной жизни.

### **О. В. КОСИК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. В. Васильева, ст. преподаватель

## **СООТНОШЕНИЕ АДАПТИВНЫХ И НЕАДАПТИВНЫХ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У СТУДЕНТОВ**

В современных условиях жизнедеятельности у студентов количество стрессовых ситуаций постепенно возрастает. Это обуславливается множеством как личностных, так и средовых факторов. Одним из личностных факторов является способ реагирования, совладания или преодоления личностью стрессовых ситуаций.

Термин «копинг-стратегии» впервые появился в психологической литературе в 1962 году благодаря Л. Мэрфи. Он применил его в рамках изучения преодоления детьми различного рода кризисов развития [1]. В дальнейшем проблема копинг-стратегий стала темой многих исследований. Для диагностики копинг-стратегий существует достаточное количество стандартизированных опросников, которые основываются на соответствующих теориях авторов.

В нашем исследовании мы придерживались классификации копинг-стратегий Э. Хайма и применили методику диагностики копинг-механизмов этого же автора. Э. Хайм выделяет три сферы иерархической структуры психики, в которых происходит реализация копинг-стратегий поведения: эмоциональную, когнитивную и поведенческую [2]. Одновременно с этим, копинг-стратегии разделены с учетом их адаптивных возможностей на следующие категории: адаптивные, относительно-адаптивные, неадаптивные.

Согласно такой систематизации среди стратегий эмоционального копинга адаптивными являются протест и оптимизм; частично адаптивными – эмоциональная разрядка и пассивная кооперация; неадаптивными – подавление эмоций, покорность, самообвинение и агрессивность. К адаптивным стратегиям когнитивного копинга относятся: проблемный анализ, установка на собственную ценность и сохранение самообладания; к частично адаптивным: относительность, придача смысла и религиозность; к неадаптивным: смирение, растерянность, диссимуляция и игнорирование. Поведенческий копинг представлен такими адаптивными формами, как сотрудничество, оптимизм; частично адаптивными – компенсацией, отвлечением и конструктивной активностью; неадаптивными – активным избеганием и отступлением [2].

Адаптивные формы совладания со стрессом характеризуются сбалансированным использованием соответствующих возрасту копинг-стратегий с преобладанием активных проблем, разрешающих и направленных на поиск социальной поддержки. Относительно адаптивные копинг-стратегии предполагают два варианта исходов совладающего поведения: негативный и позитивный, которые определяются разной эффективностью функционирования сопряженных блоков копинг-стратегий и копинг-ресурсов. Неадаптивным копингам характерен повышенный удельный вес в структуре копинг-поведения не соответствующих возрасту инфантильных копинг-стратегий, неустойчивость, изменение мотивации на достижение успеха на избегание неудачи, а также преимущественная направленность копинг-поведения не на стрессор, а на редукцию возникающего психоэмоционального напряжения.

В нашем исследовании, целью которого было выявление соотношения адаптивных и неадаптивных копингов у студентов, принимали участие 75 студентов БрГУ имени А. С. Пушкина 1–4 курсов. При проведении исследования была использована методика «Диагностика копинг-механизмов» Э. Хайма.

По результатам проведенной методики было выявлено, что в отношении когнитивных стратегий совладания у 47 % респондентов преобладают неадаптивные копинг-стратегии. Относительно-адаптивные стратегии выражены у 28 % испытуемых, и четвертая часть студентов (25 %) обладает выраженными адаптивными стратегиями совладания. Выраженность эмоциональных копинг-стратегий распределилась в выборке следующим образом: у большинства респондентов (60 %) наблюдаются адаптивные способы совладания, у четвертой части (25 %) – относительно-адаптивные, и у наименьшей части участников (15 %) – неадаптивные копинг-стратегии. Адаптивные и относительно-адаптивные поведенческие копинг-стратегии среди студентов, участвующих в исследовании распре-

делены относительно равномерно – по 36 % и 38 %. Неадаптивные поведенческие копинг стратегии выражены у 26 % испытуемых.

Таким образом, анализ проведенного исследования и проблем в области копинга явно демонстрирует нам, что эта тема имеет важное значение в жизнедеятельности студентов, так как для эффективного осуществления деятельности им необходимо научиться применять адаптивные способы совладания с трудными ситуациями.

### **Список использованной литературы**

1. Битюцкая, Е. В. Современные подходы к изучению совладения с трудными жизненными ситуациями / Е. В. Битюцкая // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2011. – № 1. – С. 100–111.
2. Фолкман, С. Персональный контроль, стресс и копинг-процессы / С. Фолкман. – М. : Медицина, 1984. – 54 с.

### **Н. В. КОСТРИЦКАЯ**

Могилев, МГУ имени А. А. Кулешова

Научный руководитель – И. В. Калачева, канд. психол. наук, доцент

### **Я-КОНЦЕПЦИЯ У ЛИЦ С АЛКОГОЛЬНОЙ АДДИКЦИЕЙ**

В радикально изменяющихся социально-экономических условиях алкоголизация и наркотизация общества – это реальная угроза для экономической и социальной сфер жизнедеятельности. Мы полагаем, что нарушение Я-концепции у лиц с алкогольной аддикцией занимает центральное место в структуре личности больных алкоголизмом и в значительной степени является предшественником зависимости от алкоголя.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между высокой степенью распространения алкоголизма и недостаточной изученностью психологических механизмов ее формирования, в частности, личностных особенностей лиц, страдающих этой формой аддикции. В нашем исследовании понятие Я-концепция определяется как «системное интегральное и самоорганизующиеся образование психики. Это сложная, переживаемая, многоуровневая, многокомпонентная динамическая система выражения личности к себе и внешнему миру природой которой является оценивающая деятельность сознания» [1, с. 3].

Исследование проводилось в несколько этапов на базе Могилевского профессионального электротехнического колледжа и Могилевской областной психиатрической больницы, в наркологическом отделении № 15. База эмпирического исследования представлена 60 молодыми людьми мужского пола из которых 30 учащихся колледжа в возрасте 18 лет, и

30 пациентов мужского пола в возрасте от 18 до 22 лет наркологического отделения № 15, Выборку зрелых аддиктов составили 30 пациентов в возрасте от 42 до 57 лет,

Для изучения когнитивного компонента Я-концепции нами использовалась «Шкала базисных убеждений» (ШБУ) – опросник, основанный на когнитивной концепции базовых убеждений личности. Разработана Ронни Янов-Бульман. «Методика позволяет выделить наиболее проблемные области когнитивной сферы, коррекция которых возможна в процессе психотерапии» [2, с. 65].

В ходе проведенного исследования по шкале «Общее отношение к благосклонности окружающего мира (включает шкалы «благосклонность мира» и «доброта людей»). Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}$  (0) находится в зоне значимости, при  $p \leq 0.01$  по общей благосклонности молодых аддиктов и нормы. У аддиктов молодого и зрелого возраста, полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}$  (37), также находится в зоне значимости, при  $p \leq 0.01$ . Таким образом, на когнитивном уровне убеждения аддиктов отличаются отношением к миру, как враждебному, они не верят окружающим людям. Это приводит к затруднению повседневных контактов, усилению внутреннего напряжения и еще большей изоляции, что мешает реальной оценке ситуации.

«Общее отношение к осмысленности мира, т.е. контролируемости и справедливости событий» (включает «справедливость мира», «контролируемость мира» и «случайность»). Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}$  (200) находится в зоне значимости, при  $p \leq 0,01$  по общей осмысленности молодых аддиктов и нормы. У аддиктов молодого и зрелого возраста, полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}$  (169), также находится в зоне значимости, при  $p \leq 0,01$ . Как видно, аддикты считают, что мир очень к ним несправедлив, что все события в их жизни происходят случайно, что вызывает желание возложить на окружающих вину за жизненные трудности. С возрастом убеждение усиливается.

Убеждение относительно собственной ценности, способности управления событиями и везения (включает «ценность «Я», «самоконтроль» и «везение»). Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}$  (2) находится в зоне значимости, при  $p \leq 0,01$  по общей убежденности в собственной ценности молодых аддиктов и нормы. У аддиктов молодого и зрелого возраста, полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}$  (18.5), также находится в зоне значимости, при  $p \leq 0,01$ . Ценность собственного Я у аддиктов очень низкая.

Согласно проведенному исследованию, когнитивный компонент Я-концепции, представленный шкалой базовых убеждений показал, что существуют достоверные различия в содержании Я-концепции у аддиктов и здоровых людей, при уровне статистической значимости  $p \leq 0,01$ . Не

смотря на схожесть базовых убеждений у лиц с алкогольной аддикцией молодого и зрелого возраста по шкале базовых убеждений, существуют различия в содержании Я-концепции, при уровне статистической значимости  $p \leq 0,01$ . Безразличие к внутреннему миру, отсутствие самопринятия приводит к общей неудовлетворенности собой. Привязанность к неадекватному образу Я – один из защитных механизмов самосознания. С возрастом и прогрессированием заболевания, убеждения только усиливаются, обрекая аддикта на одиночество.

### **Список использованной литературы**

1. Агапов, В. С. Становление Я-концепции в управленческой деятельности руководителей: автореф. дис. канд. психол. наук / В. С. Агапов. – М., 2009. – 21 с.
2. Психодиагностика толерантности личности ; под ред. Л. А. Солдатовой, М. А. Шайгеровой. – М. : Смысл. – 2008. –С. 65.

### **К. Д. КОТОВА**

Могилев, МГУ имени А. А. Кулешова

Научный руководитель – И. В. Калачева, канд. психол. наук, доцент

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ЛИЦ, ИМЕЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ ВИДЫ КРЕДИТНЫХ ОБЯЗАТЕЛЬСТВ**

В современном мире наблюдается тенденция замещения сбережений операцией кредитования. Существует не так много исследований в экономической психологии, позволяющих оценить воздействие кредитов на психическое состояние заемщиков, а также влияние кредитных обязательств различных видов, будь то долгосрочные, среднесрочные или краткосрочные.

Психические состояния – это целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности [1].

Анализ имеющихся в научной литературе данных показал, что наличие кредитных обязательств влияет не только на психическое, но и на физическое здоровье заемщика. Кредитные обязательства могут вызвать стресс, не позволить заемщику сосредоточиться на своем здоровье и вынудить много работать, чтобы погашать долги. Возникновение задолженностей по кредиту может приводить к возникновению тревоги, тенденциям к

занижению самооценки и появлению раздражительности и даже к возникновению суицидальных намерений.

Для исследования воздействия кредитования и его видов на психические состояния заемщиков нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 144 респондентов, 29 из которых имели долгосрочные, 36 – среднесрочные, 30 – краткосрочные кредитные обязательства и 49 респондентов, не имеющих кредитов.

В качестве одной из методик исследования был использован цветовой тест отношений А. М. Эткинда (ЦТО). С помощью стандартного комплекта карточек цветового теста Люшера респондентам было предложено выразить свое отношение к набору понятий, специально подобранных нами для данного исследования: «кредит», «работа», «деньги», «заработная плата», «банк» (как структура). Методика позволяет выявить четыре вида отношения к предлагаемым понятиям: полное принятие, позитивное отношение, нейтральное отношение и негативное отношение.

По итогам тестирования респондентов были выявлены следующие особенности:

– отношение к слову «кредит» у лиц, не имеющих кредитных обязательств, чаще отрицательное, в то время как для заемщиков характерно преобладание нейтрального отношения. В ходе беседы с респондентами выяснилось, что кредит помог осуществить им давнее желание, например, купить недвижимость. Лица, не имеющие кредитных обязательств, отметили, что это слово вызывает у них страх и непонимание;

– отношение к понятию «работа» и к понятию «заработная плата» у значительной части респондентов, имеющих кредитные обязательства разных видов, отрицательное или нейтральное. Это может быть обусловлено негативными ожиданиями заемщиков при получении различного вида доходов, определенную часть которых нужно направить на погашение кредита;

– отношение к слову «деньги», как и ожидалось до проведения исследования, у большинства испытуемых, независимо от наличия или отсутствия кредитных обязательств, положительное. Можно предположить, что деньги рассматриваются респондентами как базовое понятие современной жизни, которое позволяет им осуществить основные жизненные цели, реализовать важнейшие потребности;

– отношение к понятию «банк» у большинства заемщиков, как и лиц, не имеющих кредитных обязательств, нейтральное. Это может быть связано с тем, что пользование услугами банка является естественным видом экономической деятельности каждого работающего человека.

Таким образом, анализ результатов исследования позволил установить, что наличие кредитного обязательства и его вид определяют как от-

ношение заемщика к базовым понятиям экономической деятельности, так и характеризуют их психические состояния.

### **Список использованной литературы**

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

#### **О. А. КОТОВИЧ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – А. В. Северин, канд. психол. наук, доцент

### **ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Проблема мотивации обучения является как никогда актуальной в современной психологии. Развитие личности напрямую связано с мотивацией: является одним из её структурных элементов – мотивацией достижения. Одной из центральных проблем современной школы является формирование мотивации учения в старшем школьном возрасте. Из этого следует вывод о необходимости у старшеклассников приема самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов.

Для реализации данной образовательной цели необходимо соблюдать ряд психологических и педагогических условий, с помощью которых можно обеспечить образовательную среду, которая, сохранив индивидуальность учащегося, будет способствовать всестороннему развитию ученика. Одним из важнейших условий является формирование у ученика учебной мотивации. Поэтому перед школой стоит задача: сформировать у обучающихся положительную мотивацию к учебной деятельности.

Понятие «мотивация» относится к числу фундаментальных категорий таких наук, как: психология, педагогика, социология, лингводидактика и др. Наиболее широким по своему значению является понятие «мотивационная сфера», включающая аффективную и волевую сферы личности, переживания, удовлетворения потребности. Мотивационная сфера характеризуется своей устойчивостью, структурностью, иерархичностью и динамичностью.

Отсутствие мотивации к учению – это психологическая и педагогическая проблема. В связи с этим, крайне важно, чтобы школа реализовывала свое главное предназначение - помогала в социализации учащихся, общала их к положительным образам, выработанным в обществе, а это

можно сделать только через воспитание личности, учете индивидуальных особенностей учащихся.

Старший школьный возраст характеризуется потребностью в жизненном самоопределении и обращенностью планов в будущее, стремлением к осознанию себя как целостной личности, своих возможностей в выборе профессии, формированием способности к целеполаганию. Все эти особенности отражаются на развитии учебной мотивации старшеклассника, которая, в свою очередь, определяет учебную успешность. Учебная мотивация и её структура являются важным психологическим фактором учебной успешности.

Мотив учения – это направленность ученика на различные стороны учебной деятельности. Если активность ученика направлена в ходе учения на отношения с другими людьми, то речь идет, как правило, о различных социальных мотивах. Иными словами, одних учеников в большей мере мотивирует сам процесс познания в ходе учения, других – отношения с другими людьми в ходе учения.

Соответственно принято различать две большие группы мотивов:

- познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения;
- социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми.

Учителя нередко сталкиваются с проблемой отсутствия у старших школьников желания учиться, нестойкостью их интересов к различным учебным предметам. Развитие познавательного интереса проходит три основных этапа: ситуативный, познавательный интерес, возникающий в условиях новизны; устойчивый интерес к определенному предметному содержанию деятельности; включение познавательного интереса в общую направленность личности, в систему ее жизненных целей и планов.

Мотивация является особо важным и специфическим компонентом учебной деятельности, через реализацию и посредством которого возможно формирование учебной деятельности школьников в целом.

Формирование мотивации к учению – сложная задача, от решения которой зависит эффективность учебной деятельности школьников. В педагогике и психологии разработаны общие подходы к формированию мотивации у обучающихся. Установлено, что мотивация к учебной деятельности проявляется как к содержанию учебного материала, так и к организации познавательной деятельности. Как утверждают психологи, активизация познавательной деятельности способствует развитию мотивации.

Учебная деятельность старшеклассников должна отвечать следующим требованиям:

- а) объектом усвоения должны быть теоретические понятия;

б) процесс усвоения должен протекать так, чтобы перед детьми раскрывались условия происхождения понятий;

в) результатом усвоения должно быть формирование специфической учебной деятельности.

Таким образом, соблюдение вышеперечисленных условий формирования мотивации и будет способствовать формированию у обучающихся внутренней мотивации и познавательных интересов.

### **К. Д. КРИВЕЦКАЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Н. С. Зубарева, преподаватель

## **ОСОБЕННОСТИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия (В. В. Бойко) [1]. Под выгоранием также следует понимать постепенное эмоциональное истощение, которое приводит к разрушению личности, вплоть до безразличия, социального отторжения, а также развития психосоматических и невротических расстройств. Состояние полного истощения (эмоционального, психологического, физического) негативно сказывается не только на человеке, но и на окружающих его людях, а также на результатах его трудовой деятельности [2].

В качестве методики исследования использовался тест-опросник В. В. Бойко «Диагностика эмоционального выгорания личности». В исследовании особенностей синдрома эмоционального выгорания у студентов-психологов приняли участие 15 респондентов – студенты 2 курса специальности «Психология».

Были получены результаты: у студентов средний балл в группе респондентов составил 196,5 баллов. При этом – 60 % респондентов демонстрировали достаточно высокий уровень эмоционального выгорания (выше 180 баллов); 33 % обследованных – средний и выше среднего уровень эмоционального выгорания (выше 108 баллов); 7 % обследованных – чуть менее среднего уровень эмоционального выгорания (менее 108 баллов).

Средний балл в группе респондентов «напряжение» составляет 61,5 балла. При этом 20 % обследованных имеют несформированную фазу; 33 % обследованных имели фазу в стадии формирования, 47 % обследованных демонстрировали признаки сложившегося симптома. Средний балл в группе по симптому переживания психотравмирующих обстоятельств

составляет 16,4 балла. При этом 27 % обследованных имели несложившийся симптом; 13 % отмечали его складывающийся характер; 60 % демонстрировали признаки сложившегося симптома. Средний балл в группе по симптому неудовлетворенности собой составляет 11,3 балла. При этом 40 % обследованных имели несложившийся симптом; у 40 % – симптом носит складывающийся характер и у 20 % – симптом сложившийся. Средний балл в группе по симптому «загнанности в клетку» составляет 15 балла. При этом 20 % обследованных имели несложившийся симптом; у 40 % - симптом носит складывающийся характер и у 40 % обследованных сложившийся симптом. Средний балл в группе по симптому тревоги и депрессии составляет 18,8 балла. При этом 20 % обследованных имели несложившийся симптом и у 14 % – симптом носит складывающийся характер, у 66% обследованных сложившийся симптом.

Средний балл в группе респондентов «резистенция» составляет 67,2 балла. При этом 6 % обследованных имеют несформированную фазу; 47 % обследованных имели фазу в стадии формирования, 47 % обследованных демонстрировали признаки сложившегося симптома. Средний балл в группе по симптому неадекватного избирательного эмоционального реагирования составил 21,2 балла. При этом 0 % обследованных имели несложившийся симптом; 14 % отмечали его складывающийся характер; 86 % демонстрировали признаки сложившегося симптома. Средний балл в группе по симптому эмоционально-нравственной дезориентации составляет 12,6 балла. При этом 33 % обследованных имели несложившийся симптом; у 53 % – симптом носит складывающийся характер и у 14 % – симптом сложившийся. Средний балл в группе по симптому расширения сферы экономики эмоций составляет 16,5 балла. При этом 13 % обследованных имели несложившийся симптом; у 40 % – симптом носит складывающийся характер и у 47 % обследованных сложившийся симптом. Средний балл в группе по симптому редукции профессиональных обязанностей составляет 16,9 балла. При этом 20 % обследованных имели несложившийся симптом и у 33 % – симптом носит складывающийся характер, у 47 % обследованных сложившийся симптом.

Средний балл в группе респондентов «истощение» составляет 67,7 балла. При этом 0 % обследованных имеют несформированную фазу; 0 % обследованных имели фазу в стадии формирования, 100 % обследованных демонстрировали признаки сложившегося симптома. Средний балл в группе по симптому эмоционального дефицита составил 18,67 балла. При этом 6 % обследованных имели несложившийся симптом; 27 % отмечали его складывающийся характер; 67 % демонстрировали признаки сложившегося симптома. Средний балл в группе по симптому эмоциональной отстранённости составляет 16,7 балла. При этом 20 % обследованных имели

несложившийся симптом; у 26 % – симптом носит складывающийся характер и у 54 % – симптом сложившийся. Средний балл в группе по симптому личностной отстранённости составляет 17,3 балла. При этом 20 % обследованных имели несложившийся симптом; у 26 % – симптом носит складывающийся характер и у 54 % обследованных сложившийся симптом. Средний балл в группе по симптому психосоматических и психовегетативных нарушений составляет 14,6 балла. При этом 33 % обследованных имели несложившийся симптом и у 33 % – симптом носит складывающийся характер, у 34 % обследованных сложившийся симптом.

Таким образом, студенты-психологи подвержены синдрому эмоционального выгорания. Две из трех фаз находятся в сформированном состоянии. Все это обусловлено тем, что именно на втором курсе происходит самое интенсивное обучение общим знаниям и формирование культурных запросов, которые в последствии и подвергают студентов к формированию выгорания.

### **Список использованной литературы**

1. Бойко, В. В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб. : Сударыня, 1999. – 32 с.
2. Усанина, С. В. К вопросу синдрома эмоционального выгорания / С. В. Усанина, В. Ю. Слабинский // Позитум. – 2002 – № 3 – С. 63–67.

### **Е. В. КРУПТА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. В. Васильева, ст. преподаватель

### **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА**

В психологии нет конкретно определённых возрастных границ юношеского периода, однако в чаще всего эти границы определяются как период с 16 до 22 лет. Ученые отмечают, что отличие юношеского возраста от подросткового заключается в изменении взглядов на будущее и выстраивание жизненного плана, появлении установок на сознательное построение собственной жизни, а так же постепенное «вращение» в различные сферы жизни.

Д. Б. Эльконин и А. Н. Леонтьев считали что, ведущей деятельностью юношеского возраста является учебно-профессиональная. Другие же учёные, такие как И. В. Дубровина, выделяли профессиональное самоопределение как одну из основных задач юношеского возраста. Не смотря на то, что многие другие ученые считают профессиональное самоопреде-

ление ведущей деятельностью ранней юности (старшие классы), она утверждает, что к моменту окончания школы говорить о самоопределении рано, поскольку это только намеренья, нереализованные планы на будущее у обучающихся [1].

Вопрос профессионального самоопределения актуален как в 9, так и в 11 классе. Однако поспешность данного выбора может создать проблемы в дальнейшем построении жизненного пути личности. Несмотря на то, что в дальнейшем данный путь можно изменить, не стоит забывать об упущенном времени и не всегда приятном опыте. Так как период юности является не устойчивым, в нем возможно множественные индивидуальные варианты развития.

В процессе профессионального самоопределения могут возникать разного рода проблемы: несогласованность внешних условий и личностными желаниями или ожиданиями, а также могут быть и внутриличностные противоречия. К внутренним противоречиям можно отнести несоответствие уже сложившихся качеств личности с требованиями желаемой профессии[2].

Таким образом, понятие профессиональное самоопределение понимается как «самостоятельное и осознанное согласование профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессионального труда, а также нахождение смысла выполняемой деятельности в конкретной социально-экономической ситуации»[2].

Целью нашего исследования стало изучение особенностей и степени осознанности выбора профессии студентов первого курса психолого-педагогического факультета. В исследовании приняли участие 15 обучающихся в возрасте от 17 до 18 лет.

Для определения степени соответствия качеств личности респондента и их субъективного представления о качествах, необходимых для специалиста выбранной ими профессии была использованная модификация методики Будасси. Респондентам предлагалось из списка качеств личности выписать 20 качеств, на их взгляд, необходимых специалисту данной профессии. В последующем, выбранные 20 качеств необходимо было ранжировать относительно того, в какой мере они присущи респонденту, а также, ранжировать относительно специалиста. Для выявления степени субъективного ощущения завершенности процесса профессионального самоопределения нами использовалась методика изучения статусов профессиональной идентичности (Дж. Марсиа).

На основе анализа полученных данных нам удалось установить, что только у 28 % респондентов выявлена положительная корреляция между качествами личности респондента и предполагаемыми качествами, необходимыми для профессии. То есть их субъективное представление о каче-

ствах профессионала совпадают с качествами их личности. У 7 % выявлена отрицательная корреляция, что предполагает полное противоречие качеств личности респондента и профессиональных. И у 65 % респондент связи не было выявлено.

Результаты исследования профессиональной идентичности показали, что у 65 % преобладает сформированная профессиональная идентичность. У 14% доминирование стадии моратория, а у 7 % – стадия неопределённости.

Подводя итоги, можно говорить о том, что для данной эмпирической группы характерна сформированная профессиональная идентичность, однако было установлено противоречия между профессиональными качествами специалиста и качествами личности респондентов, что указывает на незавершенность процесса профессионального самоопределения у данных респондентов.

### **Список использованной литературы**

1. Кагермазова, Л. Ц. Возрастная психология (психология развития) / Л. Ц. Кагермазова. – М. : КБГУ, 2010. – 192 с.
2. Зеер, Э. Ф. Психология профессий // Э. Ф. Зеер. – М. : Мир, 2005. – 336 с.

**А. М. КУИС**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Г. А. Губарева, ст. преподаватель

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКА**

Подростковый возраст является переходным в жизни ребёнка. Подросток пытается отстраниться от взрослых, старается доказать всем что он может быть самостоятельным и ему уже не нужна помощь взрослых. Чаще всего в подростковом возрасте наблюдается частая смена настроения, недовольство тем что происходит, окружающими и самим собой, также подростки чаще всего имеют неустойчивое эмоциональное состояние. В подростковом возрасте ребёнку становится интересна его личность, он начинает наблюдать за собой, изучать себя, оценивать и сравнивать себя с другими. У подростка появляется потребность в самооценке.

Подход А. И. Липкиной [1]. Самооценка – отношение человека к своим способностям, возможностям, личностным качествам, а также к внешнему облику. Она может быть правильной (адекватной), когда мнение человека о себе совпадает с тем, что он в действительности собой представляет. В тех же случаях, когда человек оценивает себя не объективно,

когда его мнение о себе резко расходится с тем, каким его считают другие, самооценка чаще всего бывает неправильной, или, как ее называют психологи, неадекватной.

Самооценка подростка формируется в процессе общения с взрослыми и сверстниками, а также в процессе взаимодействия подростка с окружающей средой. Важную роль в процессе формирования самооценки играет семья и школа. Подросток начинает оценивать результаты своей деятельности, проявлять свои положительные качества. Иногда общество ставит подростка в такие ситуации, когда он должен хоть как-то к себе относиться и оценивать себя.

Чаще всего подросток начинает формировать своё идеальное «Я» внутри и пытается его достигнуть, если же он его достигает у него начинает формироваться высокая, но если вдруг у подростка не получается достигнуть свой идеальный образ, то у него начинает формироваться низкая самооценка. Чем больше разрыв между реальным и идеальным, чем ниже самооценка подростка и наоборот, чем меньше разрыв между реальным и идеальным, тем выше его самооценка.

Одну из важных ролей в формировании самооценки подростка играет его семья. Главная задача родителей – помочь сформировать подростку доверие к миру и позитивное отношение к окружающим. В зависимости от стиля воспитания формируется и отношение подростка к окружающим, и доверие к миру, и его самооценка. Если в семье будет демократичный стиль воспитания, в котором будет в меру и поощрения за успехи и наказания за проступки, с высокой вероятностью у подростка сформируется адекватная самооценка.

По критерию распределения ролей власти, подчинения и уровня конфронтации во взаимодействии родителей и детей А. В. Петровский [2] выделяет 5 типов семейных отношений:

1. *Диктат*. Диктат в семье, где одни её члены подавляют у других самостоятельность, инициативу, чувство собственного достоинства. Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнения ребёнка, лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся.

2. *Опека*. Забота, ограждение от трудностей, ласковое участие. Результат опеки схож с результатом диктата: у детей отсутствуют самостоятельность, инициатива, они так или иначе отстранены от решения вопросов, их касающихся, тем более, общих проблем семьи.

3. *Конфронтация*. Всё как на войне. Однако на войне, как правило, сильнейший выигрывает. Здесь в проигрыше обе стороны – победы быть не может.

4. *Мирное сосуществование*. Никто не переходит демаркационную линию, могут быть лишь недоразумения.

5. *Сотрудничество*. Именно в ситуации сотрудничества преодолевается индивидуализм ребёнка, формируются черты коллективиста.

М. И. Лисина [3] проследила развитие самосознания дошкольников в зависимости от особенностей семейного воспитания. Дети с точным представлением о себе воспитываются в семьях, где родители уделяют им достаточно много времени; положительно оценивают их физические и умственные данные, но не считают уровень их развития выше, чем у большинства сверстников; прогнозируют хорошую успеваемость в школе. Этим детям часто поощряют, но не подарками; наказывают, в основном, отказом от общения. Дети с заниженным представлением о себе растут в семьях, в которых с ними не занимаются, но требуют послушания; низко оценивают, часто упрекают, наказывают, иногда - при посторонних; не ожидают от них успехов в школе и значительных достижений в дальнейшей жизни.

Упреки родителей в раннем возрасте могут способствовать развитию низкой самооценки у ребенка, что в будущем помешает ему полностью раскрыться, ему будет сложно определить свои реальные возможности, он будет занижать их. И наоборот, частая хвала ребёнка может способствовать развитию высокой самооценки, в будущем он может придумывать себе несуществующие достоинства и нереальные перспективы. Хвала и критика должны иметь разумное соотношение: нельзя хвалить или наоборот, ругать все что делает ребенок.

По мере взросления у ребенка появляется способность как бы «примерять» собственное поведение к положительно или отрицательно оцениваемым образцам поведения других детей. В этом проявляется одна из особенностей дошкольника – зарождение способности к самооценке. И поскольку самооценка в конечном счете формируется на основе оценки со стороны взрослых, мать избрала прием, который помогает ребенку критически отнестись к своим действиям. Данный прием опирается также на развивающееся сознание ребенка, пробуждающееся самолюбие.

#### **Список использованной литературы**

1. Липкина, А. И. Самооценка школьника / А. И. Липкина. – М. : Знания, 1976. – 64 с.
2. Петровский, А. В. Дети и тактика семейного воспитания / А. В. Петровский. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
3. Гозман, Л. Я. Психологические проблемы семьи / Л. Я. Гозман, Е. И. Шлягина // *Вопр. психол.* – 1985. – № 2.

**А. М. Купчик**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. С. Коверец, ст. преподаватель

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ И САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Одной из задач современной психологии и педагогики является формирование активной личности. Традиционно в школьном обучении основное внимание уделяется умениям и знаниям подростков. Личностные качества, зачастую педагогами не учитываются, поскольку их достаточно сложно оценивать. При этом важным регулятором поведения человека является самооценка. Ее можно охарактеризовать как оценивание самого себя, своих достоинств, возможностей, своего места среди других людей.

Л. С. Выготский предлагает рассматривать подростковый возраст с точки зрения изменения интересов. Это, в свою очередь, приводит к переменам в поведении, в том числе и ухудшению успеваемости. Д. Б. Эльконин также описывает подростковый возраст как спокойный, стабильный период, который, однако, может протекать и довольно бурно. Особенно ярко эта нестабильность проявляется во время подросткового кризиса [1]. В этот период самооценка школьников подвергается серьезным переменам: если раньше ее формирование в большей степени было связано с оценкой ребенка взрослыми, то теперь самым важным становится мнение сверстников.

Так как в каждом возрасте на формирование самооценки преимущественно влияет та деятельность, которая в этот период является ведущей, а учебная деятельность ведущая в младшем школьном возрасте, то и большая часть исследований о связи учения и самооценки проводится именно на учениках начальной школы. В этот период самооценка ещё далеко не самостоятельна, над ней довлеют оценки окружающих, прежде всего оценки учителя. Исследования показывают, что самооценка младшего школьника прямо связана с его успеваемостью, успехами в учении. У хороших учеников формируется, как правило, высокая, часто завышенная самооценка, у слабых – низкая, преимущественно заниженная. Однако отстающие школьники нелегко мирятся с низкими оценками их деятельности и качеств личности – возникают конфликтные ситуации, усиливающие эмоциональное напряжение, волнение и растерянность ребёнка. У слабых учеников постепенно начинает развиваться неуверенность в себе, тревожность, робость, они плохо чувствуют себя среди одноклассников, настороженно относятся к взрослым. Иной комплекс личностных качеств начинает складываться, в связи с высокой самооценкой, у сильных учеников. Их от-

личает уверенность в себе, нередко переходящая в чрезмерную самоуверенность, привычка быть первыми, образцовыми [2]. В подростковом возрасте учебная деятельность уходит на второй план, уступая место интимно-личностному общению, но учеба в школе все равно занимает большое количество их времени. На учебную активность подростков оказывают влияние психологические и социальные факторы. Самооценка, в это время развивается в соответствии с внутренними свойствами личности и его сферой социализации. Характер самооценки подростков определяет формирование тех или иных качеств личности. Проблема связи учебной активности с самооценкой является достаточно актуальной. Снижение учебной активности у подростков влияет не только на их учебную деятельность, но и отрицательно сказывается на личностном развитии школьников, в том числе и самооценке. Поэтому можно предположить, что связь между успешной учебной активностью и самооценкой сохраняется и в подростковый период развития ребенка.

С использованием теста-опросника «Диагностика учебной активности школьников» А. А. Волочкова было проведено эмпирическое исследование, которое показало, что у большинства подростков, учебная активность развита на достаточно высоком уровне, а также преобладает адекватный тип самооценки. Была изучена взаимосвязь, между самооценкой и учебной активностью. Анализ данных показал, что между шкалами учебной активности с уровнем самооценки подростка корреляция отсутствует.

Таким образом, предположение о том, что существует взаимосвязь между учебной активностью и самооценкой подростка, а именно: высокий и средний уровни учебной активности подростков, формируют адекватное оценивание своих возможностей и достижений – не подтвердилась. Можно сделать вывод о том, что полученных данных недостаточно для того, чтобы судить о взаимосвязи между самооценкой и учебной активностью подростков и данная тема требует дальнейшего изучения.

#### **Список использованной литературы**

1. Выготский, Л. С. Педология подростка / Л. С. Выготский. – Москва : МГУ, 1929. – 462 с.
2. Гальперин, П. Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий / П. Я. Гальперин, Т. Ф. Талызина // Сборник статей ; под ред. П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1968. – 135 с.

**А. А. КУЦАНОВА**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

Научный руководитель – А. Е. Журавлева, ст. преподаватель

## **ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА**

Юность – важный период формирования нравственного сознания, выработки ценностных ориентаций и идеалов, устойчивого мировоззрения, гражданских качеств личности. Наиболее важным и центральным новообразованием в юношеском возрасте является самоопределение, характеризующееся активным процессом понимания самого себя, своего места и назначения в жизни.

Самооценка, как совокупность представлений индивида о себе, играющих важную роль в формировании образа собственного «Я», в этом возрасте играет важную роль в жизни, так как уровень самооценки влияет на уровень достижений личности, реализацию своих устремлений, целей и общения с окружающими людьми.

Современное общество, сопровождающееся процессами взаимного отчуждения людей, не может не сказываться на увеличении количества одиноких людей. Б. Г. Ананьев писал: «По мере гигантского роста городов и массовых коммуникаций... возрастает одиночество человека, усиливается конфликт между человеком как субъектом общения и обезличенностью его в сфере общения...» [1, с. 122]. Выбор между одиночеством и пребыванием в контакте с другими людьми является одним из базовых экзистенциальных вызовов, с которыми каждому человеку приходится так или иначе справляться в течение всей жизни [2, с. 124].

Проблема одиночества затрагивает разные возрастные периоды и имеет свои особенности на разных этапах жизненного пути индивида. Значение рассмотрения одиночества в юношеском возрасте определено тем, что именно в этом возрасте одиночество впервые серьезно понимается и переживается человеком. Прежде всего это связано с интенсивным развитием рефлексии и переходом на новый уровень самосознания, с усилением потребности в самопознании, принятии и признании, общении и обособлении, с кризисом самооценки. Некоторые теряют возможность получать моральную поддержку, вести дружеские беседы, обмениваться личными переживаниями, что ведет к наиболее глубокому и всеобъемлющему переживанию собственного одиночества [3, с. 96]. Достаточно часто неадекватность самооценки рассматривается как причина одиночества.

Цель исследования: изучить особенности самооценки у юношей и девушек с разным уровнем переживания одиночества.

В исследовании приняли участие 82 респондента в возрасте 17–22 лет, из них 48 девушек и 34 юношей. Психодиагностический инструментарий: методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона; методика исследования самооценки личности С. А. Будасси.

Согласно полученным данным было установлено, что юноши и девушки, с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества (11 %) не удовлетворены самореализацией в полной мере; убеждены в том, что их жизнь не поддается сознательному контролю, воспринимают ее как неинтересный, эмоционально ненасыщенный и не наполненный смыслом процесс. При среднем уровне склонности к субъективному ощущению одиночества (48 %) юноши и девушки имеют среднюю социальную изоляцию, депрессивное состояние и скуку, иногда чувствуют необъяснимую неловкость во взаимоотношении с другими людьми, часто недооценивают себя и свои способности без достаточных оснований. При низком уровне склонности к субъективному ощущению одиночества (41 %) молодые люди не испытывают чувства изолированности и не считают себя покинутыми. Они открыты к взаимодействию с окружающим миром, минимально сосредоточены на себе и своих проблемах.

Таким образом, юношам и девушкам с высоким уровнем склонности к субъективному ощущению одиночества соответствует средний уровень самооценки, им свойственно правильно взвешивать соотношение своих потребностей и способностей; критически посмотреть на себя со стороны; ставить перед собой осмысленные цели, которых в будущем смогут достичь. При низком уровне склонности к субъективному ощущению одиночества в большей степени соответствует высокий уровень самооценки юношей и девушек, им соответствует стремление быть у всех на виду, они стараются доминировать и взять всю ответственность на себя; не воспринимают критику со стороны окружающих; имеют комплекс превосходства над остальными, считая себя во всем правыми.

### **Список использованной литературы**

1 Ананьев, Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б. Г. Ананьев. – Москва : Директмедиа Паблишинг, 2008. – 134 с.

2 Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – Москва : Класс, 1999. – 608 с.

3 Дубровина, И. В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / И. В. Дубровина. – Москва : Педагогика, 2009. – 181 с.

**А. С. ЛАЙТЕР**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – В. Ю. Москалюк, канд. психол. наук, доцент

## **КОМПЛЕКСНАЯ ОЦЕНКА СОСТАВЛЯЮЩИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РАБОТНИКОВ ПОЛИКЛИНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

Представим результаты исследования факторов, влияющих на психологическое здоровье работников сферы здравоохранения, в частности на их психологическую безопасность. Данная проблема является довольно острой, особенно в настоящее время, когда сложная эпидемиологическая обстановка заставляет задуматься над сохранением как физического, так и психологического здоровья.

В данном исследовании комплексно оценивались составляющие психологической безопасности работников поликлинического профиля. В исследовании приняли участие 30 сотрудников УЗ «Брестской городской больницы № 2» разных специальностей: 13 мужчин и 17 женщин. Средний возраст респондентов – 38,7 лет. Проведенное исследование позволило выявить, насколько комфортно чувствуют себя респонденты на своих рабочих местах. Анализ и интерпретация данных проводилась по семи категориям. Рассмотрим каждую категорию более подробно.

Первая категория говорит о значимости профессиональных факторов, о том, насколько «давит» на сотрудников высокая моральная ответственность, ответственность за жизнь и здоровье пациентов, высокая цена ошибки. Респонденты часто отмечали, что каждый день они несут огромную ответственность за пациентов и это очень сильно сказывается на их психическом здоровье: они быстро устают и боятся допустить ошибку. Все респонденты в той или иной степени обеспокоены профессиональной стороной своей деятельности, так как реально оценивают соотношение особенностей и содержания трудовых манипуляций, а также условий, в которых осуществляется их деятельность, своим возможностям, потребностям и мотивам.

Вторая категория, организационная, свидетельствует о том, насколько на психологическое здоровье респондентов влияет факт нерационального распределения рабочего времени, отсутствие возможности самостоятельного выбора кратких перерывов во время работы, а также отсутствие возможности самостоятельного планирования отпуска. Поскольку каждый сотрудник, нуждается в отдыхе, большое значение для него имеет возможность самостоятельно планировать время работы и отдыха. Согласно полученным данным, 63 % опрошенных

выразили свою обеспокоенность тем, что у них нет возможности самостоятельно планировать свою деятельность.

Коммуникативная сторона, предполагающая общение и обмен информацией между всеми звеньями деятельности, участие в принятии важных решений, моральную поддержку руководства и коллег беспокоит лишь 13 % респондентов. Остальные уверены, что им своевременно предоставляется вся информация, необходимая для их работы.

Практически все сотрудники уверены, что профессия медицинского работника в принципе не предполагает самовыражения при помощи творчества. Они считают, что креативная сторона их деятельность абсолютно не важна в ежедневном выполнении ими своих должностных обязанностей.

Недовольство материальной стороной своей профессиональной деятельности высказали 93 % респондентов в части ее вознаграждения и оплатой труда. Аргументировано это тем, что доходы медицинских работников на сегодняшний день невысоки, несмотря на то, что на них возлагается большая ответственность, они выполняют сложную работу, а оплата труда даже не соответствует рекомендуемым законодательством нормам.

Социальной стороной своей деятельности обеспокоены 50 % опрошенных. Респонденты указали, что низкая степень мотивации также влияет на их психологическое здоровье и, в некотором смысле, на работоспособность: не оказывается материальная помощь, не оплачивается время и затраты на проезд до работы, не практикуется оказание помощи в предоставлении мест в ДУ и т. д. Другими словами, они считают, что социальное взаимодействие медицинских работников на всех уровнях должно быть в некотором смысле облегчено в виду большой загруженности и сложности профессии..

Этические факторы как составляющие психологической безопасности медицинских работников беспокоят 20 % опрошенных. Медицинская этика и этика взаимоотношений внутри коллектива имеет большое значение для данных респондентов. Они обеспокоены взаимоотношениями с начальством, тем, что не всегда удается достичь взаимопонимания, получить достоверную информацию. Присутствуют конфликты, а также порой применяются методы разобщения коллектива на почве выполнения им каких-либо обязанностей.

Помимо того, что респонденты оценивали степень значимости рассматриваемых критериев для себя, они ещё и давали оценку этим критериям, исходя из их значимости для профессии в целом. В основном оценки были практически идентичными. Респонденты оценивают значимость факторов психологической безопасности для профессии

в целом через своё личное отношение к ним. Таким образом, многие сотрудники недовольны теми или иными факторами, связанными с их профессиональной деятельностью и ее безопасностью. Данное состояние опасно как для самих медицинских работников, так и для их пациентов, поскольку данный факт может повлиять на качество медицинского обслуживания. Поэтому очень важно обеспечить их такими условиями труда, в которых состояние тяжелой психоэмоциональной напряженности не возникало бы.

### **А. А. ЛИПСКАЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

## **ПСИХОЛОГОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

В психологии пока нет единого понимания психологической готовности к обучению в школе. Разные авторы (Л. И. Божович, И. В. Дубровина, А. В. Запорожец, Е. Е. Кравцова) и другие предлагают различные ее структуры.

Психологи определяют структуру психологической готовности к обучению в школе как многокомпонентное образование. Л. И. Божович выделяет несколько параметров психического развития ребенка. Наиболее существенно влияют на успешность обучения в школе: определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы. Психологическая готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности и познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника [1].

Психологическая готовность к обучению в школе – сложное образование, предполагающее достаточно высокий уровень развития мотивационной, интеллектуальной сферы и сферы произвольности.

Обобщая точки зрения авторов, к компонентам психологической готовности к обучению в школе можно отнести: психомоторную (функциональную), интеллектуальную, эмоционально-волевою, мотивационную, личностную, социально-психологическую готовность.

Под психомоторной (функциональной) готовностью понимают соответствие степени созревания определенных мозговых структур, нервно-психических функций условиям и задачам обучения в школе. Функцио-

нальная готовность ребенка свидетельствует об уровне общего развития, его глазомера, пространственной ориентации, способности к подражанию, а также о степени развития сложно-координированных движений руки [2].

Интеллектуальная готовность предполагает приобретение ребенком дошкольного возраста определенного запаса конкретных знаний, понимание общих связей, принципов, закономерностей; развитость наглядно-образного мышления, творческого воображения, наличие основных представлений о природе и социальных явлениях. Ребенок, поступающий в школу должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, сравнивать их, видеть сходное и отличное, рассуждать, находить причины явлений, делать выводы.

Эмоционально-волевая готовность. Достаточный уровень развития у ребенка эмоционально-волевой сферы – важная сторона психологической готовности к обучению в школе. У разных детей этот уровень оказывается различным, но типичной чертой, отличающей детей старшего дошкольного возраста, является соподчинение мотивов, которое дает ребенку возможность управлять своим поведением и которое необходимо для того, чтобы, придя в первый класс, включиться в общую деятельность, принять систему требований, предъявляемых школой и учителем [3].

Личностная готовность включает в себя формирование готовности к принятию новой социальной позиции положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, выражается в желании стать учеником. У ребенка формируется внутренняя позиция школьника. Л. И. Божович отмечает, что новая позиция ребенка изменяется, становится со временем содержательнее. Первоначально детей дошкольного возраста привлекают внешние атрибуты школьной жизни – портфель, пеналы, ручки. Возникает потребность в новых впечатлениях, новой обстановке, желании приобрести новых друзей. И лишь затем появляется желание учиться, узнавать что-то новое, получать за свою работу отметки [1].

Мотивационная готовность – соподчинение мотивов, наличие в поведении общих и моральных мотивов. Большое место в формировании мотивационной готовности к обучению в школе Л. И. Божович уделяла развитию познавательной потребности. Необходимый момент мотивационной готовности к обучению в школе – произвольность поведения и деятельности, то есть возникновение у ребенка такой сферы потребностей и мотивов, при которой он становится способным подчинять свои непосредственные импульсивные желания, сознательно поставленным целям [1].

В качестве важнейших мотивационных новообразований детей дошкольного возраста выделяется следующее: сознательное соподчинение мотивов, возникновение их иерархии, а также появление новых по своему строению опосредованных мотивов [4].

Социально-психологическая (коммуникативная) готовность к обучению в школе означает наличие таких качеств, которые помогают ребенку строить отношения с одноклассниками, учиться работать коллективно. По мере взросления ребенка старшего дошкольного возраста все больше начинает привлекать мир людей, а не мир вещей. Следование социально приемлемым нормам поведения становится для ребенка значимым, особенно если оно подкрепляется положительным откликом со стороны взрослых. Поэтому коммуникативная готовность очень важна в ходе обучения. Дети школьного возраста должны учиться деловому общению друг с другом, уметь успешно взаимодействовать, выполняя совместные учебные действия необходимо для общения с одноклассниками.

Для определения психолого-педагогической готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе проведено исследование в ГУО «Ясли-сад № 47 г. Бреста». Для определения уровня готовности к школьному обучению была проведена «Тестовая беседа С. А. Банкова». В исследовании приняло участие 10 воспитанников в возрасте 5-7 лет. В тесте детям предлагалось ответить на 27 вопросов. По итогам исследования: 40 % детей старшего дошкольного возраста имеют высокий уровень психосоциальной зрелости (24–29 баллов), 50 % детей данного возраста имеют средний уровень психосоциальной зрелости (20–24 баллов) и 10 % дошкольников, принявших участие в исследовании, имеют низкий уровень психосоциальной зрелости (15–20 баллов).

Таким образом, анализируя данные, можно сказать, что преобладающее количество детей имеют средний и высокий уровень готовности к школьному обучению. Рассмотренные составляющие психолого-педагогической готовности к обучению в школе достигают определенного уровня сформированности у ребенка старшего дошкольного возраста и продолжают развиваться, когда ребенок приступает к обучению в школе. Это и создает основу для формирования у ребенка, ставшего первоклассником, качеств, необходимых ребенку школьного возраста для успешного освоения программного материала, развития позитивных сторон его личности.

### **Список использованной литературы**

1. Божович, Л. И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению / Л. И. Божович // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста ; под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. – М : Знание, 2015. – 98 с.
2. Буря, Р. С. Готовим детей к школе / Р. С. Буря. – М. : Знание, 2014. – 195 с.

3. Борозинец, Н. М. К вопросу психологической готовности к школе детей с трудностями в обучении / Н. М. Борозинец // Вопросы психологии. – 2014. – № 3. – С. 56–61.

4. Дубровина, И. В. Руководство практического психолога / И. В. Дубровина. – М. : МГУ, 2016. – 164 с.

### **В. В. ЛУКЪЯНЧИК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

## **СТРАТЕГИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАВМЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Особое место в формировании личности ребенка занимают события, имеющие для его психики травмирующий характер: опасность относительно собственной жизни, физические травмы. Наибольшее распространение понятие «психологическая травма» получило в рамках теории посттравматического расстройства и возникшей в конце 80-х годов кризисной психологии. Психологическая травма – это фактор, действующий своим сигнальным значением: угрозой, опасностью, обидой, информационной перегрузкой [1].

В результате действия психологической травмы возникает состояние стресса, переживание особого взаимодействия человека и окружающего мира, потрясение.

Психологической травмой может быть: физическое, сексуальное насилие, убийство, суицид, развод родителей, длительная разлука с ними, госпитализация, природные катаклизмы, оставление без защиты, изъятие из семьи, усыновление, автомобильные аварии, в том числе с летальным исходом, несчастные случаи, в том числе с летальным исходом, тяжелые увечья, операция.

Психологическое преодоление – индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее собственной логикой, значимостью в жизни человека (в нашем случае ребенка) и его психологическими возможностями [2].

Основной задачей психологического преодоления является – удерживать ребенка в состоянии психического равновесия при попадании в ситуацию неопределенности:

а) при столкновении личности ребенка с новыми для этой личности требованиями;

б) когда ранее усвоенные и привычные формы реагирования у детей уже не срабатывают;

в) когда субъект сталкивается с невозможностью реализации своих планов и намерений, стремлений и ценностей.

По данным нашего исследования 48 % опрошенных людей пережили психологическую травму именно в детстве. Причем у лиц женского пола вероятность появления последствий от нее на 20 % оказалась выше, в отличие от показателя мужчин в 10 %. В 29 % случаев дети испытывают острую реакцию на стресс в течение первого месяца после получения каких-либо травм. Признаки психологической травмы проявляются в 60 % случаев как следствие физического или сексуального насилия.

Исследование также показало, что у детей старшего дошкольного возраста развивается депрессия, тревожное расстройство, связанное с разлукой и специфические фобии вследствие получения травм. Следует отметить, что ребенок, получивший психологическую травму, ощущает себя значительно взрослее, опытнее, чем его сверстники.

Основными стратегиями работы по преодолению психологической травмы у детей дошкольного возраста можно выделить: формирование чувства доверия и безопасности у ребенка; использование ребенком психомоторной деятельности (рисование, лепку, драматизацию и т. д.) для общения и рассказа о психологической травме; обучение ребенка дифференциации эмоций и постепенное осознание своих чувств (от чувства бессилия, беспомощности до злости, вины, ухода в себя, боли); формирование у ребенка навыков самоконтроля и овладения ситуацией (переход из пассивного положения жертвы в активное положение выжившего); развитие у ребенка позитивного самовосприятия и мышления, с опорой на позитивные внутренние ресурсы. Во всех этих моментах важно нахождение взрослого рядом с ребенком, его поддержка и помощь [2].

Таким образом, проблема детской психологической травмы возрастает. Последствия психологических травм проявляются в виде психических состояний (страх, ужас, беспомощность и др.), которые отражают объективное содержание событий и соответствуют характеру данного ребенка. Возникшие состояния влияют на взаимодействие детей с новыми обстоятельствами. На современном этапе создано большое количество упражнений, творческих занятий и игр для преодоления психологических травм у детей старшего дошкольного возраста.

#### **Список использованной литературы**

1. Пергаменщик, Л. А. Кризисная психология. Учебное пособие / Л. А. Пергаменщик. – Минск : Вышэйшая школа, 2004. – 288 с.
2. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.

**А. И. ЛЯЩУК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Д. Э. Синюк, канд. психол. наук, доцент

## **ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТЬ К СТРАХАМ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ**

В литературе по проблеме исследования страх рассматривается как нормальная защитная инстинктивная реакция любого биологического организма, основой которого является инстинкт самосохранения.

В русскоязычной психологии наиболее известны и распространены теории страха И. П. Павлова и А. И. Захарова. Известный физиолог И. П. Павлов считал страх проявлением естественного рефлекса, пассивно-оборонительной реакцией с легким торможением коры больших полушарий. Страх, считал этот ученый, основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный характер и сопровождается определенными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности, отражается на частоте пульса и дыхания, показателях артериального давления, выделении желудочного сока [1, с. 45–49].

Целью нашего исследования является определение страхов современных студентов. Для реализации заявленной цели мы использовали тест В. Леви «Чего мы боимся» [2]. Выборку исследования составили 30 студентов от 17–19 лет, являющиеся обучающимися Учреждения образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина».

Результаты опроса показали, что 3,33 % студентов довольно уверены в себе, со средним уровнем тревожности и с сильной психикой, но не очень устойчивы. Страхи у них возникают обычно в соответствии с реальными угрозами, но иногда могут и превышать их масштаб. А когда угрозы минуют, у них могут оставаться следственные реакции и переноситься на ситуации, где угроз уже нет. По большей части они это легко отслеживают и исправляют. Но иногда скрытая неуверенность может помешать им достичь максимума возможного. В целом, по отношению к тревоге и страху они представляете собой норму. Они способны сами значительно улучшить свои показатели и помочь другим.

Более трети респондентов (36,6 %) являются колеблющимися людьми. При этом они производят впечатление людей достаточно уверенных. Но внутри не совсем таковы, хотя им, может быть, так не кажется. Уровень тревожности у этих студентов соответствует нормативным показателям, но в некоторых сферах и / или в определенное время выходит за их пределы: бывают состояния мнительности и тревоги, не вполне оправданные обстоятельствами. Свое беспокойство они могут искусно скрывать напускной

беспечностью или бравадой. Иногда эти респонденты становятся чересчур суетливы, а когда хотят скрыть страх от себя самих, появляется агрессивность. Подсознательные страхи ограничивают их достижения в тех областях, где у них хорошие способности. Им стоило бы поработать со своим чувством страха.

43,3 % студентов являются тревожными личностями. Они могут производить впечатление людей уравновешенных, но на самом деле расположены к страхам. Уровень тревожности у респондентов данной группы в целом выше нормы. От окружающих они это могут скрывать, но от себя нет. Корни многих их недомоганий, по мнению специалистов, именно в страхах. Свою жизнь они могут строить либо по принципу наименьшего риска, либо, наоборот, по принципу наибольшего, чтобы компенсировать внутреннее избыточное присутствие страха. При реальных угрозах эти опрошенные могут проявлять несоразмерное неистовство, а иногда – отступать. У них возможно возникновение неадекватных панических реакций. На почве страхов у студентов данной группы могут возникать срывы. Им рекомендуется обращение за помощью к квалифицированным специалистам.

16,6 % опрошенных являются очень тревожными людьми. Страх – господин их жизни, они воспринимают ее как сплошную угрозу. Эти студенты часто не отличают реальных угроз от мнимых; у них возможны неоправданные боязни – фобии, имеющие навязчивый характер. Страх побуждает респондентов данной группы предельно сузить границы их существования. Они лишь иногда решаются выходить за пределы своих привычных ограничений и в эти моменты чувствуют, что возможна совсем иная жизнь. Это действительно так. Им следует собой заняться, прибегнув к помощи умелого психотерапевта.

Таким образом, мы выяснили, что большая часть студентов, участвующих в настоящем исследовании, являются тревожными личностями, которые предрасположены к различным страхам. Они могут это тщательно скрывать от окружающих, но сами не в состоянии справиться с восприятием жизни как потенциальной угрозы. Поэтому они нуждаются в высококвалифицированной помощи.

### **Список использованной литературы**

1. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника : учеб. пособие ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. – Минск : Універсітэцкае, 1997. – 237 с.

2. Мартынцева, Ю. Тест «Чего мы боимся» В. Леви (С-тест) [Электронный ресурс] / Ю Мартынцева. – Режим доступа: <https://proza.ru/2019/03/11/1359>. – Дата доступа: 03.10.2021.

**Е. В. МАРЧУК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Е. Марченко, канд. психол. наук

## **ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Подростковый возраст – период так называемого «второго рождения» личности, связанный с качественными изменениями самосознания, системы ценностей, а также оформления способности к самодетерминации (А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович, К. А. Абульханова-Славская, И. В. Дубровина, Г. А. Вайзер и др.).

Одна из центральных линий развития личности в этот период выступает оформление смысложизненных ориентаций (Э. Эриксон, К. Обуховский, Л. И. Божович, И. С. Кон и др.). Смысложизненные ориентации могут быть рассмотрены как целостная система сознательных и избирательных связей, отражающая направленность личности, определяющая осмысленность выборов и оценок, удовлетворенность жизнью (самореализацией) и способность брать за нее ответственность, влияя на ее ход.

Исследователи советского периода (Л. И. Божович) связывают подростковый возраст с установлением устремленности в будущее и проблемой выбора профессии, и всего дальнейшего жизненного пути. Авторы постсоветского периода отмечают, что появляется не само самоопределение, а психологическая готовность к нему (И. В. Дубровина). Относительно современных условий исследователи отмечают, что у детей поколения «Альфа» по одним аспектам наблюдается акселерация, а по другим – отставание (Д. И. Фельдштейн, Н. М. Скрипник и др.). Это объясняет актуальность исследования особенностей смысложизненных ориентаций у современных подростков, воспитывающихся в условиях цифровизации.

В проведенном исследовании приняли участие 35 обучающихся ГУО «Средняя школа д. Черни» в возрасте 13–15 лет. Использовался тест-опросник смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева.

В сторону высоких значений эмпирическое распределение смещено по такой СЖО, как «Процесс» (высокий уровень зафиксирован у 42,9 % выборки). Выше среднего – у 25,7%. Эта ориентация связана с тем, что для подростков данной выборки важен процесс жизни и ее эмоциональная насыщенность.

Также к числу типичных ценностных ориентаций можно отнести «Цели». Высокий уровень выраженности был обнаружен у 25,7 %, выше среднего – у 20 %, а средний – у 34,3 % обследованных школьников. Высокие баллы по СЖО «Цели», как отмечают исследователи, могут характе-

ризовать не только целеустремленного человека, но и «прожектора», планы которого не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию.

СЖО «Локус контроля – жизнь», которая отражает убеждение в том, что человек может контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в реальность, чуть больше, чем у половины подростков была выражена на уровне выше среднего (51,4 %), а у 22,9 % на высоком уровне.

К числу нехарактерных для современных подростков относится такая СЖО, как «Результативность жизни», или «Удовлетворенность самореализацией». Чуть более чем у половины выборки был установлен уровень ниже среднего (54,3 %), и почти у трети подростков (28,6 %) средний уровень. При такой выраженности данной смысложизненной ориентации можно говорить об отсутствии ориентации на достижение объективно фиксируемых результатов в жизни. В свою очередь высокий уровень зафиксирован только у 8,5 % обследованных подростков.

Наименее характерной для современных подростков выступила СЖО «Локус контроля Я». Низкие показатели были зафиксированы у однозначного большинства респондентов (82,9 %), ниже среднего (17,1%). Это можно интерпретировать следующим образом. У подростков нет представлений о себе, как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями. Низкие баллы говорят о неверии в свои силы контролировать события собственной жизни. В целом стоит отметить, что данные результаты относительно предсказуемы, так как подростки в таком возрасте объективно зависимы от взрослых.

При анализе данных опросника смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева можно сделать вывод, что для большинства подростков важен процесс жизни и её эмоциональная насыщенность, респонденты живут сегодняшним днём. Но многие школьники уже сейчас начинают ставить цели, придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Школьники убеждены в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Однако при всём при этом респонденты не обладают достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями, ввиду их молодого возраста и зависимости от взрослых.

Материалы исследования могут быть использованы в консультативной работе школьных психологов, для составления психокоррекционных и психотерапевтических программ в вопросах самоопределения и осознании собственной системы смысловых и временных ориентаций, реализации потенциала личности подростков.

**А. В. МАТУЗКО**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Н. А. Окулич, ст. преподаватель

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МАТЕРЕЙ**

В Республике Беларусь защита материнства и детства, наряду с повышением статуса и престижа образцово-образцовой семьи, составляет приоритетное направление социальной политики государства. Согласно рейтингу стран, благоприятных для материнства и рождения детей, в 2020 г. Республика Беларусь занимала 25-е место среди 179 стран мира и 1-е место среди стран СНГ.

Однако тенденции современного общества таковы, что женщины все чаще позиционируют себя как полноправных участниц общественной жизни во всех ее сферах и откладывают или задвигают на задний план задачу продолжения рода. Последнее оправдывается тем, что появление ребенка и необходимость принять новую социальную роль – роль матери, подразумевает конец существования женщины как отдельного существа в силу требования неперемного, бесповоротного и всепоглощающего ее погружения в отношения «мать – дитя».

В современных реалиях материнство – это результат добровольного выбора женщиной социальной роли матери как одной из множества других ролей: специалиста, жены, друга, представителя различных социальных групп, обладателя сформированных общественно-политических взглядов.

Как выполнение любой социальной роли, принятие и реализация роли матери требует от женщины не только соответствия ее поведения предписанным обществом требованиям, но и совмещения нескольких ролей с противоречивыми требованиями. Последнее очень часто сопровождается стрессом и провоцирует возникновение у женщин внутриличностного ролевого конфликта, индикатором которого служит ощущение ролевой перегрузки (необходимость одновременно выполнять много социальных ролей) или ролевой недогрузки (когда обязанности, накладываемые ролью матери, переживаются женщиной как ограничение/блокировка потребности в самоактуализации). Действительно, как показывают результаты опросов матерей, находясь долгое время в «замкнутом» психологическом пространстве отношений «мать – дитя», женщина начинает ощущать усталость, раздражительность, безразличие, а иногда и агрессию по отношению к ребенку, мужу и другим членам семьи. Действие многочисленных стрессогенных факторов, как объективных, так и субъективных, вызывает у женщины в роли матери нарастающее чувство неудовлетворенности,

накопление усталости, что ведет к эмоциональному и физическому истощению и, как следствие, к эмоциональному выгоранию.

Феномен «выгорание» (burnout) впервые введено в научный обиход Г. Фрейденбергером в 1974 г. Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, синдром эмоционального выгорания (далее – СЭВ) – это физическое, эмоциональное или мотивационное истощение, характеризующееся нарушением продуктивности в работе, усталостью, бессонницей, повышенной подверженностью соматическим заболеваниям. В 2019 г. в МКБ-10 выделена рубрика Z 73.0 «Проблемы, связанные с трудностями управления собственной жизнью», в которую наряду с проблемами производственного стресса включен и СЭВ.

Симптомы материнского выгорания очень сходны с симптомами выгорания в профессиональной сфере. Это дает возможность распространить термин «эмоциональное выгорание» за пределами профессиональной сферы и применять его, в том числе, к определению состояния женщин-матерей. В структуре СЭВ матерей выделяют следующие компоненты: а) аффективный (агрессия, злость, раздражительность, обиды); б) конативный (крик, укоряющее молчание, «отталкивание» ребенка); в) когнитивный (снижение интеллектуальной работоспособности, невозможность сосредоточиться, ухудшение памяти и внимания); г) соматический (постоянная усталость, общее физическое недомогание, неспособность отдохнуть за время сна и пр.).

Подчеркивается, что каждой фазе развивающегося у матери СЭВ свойственны свой компонентный акцент и определенный комплекс сопутствующих личностных черт. Так, в фазе напряжения доминируют симптомы когнитивного компонента («осознание проблем») и присутствуют такие личностные черты, как депрессивность, напряженность, тревожность матери. В фазе резистенции преобладают симптомы аффективного компонента («избирательность эмоционального реагирования», «расширение сферы экономии эмоций») и избегание впечатлений и непонимание как личностные черты. Фазе истощения характерны симптомы психосоматических нарушений и отсутствие у матери настойчивости. Отмечается, что всем фазам эмоционального выгорания присущи симптомы конативного компонента и такая универсальная черта матери, как равнодушие.

Как правило, следствием СЭВ у матерей является наличие непринятия и отвержения ребенка, его личностных качеств и поведенческих проявлений. Ребенок тяготит мать своими потребностями, проблемами, а вытесненные негативные переживания женщины соматизируются, приводя к еще большему ролевому стрессу и дезадаптации.

**Н. В. МАЧУЛЕНКО**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

Научный руководитель – В. В. Евсеенко, канд. пед. наук, доцент

**КОПИНГ-СТРАТЕГИИ СТУДЕНТОВ И ВЫПУСКНИКОВ  
ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Психологический стресс определяется как «особые отношения между человеком и окружающей средой, которые оцениваются человеком как растрчивающие или превышающие его или ее ресурсы и ставящие под угрозу его или ее благополучие». Оценка человеком ситуации определяет как реакции на стресс, так и усилия по преодолению трудностей. Для преодоления таких стрессовых ситуаций постоянно прилагаются меняющиеся когнитивные и поведенческие усилия по управлению конкретными внешними или внутренними требованиями [1].

При выявлении и оценке типа совладания важно отметить, что термин «копинг» относится ко всем попыткам справиться со стрессовой ситуацией, независимо от их эффективности.

Способы совладания выявляются во время исследования используемых копинг-стратегий. На данном этапе выборку исследования составили 83 человека в возрасте от 18 до 42 лет, являющиеся студентами или выпускниками технических специальностей. В качестве психодиагностического инструментария был использован опросник «Способы совладающего поведения» Р. С. Лазаруса в адаптации Т. Л. Крюковой и Е. В. Куфтык.

Результаты применения данной методики у опрошенной группы отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Выраженность копинг-стратегий студентов (опросник «Способы совладающего поведения» Р. С. Лазаруса)

	Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Средний показатель, %	47,27	47,27	59,21	58,60	64,15	51,97	61,69	50,58
Количество респондентов с высоким уровнем выраженности, %	23,64	25,45	54,55	47,27	54,55	27,27	56,36	29,09

Количество респондентов с низким уровнем выраженности, %	41,82	27,27	9,60	19,28	12,73	21,82	12,73	30,91
Стандартное отклонение, %	14,72	15,08	11,76	21,97	19,72	15,62	17,23	18,71
Минимальный показатель, %	22,22	11,11	33,33	5,56	16,67	12,50	22,22	4,76
Максимальный показатель, %	83,33	77,78	80,95	100,00	100,00	83,33	94,44	90,48

Согласны данным, представленным в таблице 1, группа респондентов имеет наибольший средний показатель выраженности следующих копинг-стратегий: «принятие ответственности» и «планирование решения проблемы». Наименьший средний показатель имеют «конфронтация» и «дистанцирование».

В ходе исследования было выявлено, что у более половины респондентов имеется выраженный уровень применения копинг-стратегий «принятие ответственности», «планирование решения проблемы» и «самоконтроль». Эти же копинг-стратегии с низким уровнем выраженности имеются у наименьшего числа респондентов. У наибольшего числа респондентов наименее выраженными копинг-стратегиями являются «конфронтация» и «положительная переоценка». «Конфронтация», «дистанцирование» и «бегство-избегание» являются наиболее выраженными у наименьшего числа респондентов.

Копинг-стратегии разделяются на следующие виды:

- адаптивные стратегии – вариант активного решения проблемы;
- неадаптивные – полное избегание проблемы;
- частично адаптивное – избегание проблемы под разными предлогами.

Таким образом, полученные в исследовании эмпирические данные свидетельствуют о том, что большинству студентов и выпускников технических специальностей свойственно применять адаптивные копинг-стратегии для разрешения стрессовых ситуаций. Их действия направлены на разрешение возникшей проблемы. Для них не свойственно применять неадаптивные копинг-стратегии, то есть избегать и дистанцироваться от проблем.

#### **Список использованной литературы**

1. Lazarus, R. S. Stress, appraisal, and coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. – N.Y. : Springer Publishing Company, 1984 – 445 p.

**У. А. МЕТЕЛЬСКАЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Н. Сидя, канд. психол. наук

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ  
КАК СИСТЕМНОЕ ПОНЯТИЕ**

Термин «психологическое здоровье» был введен в научный лексикон И. В. Дубровиной. При этом под психологическим здоровьем ею подразумеваются психологические аспекты психического здоровья, то есть то, что относится к личности в целом, находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа [1].

Понятие психологического здоровья включает в себя:

- полноценное функционирование и развитие человека в процессе его жизнедеятельности при условии адекватного выполнения им своих возрастных, социальных и культурных ролей (ребенка или взрослого, учителя или менеджера, россиянина или австралийца и т. п.), обеспечивающего возможность непрерывного развития человека в течение всей его жизни;
- неразделимость и необходимость полноценного функционирования телесного и психического развития человека;
- гармония между различными составляющими самого человека (эмоциональными и интеллектуальными, телесными и психическими и т. п.);
- гармония между человеком и окружающими людьми, природой, космосом;
- динамическая совокупность психических свойств человека, обеспечивающих гармонию между потребностями индивида и общества;
- саморегулируемость личности, то есть возможность адекватного приспособления как к благоприятным, так и к неблагоприятным условиям, воздействиям [1].

Психологическое здоровье представляет собой жизненную задачу, при которой человек чувствует себя либо счастливым, либо глубоко несчастным. В настоящее время выделяют научное направление – психология здоровья – наука о психологических причинах здоровья, о методах и средствах его сохранения, укрепления и развития. В рамках данного направления подробно изучается влияние психических факторов на сохранение здоровья и на появление болезни. И само здоровье рассматривается не как самоцель, а как условие для самовоплощения человека на земле, выполнения им своей индивидуальной миссии. Поэтому, опираясь на положения психологии здоровья, можно предположить, что именно психологическое здоровье является предпосылкой здоровья физического [1].

Понятие психологического здоровья сопоставимо с понятием зрелости личности. Если понимать развитие человека как последовательное движение к зрелости, то зрелость и психологическое здоровье взрослого могут использоваться как синонимичные понятия. Однако, если говорить о психологическом здоровье ребенка, то оно является лишь предпосылкой достижения в будущем личностной зрелости. Психологическое здоровье детей имеет свою специфику.

И. В. Дубровина утверждает, что основу психологического здоровья составляет полноценное психическое здоровье на всех этапах онтогенеза. Следовательно, психологическое здоровье ребенка и взрослого будет отличаться совокупностью личностных новообразований, которые еще не развились у ребенка, но должны присутствовать у взрослого. Таким образом, можно говорить о том, что психологическое здоровье – это пожизненное образование, хотя его предпосылки создаются еще в перинатальном периоде [1].

Естественно, что в течение жизни человека оно постоянно изменяется через взаимодействие внешних и внутренних факторов, причем не только внешние факторы могут преломляться через внутренние, но и внутренние факторы могут модифицировать внешние воздействия.

Анализ проведенного исследования о функциях психологического здоровья среди мужчин и женщин показал следующие результаты: мужчины на первое место поставили функцию психологической разрядки (28 %), сексуально-эротическую (20 %), интеллектуального общения (19 %), хозяйственно-бытовых отношений (18 %), воспитания (9 %), социального контроля (6 %). Женщины соответственно определили функцию интеллектуального общения (30 %), воспитательную (21 %), хозяйственно-бытовую (20 %), сексуально-эротическую (11 %) и по 9 % и – функции социального контроля и психологической разрядки.

Таким образом, результаты исследования показали, что на психологическое здоровье влияют наличие целей и их успешная реализация, удовлетворенность жизнью. Естественно, что в течение жизни человека оно постоянно изменяется через взаимодействие внешних и внутренних факторов, причем не только внешние факторы могут преломляться через внутренние, но и внутренние факторы могут модифицировать внешние воздействия.

#### **Список использованной литературы**

1. Дубровина, И. В. Практическая психология образования: учебник / И. В. Дубровина. – М. : Сфера, 2000. – 528 с.

**А. Э. МОИСЕЙЧИК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Э. А. Моисейчик, канд. пед. наук, доцент

**ОБЩАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ  
И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ИХ ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ**

Общая физическая подготовка (ОФП) – это процесс развития и совершенствования всех физических (двигательных) качеств с помощью занятий различными физическими упражнениями и видами спорта [1].

Стоит так же отметить, что физическая подготовка содействует развитию личностных, моральных качеств. Средствами общей физической подготовки могут выступать самые разнообразные физические упражнения – плавание, ходьба, бег, спортивные игры и любые другие подготовительные упражнения из разных видов спорта.

Цель работы – определить какие личностные способности и качества в процессе общей физической подготовки развиваются у студента.

В исследовании использовались следующие методы: анкетирование, интервьюирование, анализ литературных источников. Всего в опросе приняло участие 163 студента I–III курсов.

В первом исследовании респондентам было предложено субъективно определить из предложенных в анкете личностных качеств те, развитие которых, по их мнению, способствовала общей физической подготовке. Выяснилось, что 47 % опрошенных считают, что ОФП способствовала укреплению психологической устойчивости к фрустрирующему и стрессогенному воздействию трудных ситуаций, 34% выделили способность к планированию и 19% – целеустремленность.

Спустя 11 месяцев (после активных занятий в зале ОФП) было проведено повторное тестирование, выборка которого включала все тех же респондентов. Выяснилось, что уже 74% опрошенных считают, что ОФП способствовала укреплению психологической устойчивости к фрустрирующему и стрессогенному воздействию трудных ситуаций, 18% – выделили способность к планированию и 8% – целеустремленность.

Физическая активность и спорт на сегодняшний день имеют очень большую силу и значимость. Эти виды деятельности являются эффективным средством физического и психического развития человека.

**Список использованной литературы**

1. Акопов, Г. Л. Основы физической культуры / Г. Л. Акопов, С. А. Кислицын. – М. : Экзамен, 2011. – 464 с.

**К. В. МОЙСЕЕВЕЦ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – В. В. Ильяшева, канд. психол. наук

**ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЕ ОТНОШЕНИЕ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА**

Выбор профессии – это важный шаг в жизни каждого человека. Выбирая профессию, важно учитывать не только собственные желания и интересы, но также свои возможности и предрасположенность к какому-либо занятию. Анализ результатов исследований, посвященных проблеме выбора будущей профессиональной деятельности, свидетельствуют, что большинство студентов, поступивших в учреждения высшего образования (УВО), выбирают специальности осознанно, ответственно, исходя из своих знаний, интересов и целей. Однако, немалое количество студентов относятся к выбору будущей специальности безответственно, поступают в УВО по рекомендациям родителей, знакомых, а не исходя из собственных интересов. Некоторые студенты поступают на любую доступную специальность лишь для того, «чтобы было высшее образование».

С целью выявления особенностей ценностно-смыслового отношения студентов к будущей профессии, нами было проведено анкетирования среди студентов 1 курса социально-педагогического факультета. Анализ результатов анкетирования позволил сделать следующие выводы:

- у абсолютного большинства респондентов (92 %) оправдались ожидания относительно выбранной специальности;
- с момента начала обучения мнение о выбранной специальности изменилось в лучшую сторону у 77 % респондентов; однако практически у четверти студентов (23 %) мнение о будущей профессии ухудшилось;
- большинство студентов, оценивая сложность образовательной программы, называют ее нормальной (67 %) или даже лёгкой (7%), однако, 25 % респондентов имеют значительные сложности в освоении образовательной программы;
- для большей части студентов (60 %) изучение дисциплин по специальности не является трудной задачей, но 40 % респондентов отметили, что испытывают трудности в изучении отдельных дисциплин. Следует отметить, что анализ ответов студентов, чье мнение о специальности ухудшилось за время обучения, показал, что именно у них возникают трудности в освоении образовательной программы и изучении дисциплин;
- среди качеств, которые в большей степени удалось развить студентам за время обучения, респонденты отметили самостоятельность (36 %),

ответственность (30 %), терпение (20 %), коммуникативные качества (10%); последним в рейтинге у студентов оказалось: упорство (4 %);

– осознают значимость непрерывного саморазвития и самосовершенствования чуть менее половины респондентов (42 %), в свою очередь большая часть участников анкетирования (58 %) считают, что все знания должно давать учебное заведение;

– большинству респондентов (73 %) занятия по специальности приносят радость, но более четверти учащихся (27 %) воспринимают занятия по специальности лишь как средство будущего заработка;

– после окончания УВО непрерывно обучаться и совершенствоваться по специальности планируют абсолютное большинство опрошенных студентов (90 %), остальные 10 % пока не планируют продолжать непрерывное обучение, связанное со своей специальностью;

– среди мотивов учебной деятельности респонденты выделили: приобретение профессиональных знаний (35 %), профессиональное становление (24 %), личностный рост (20 %), развитие своих способностей и интеллекта (14 %), получение высшего образования (7 %).

На основе результатов исследования мы объединили студентов в три группы. В первую группу (50 %) вошли студенты, которые осознанно и самостоятельно выбрали свою специальность, лично заинтересованы в том, чтобы окончить УВО и стать высококвалифицированными специалистами, готовы заниматься дополнительно, считают, что образовательная программа дает лишь базовый уровень знаний, понимают необходимость непрерывного обучения. Студенты второй группы (36 %) считают программу обучения средней по сложности, полагают, что УВО сможет дать знания, необходимые для успешной работы по специальности, и не имеет желания заниматься саморазвитием, хотя и осознают его необходимость. В третью группу (14 %) вошли студенты, у которых имеются сложности в изучении отдельных дисциплин, в худшую сторону изменилось мнение о будущей специальности, нет желания самосовершенствоваться.

С нашей точки зрения, в рамках учебных занятий и воспитательной работы со студентами следует уделять особое внимание формированию у них осознания значимости будущей профессии, развитию мотивацию к выполнению будущей профессиональной деятельности и непрерывному саморазвитию, развитию профессионально-значимых качеств, которые будут способствовать более легкой профессиональной адаптации студентов на рабочем месте в будущем. Мы предполагаем, что ценностно-смысловое отношение студентов становится более глубоким и осознанным в процессе обучения в УВО, поэтому считаем перспективным и значимым проведение такого исследования ежегодно с целью получения информации о динамике ценностно-смысловых профессиональных ориентаций студентов.

**Я. С. МОСКАЛЕЦЬ**

в Переяславі, Університет Григорія Сковороди

Научний керівник – І. В. Волженцева, доктор психол. наук, професор

## **МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ОПТИМІЗАЦІЇ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ДОШКІЛЬНИКІВ**

В рамках *оптимізації психічних станів дітей дошкільників* існують різні види методів, які застосовуються в практичній психокорекції: ігратерапія, арт-терапія (музикотерапія, бібліотерапія, танцювальна терапія, казкатерапія, лялькатерапія, малювання, ліплення), психогімнастика, імаго – метод, психодрама та інші.

«Застосування *музикотерапії в психології* являє собою метод, який використовує музику в якості засобу корекції порушень в емоційній сфері, поведінці, при проблемах в спілкуванні, страхах, а також при різних психологічних проблемах. Виділяють чотири основних напрямів корекційного впливу музикотерапії»:

1. «Емоційне активування під час вербальної психотерапії.
2. Розвиток навичок міжособистісного спілкування, комунікативних функцій і здібностей.
3. Регулюючий вплив на психовегетативні процеси.
4. Підвищення естетичних потреб.

В якості психологічних механізмів корекційного впливу музикотерапії зазначають: катарсис, полегшення усвідомлення власних переживань, конфронтацію з життєвими проблемами, підвищення соціальної активності, здобуття нових засобів емоційної експресії, полегшення формування нових відносин і настанов».

«В залежності від активності клієнтів і ступеню їх участі в музикотерапевтичному процесі музикотерапія може бути представлена в формі активної, коли вони активно висловлюють себе в музиці, і пасивної (рецептивної), коли клієнтам пропонують тільки прослухати музику».

«Активна музикотерапія являє собою корекційно – спрямовану, активну музичну діяльність: відтворювання, фантазування, імпровізацію за допомогою голосу людини і обраних музичних інструментів.

Рецептивна (пасивна) музикотерапія передбачає сприйняття музики з метою корекції. В комплексному корекційному впливові музикотерапія може застосовуватись в різних формах. Виділяють три форми рецептивної психокорекції: комунікативну, реактивну і регулюючу»:

1. «Комунікативна - спільне прослуховування музики, спрямоване на підтримку взаємних контактів, взаєморозуміння і довіра, це найбільш про-

ста форма музикотерапії, яка має на меті устанавлення та покращення контакту психолога з клієнтом.

2. Реактивна, спрямована на досягнення катарсису.

3. Регулятивна, сприяюча зниженню нервово - психічної напруги.

Психокорекція за допомогою музики використовується в практиці не тільки в якості допоміжного засобу, але і як самостійний вид терапії. Існує наступна класифікація методів музикотерапії:

1. Методи, спрямовані на відреагування, а також емоційно активуючи.

2. Тренінгові методи, які застосовуються частіше всього в рамках біхевіоральної психотерапії.

3. Релаксуючі методи. При використанні цих методів важливо правильно підібрати музику для релаксації. Релаксуюча музикотерапія широко застосовується як метод самодопомоги, яким свідомо або несвідомо користується практично кожна людина.

4. Комунікативні методи (сприяють покращенню взаємовідносин). Граючи разом на різноманітних інструментах, група поступово включається в загальний ритм, виникає єдина мелодія, що важливо для досягнення групової згуртованості.

5. Творчі методи в формі інструментальної, вокальної, рухомої імпровізації. Ці методи музикотерапії дозволяють клієнтові виражати спонтанно виникаючі почуття. Головне – це свобода вираження, природність і зіткнення із власним "Я" шляхом видобування звуків.

6. Психоделічні, екстатичні, естетичні. Можна запропонувати прослухати музику, заздалегідь відібрану і придатну для конкретних випадків, після чого обговорити свої враження в групі, що має додатковий соціально-психологічний ефект.

7. Музичний тренінг чутливості для вироблення здатності бачити виявлення і відзвуки життя в музиці».

Таким чином, проведений теоретичний аналіз показує звернення уваги багатой кількості вчених впливу музики на негативні психічні стани, на їх оптимізацію. Орієнтиром для цього може бути експериментальне дослідження, яке науково обґрунтоване і визначене методично. Тому вирішення цих проблем є завданням наступного етапу дослідження.

**Е. С. МШАР**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. А. Самойлюк, ст. преподаватель

## **ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА**

Проблема развития эмоционально-волевых качеств студентов реализуется в рамках новейших задач социального развития подрастающего поколения. В образовательной деятельности современных университетов внедряются и используются специальные психолого-педагогические меры для снижения чрезмерного нервно-психического стресса, снятия психической скованности с помощью физических упражнений, а также развлечения и восстановления с помощью спортивных занятий, что обычно оптимизирует психику и эмоции личности студентов [1].

По мнению исследователей, физические упражнения напрямую влияют на психопатическую природу личности студентов, что оказывает формирующее влияние на развитие эмоций и волевых качеств студентов, особенно [1–3]:

– повышают умственную активность за счет усиления фокуса возбуждения, застойного психического напряжения, тем самым оптимизируя эмоциональные процессы и повышая мобилизационные характеристики студентов;

– способствуют развитию психических процессов (память, ощущения, и т. д.), что создает специфические предпосылки для качественного понимания природы внешних объектов и выработки определенных решений на основе волевого регулирования;

– предполагают расслабление, развитие механизмов восстановления, снижение тревожности и усиление эмоций. Таким образом они позволяют сформировать состояние личной уверенности и лучше влиять на психофизическое развитие личности студента;

– нормализуют сердечно-сосудистую деятельность и работу дыхательной системы, что создает функциональные предпосылки для оптимальной реализации эмоциональных и волевых качеств человека.

Поэтому потенциал физических упражнений в воспитании эмоциональных и волевых качеств студентов огромен, но важно соблюдать оптимальный выбор средств, методов и форм физической культуры, которые будут в полной мере отражать психологию и преподавание.

В рамках разрабатываемого программно-содержательного обеспечения в процессе формирования эмоционально-волевых качеств индивиду-

альности студентов в образовательной практике вуза важно обеспечить реализацию традиционных и нетрадиционных форм физического воспитания и культурных ценностей.

Нетрадиционные виды занятий физической культурой и спортом должны по-разному включать следующие элементы эмоциональной воли и психологической регуляции: дыхательные упражнения и лечебная гимнастика; ходьба и бег для улучшения здоровья; упражнения на концентрацию и расслабление; элементы психологической регуляции и специальные упражнения для развития волевых качеств (элементы для преодоления психологического и эмоционального напряжения и т. д.).

Среди различных психофизических воздействий на человека с целью развития его эмоций и волевых качеств можно выделить два основных направления: первое направление основано на широком и разнообразном использовании ментальной силы, то есть через влияние разума на тело; второе направление – через механизм влияния тела на разум индивида.

Совокупность используемых методов и приемов психологической коррекции, а также нетрадиционных видов физкультурно-спортивной деятельности должна быть направлена на основные формы реализации ценности физической культуры в системе развития личности, эмоций и волевых качеств студентов.

Следовательно, в системе физического развития студента можно сочетать традиционные ценности физической культуры с нетрадиционными видами спортивной деятельности. Среди них элементы психофизической подготовки формируют основу для целенаправленного развития у студентов эмоциональных и волевых качеств и позволяют использовать вербальные, «простейшие» средства психологической регуляции (дыхательные упражнения, изменение напряжения и расслабление мышц и т. д.) для более комплексного воздействия на психобиологическую природу личности, и аппаратные методы (в основном бесконтактные: инструментальная музыка, естественные звуки).

#### **Список использованной литературы**

1. Горбунов, Г. Д. Психопедагогика спорта / Г. Д. Горбунов. – М. : Физкультура и спорт, 1986. – 208 с.
2. Данилова, Н. Н. Психофизиология: учебник для вузов / Н. Н. Данилова. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 373 с.
3. Психология: учеб. для ин-тов физ. культуры ; под ред. В. М. Мельникова. – М. : Физкультура и спорт, 1987. – 367 с.

**Н. В. НАКРЕПЛЕННАЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. В. Васильева, ст. преподаватель

**ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ О ФАКТОРАХ  
УСПЕШНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Начиная с младшего школьного возраста, учебная деятельность занимает особое место в жизни каждого человека. На каждом возрастном этапе она имеет специфическое для каждого периода влияние на другие сферы жизни субъекта. При таком условии учебная деятельность, в зависимости от возрастного этапа, приобретает новые формы реализации [1].

С момента поступления в высшие учебные заведения молодые люди принимают на себя роль студента. Данная социальная роль имеет многочисленные специфические атрибуты. Теперь юноши вступают во взаимоотношения «педагог-студент», что требует от них большей самостоятельности и ответственности. Учебная деятельность у ВУЗе дает возможность юношам стать эмансипированными от контроля со стороны взрослых, так как обучение предполагает проявление личного интереса к процессу осуществления учебной деятельности, реализации своего потенциала и личного опыта.

Студентам на пути познания дается возможность освоения новых форм работы с материалом. Чтобы своевременно решать поставленные задачи по освоению материала и работе с ним, студент обязан научиться организовывать свою учебную деятельность для достижения успеха.

Все чаще студенты сталкиваются с проблемами, которые связаны с тем, что они далеко не всегда понимают связь между собственными усилиями и результатом учебной деятельности. Поэтому им тяжело выстраивать план действий по решению учебных задач.

Чтобы проверить данное утверждение, нами было проведено исследование, целью которого стало выявление представлений студентов о факторах успешности учебной деятельности. Для достижения поставленной цели мы предложили студентам письменно указать 10 причин, которые окажут влияние на его хорошую подготовку к занятиям; а затем указать причины, которые отрицательно скажутся на его подготовке к занятию.

В процессе контент-анализа ответов испытуемых были выделены 10 категорий.

1 – «доступность материалов». К этой категории были отнесены 18 утверждений следующего содержания: «доступность материала», «есть конспекты», и др.

2 – «внешние условия». В эту категорию мы отнесли 20 ответов следующего содержания: «тишина», «один в комнате», «подготовленное рабочее место», «никто не мешает» и др.

3 – «сложность учебной задачи». К этой категории мы отнесли 3 утверждения: «небольшой объем заданий», «несложный материал» и «легко решаемые задачи»

4 – «самооценка». К этой категории ответов мы отнесли 6 утверждений следующего содержания: «уверенность» «способность импровизировать на занятии», «способность достигать поставленных целей»

5 – «физическое состояние». В эту категорию мы отнесли 22 утверждения с содержанием: «физическое состояние», «хорошее самочувствие», «самочувствие», «здоровье» и др.

6 – «эмоциональное состояние». К данной категории были отнесены 25 утверждений с таким содержанием как: «хорошее настроение», «настроение», «эмоциональное состояние».

7 – «положительные мотивы». К этой категории мы отнесли 49 утверждений с содержанием: «мотивация», «есть желание», «заинтересованность» и др. 8 – «мотивы профессионального саморазвития». К данной группе ответов мы отнесли

8 утверждений следующего содержания: «пригодится в будущем». «развитие», «применение знаний на практике» и др.

9 – «знание и понимание». К данной категории мы отнесли 16 ответов с содержанием: «понятная тема», «понимаю», «знание материала» и др.

10 – «временной ресурс». К этой категории было отнесено 20 утверждений: «наличие времени», «время», «есть свободное время»;

Анализ данных позволил сделать вывод о том, что у студентов преобладают категории, которые характеризуют внешние обстоятельства организации учебной деятельности. Таким образом, из полученных данных мы можем сделать вывод о том, что студентам нужны внешние стимулы для подкрепления их мотивации совершать учебные действия. Юношам нужны положительные мотивы, для появления собственного желание совершать действия по решению поставленных задач.

### **Список использованной литературы**

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Р-н-Д. : Феникс, 1997. – 480 с.

**И. А. НОВАК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. С. Коверец, ст. преподаватель

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И ЛОКУСА КОНТРОЛЯ В СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЯХ В РАННЕЙ ЮНОСТИ**

Современные условия жизни неизбежно вызывают ситуации, которые субъективно переживаются как трудные, стрессовые. Поэтому изучение поведения, направленного на преодоление жизненных трудностей, является актуальной темой. Социально–психологическая обстановка сильно влияет на характер активности людей, их способность к выработке новых форм психологической и социальной адаптации, а также готовность к преодолению часто возникающих стрессовых ситуаций. Отсутствие умения и готовности человека совладать с разного рода трудными жизненными ситуациями является основой расстройства его здоровья, ухудшения эмоционального состояния и снижения качества жизни в различных сферах.

Ричард Лазарус определяет копинг как «стремление к решению проблем, которое предпринимает индивид, если требования имеют огромное значение для его хорошего самочувствия (как в ситуации, связанной с неудачей, так и в ситуации, направленной на большой успех), поскольку эти требования активируют адаптивные возможности». Таким образом, «копинг», или «преодоление стресса», рассматривается как деятельность личности по поддержанию или сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям [1, с. 18].

Ранний юношеский возраст представляет собой специфический этап между 16 и 18 годами, на котором заканчивается первичная социализация и половое созревание и начинается профессиональная подготовка, формируются личные и общественные позиции, и индивид начинает постепенный переход к самостоятельной жизни. Существенную роль в прохождении этого этапа и успешного преодоления кризисных ситуаций играет совладающее поведение индивида, под которым мы понимаем активные действия субъекта по преодолению, избеганию или адаптации к стрессовой ситуации. Выбор определенной стратегии поведения во многом может быть связан с индивидуальными особенностями человека. Устойчивым свойством индивида, формирующимся в процессе его социализации, является локус контроля. Локус контроля – качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам (экстернальный) либо собственным способностям и усилиям (интернальный) [2].

Гипотеза нашего исследования состоит в том, что локус контроля в зависимости от его характера (экстернальный или интернальный) может выступать в качестве одного из факторов, определяющих выбор предпочитаемых стратегий совладающего поведения личности.

Анализ эмпирических данных показал, что юноши с интернальным локусом контроля склонны к выбору стратегий «положительное переоценивание» (38,46 %) и «планирование решения» (23,08 %), которые относятся к продуктивному стилю. У юношей с выраженным экстернальным локусом контроля выявлено преобладание стратегий непродуктивного стиля таких как, «поиск социальной поддержки» (33,33 %) и бегство–избегание (33,33 %). Было выявлено, что интернальный локус контроля способствует выбору стиля совладания с преобладанием продуктивных копинг–стратегий разрешения проблем, способствующих успешной социализации и адаптации молодых людей, и является фактором эффективности совладания в стрессовых обстоятельствах. Экстернальный локус контроля, сопровождающийся восприятием большинства событий как результата случайностей, ориентирует юношей на выбор непродуктивных копинг–ресурсов. У юношей с внутренним локусом контроля преобладают относительно–адаптивные варианты поведения. Эти формы поведения направлены на оценку трудностей и придание особого смысла их преодолению. Использование адаптивных копинг–стратегий указывает на высокий уровень психологической зрелости юношей, ощущение собственной значимости, высокую самооценку.

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о том, что существуют отличия в тех стратегиях совладания, к которым чаще прибегают юноши с разным локусом контроля. Выбор проблемно-ориентированных копинг-стратегий, которые помогают человеку лучше адаптироваться в стрессовой ситуации взаимосвязан с интернальным локусом контроля, а выбор эмоционально-ориентированных – с экстернальным. Полученные данные подтверждают возможность рассматривать локус контроля в качестве одного из факторов детерминации совладающего поведения старшеклассников.

### **Список использованной литературы**

1. Исаева, Е. Р. Копинг–поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни / Е. Р. Исаева. – СПб. : СПбГМУ, 2009. – 136 с.
2. Большой психологический словарь ; под ред. Б. Г. Мещерякова. – СПб. : Олма–Пресс, 2003. – 666 с.

**Е. А. ПАНЧЕНКО**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Д. Э. Синюк, канд. психол. наук, доцент

**ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

В современном мире проблема виктимного поведения становится с каждым днем все более актуальной и привлекает внимание как ученых, так и представителей различных социальных профессий. В последнее время наблюдается увеличение числа населения с виктимным поведением, проблема виктимизации лиц разного возраста носит глобальный характер, поэтому становится необходимым изучение этого феномена.

Термин «виктимология» в буквальном смысле означает «учение о жертве». Виктимология, как отрасль науки, начала свое становление в 1947–1948 гг. и первыми ее исследователями принято считать Г. Гентинга, Б. Мендельсона [1]. Изначально она изучалась только в рамках криминологии, в настоящее же время акценты сместились, и виктимология стала активно развиваться в плоскости наук общей и возрастной психологии.

Д. В. Ривман кратко трактует «виктимность» как «свойство, определяющее способность стать жертвой» [2, с. 76]. Г. Й. Шнайдер синонимом понятия «виктимность» считает термин «виктимогенность» и дает такое определение: «Виктимность или виктимогенность – приобретенные человеком физические, психические и социальные черты и признаки, которые могут сделать его предрасположенным к превращению в жертву преступления» [3, с. 357].

Психологи рассматривают виктимное поведение как вид отклоняющегося поведения, которому обучаются в процессе социализации. Существует устоявшееся в научной литературе мнение о том, что каждое последующее поколение воспроизводит и передает своим потомкам различные типы виктимного поведения. Из этого следует, что типы виктимного поведения в большинстве случаев генерируются культурой общности.

Некоторые ученые, в частности В. А. Туляков, выделяют два конститутивных типа виктимности:

– личностный (как объективно существующее у человека качество, выражающееся в субъективной способности некоторых индивидуумов становиться жертвами определенного вида преступлений в условиях, когда имелась реальная и очевидная для обыденного сознания возможность избежать этого);

– ролевой (как объективно существующую в данных условиях жизнедеятельности характеристику некоторых социальных ролей, выражаю-

щуюся в опасности для лиц, их исполняющих, независимо от своих личностных качеств, подвергнуться определенному виду преступных посягательств лишь в силу исполнения такой роли) [4, с. 37].

Среди причин проявления виктимного поведения специалисты называют следующие: масштабные и быстрые социально-политические и экономические изменения в обществе; неустоявшееся мировоззрение; подвижная система ценностей, характерная для детей и молодых людей; демонстрируемая в сетевых СМИ и по телевидению видеопродукция, носящая откровенно агрессивный характер, содержащая сцены насилия; доступные для детей, подростков и молодых людей неформальные группы противоправной, псевдо-патриотической, экстремистской направленности. Подтверждением вышесказанного является мнение С. А. Тарарухина, который считает, что биологическая наследственность в большинстве случаев не определяет конкретного поведения человека, так как личность и поведение формируются укладом социальной жизни общества, средой, где человек воспитывается [5, с. 17].

Становление личности в онтогенезе определяется воздействием внешних и внутренних факторов и условий. Изменение этих факторов не всегда приводит к прогнозируемым результатам. Трансформация внешних условий влечет самые различные негативные последствия в формировании личности. Психологи утверждают, что в основном виктимная модель поведения формируется в детские годы. А главным институтом социализации в данном возрасте является семья. Ребенок взрослеет становится подростком, юношей, но влияние семьи на становление его личности не уменьшается, а в отдельных случаях даже возрастает. Виктимность и виктимное поведение проявляются в разных сферах жизни. Но глубже всего феномен виктимного поведения рассмотрен в семейных отношениях. Поэтому семью можно смело считать краеугольным камнем в формировании того или иного типа поведения личности.

#### **Список использованной литературы**

1. Бумаженко, Н. И. Виктимология : учеб.-метод. пособие / Н. И. Бумаженко. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2010. – 115 с.
2. Ривман, Д. В. Потерпевший от преступления: личность, поведение, оценка / Д. В. Ривман. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1973. – 219 с.
3. Шнайдер, Г. Й. Криминология / Г. Й. Шнайдер ; под общ. ред. Л. О. Иванова – М. : Прогресс, 1994. – 502 с.
4. Туляков, В. А. Виктимология: социальные и криминологические проблемы / В. А. Туляков. – Одесса : Юрид. лит., 2000. – 336 с.
5. Тарарухин, С. А. Преступное поведение. Социальные и психологические черты / С. А. Тарарухин. – М. : Юрид. лит., 1974. – 224 с.

**А. Г. ПЕЩА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Г. А. Гуарева, ст. преподаватель

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ**

На современном этапе развития образования, требования к профессиональным и личностным качествам специалиста увеличились. Речь идет как об умственных способностях и знаниях, так и об эмоциональных, в том числе и эмоционального интеллекта. Область научного изучения эмоционального интеллекта привлекает интерес как зарубежных ученых, в числе которых Дж. Гилфорд, Дж. Майер, П. Сэловей, Д. Карузо, Р. Бар-Он и др., так и их отечественных коллег – Е. С. Иванову, Д. В. Люсина, О. И. Власову, Г. В. Юсупову, М. А. Манойлову, А. П. Лобанова, И. Н. Андрееву, Е. А. Орел, Д. В. Ушакова, Е. А. Сергиенко, О. В. Белоконь и др.

В отечественной психологии развитию представлений об эмоциональном интеллекте способствовала идея единства аффективных и интеллектуальных процессов, представленная в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева.

Эмоциональный интеллект индивида представляет собой природные возможности когнитивных процессов индивида, обеспечивающих обработку эмоциональной информации, и включает врожденные предпосылки эмоциональных способностей, в качестве которых в рамках интегративной модели рассматриваются свойства темперамента (активность и ее характеристики: энергичность, темп, пластичность, эмоциональность) [1].

П. Сэловей и Дж. Мэйер выделили четыре компонента, которые составляют структуру эмоционального интеллекта. Эти компоненты выстраиваются в иерархию, уровни которой, по предположению авторов, осваиваются в онтогенезе последовательно: 1. Идентификация эмоций. Включает в себя ряд связанных между собой способностей, таких, как восприятие эмоций (то есть способность заметить сам факт наличия эмоции), их идентификация, адекватное выражение, различение подлинных эмоций и их имитации. 2. Использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности. Включает в себя способность использовать эмоции для направления внимания на важные события, вызывать эмоции, которые способствуют решению задач (например, использовать хорошее настроение для порождения творческих идей), использовать колебания настроения как средство анализа разных точек зрения на проблему. 3. Понимание эмоций. Способность понимать комплексы эмоций, связи между эмоциями, переходы от одной эмоции к другой, причины эмоций, вербальную ин-

формацию об эмоциях. 4. Управление эмоциями. Способность к контролю за эмоциями, снижению интенсивности отрицательных эмоций, осознанию своих эмоций, в том числе и неприятных, способность к решению эмоционально нагруженных проблем без подавления связанных с ними отрицательных эмоций. Способствует личностному росту и улучшению межличностных отношений [2].

Важно отметить, что люди с высоко развитыми уровнями развития эмоционального интеллекта обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, могут управлять своей эмоциональной сферой и сферой других, что обуславливает их более высокую адаптивность и эффективность в общении, они легче добиваются своих целей во взаимодействии с окружающими.

### **Список использованной литературы**

1. Андреева, И. Н. Структура и типология эмоционального интеллекта : автореф. дис. ... доктор психол. наук : 19.00.01 / И. Н. Андреева ; БГУ. – Минск, 2017. – С. 14.
2. Дегтярев, А. В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии / А. В. Дегтярев // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2. – С. 3–4.

### **К. А. ПОХОЛЬЧУК, О. И. ШЕНДЮК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Е. Марченко, канд. психол. наук

### **ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Исследование страхов и тревожности в дошкольном возрасте представляется значимой в практическом, а также и актуальной в научном плане темой (А. И. Захаров, А. М. Прихожан, Н. Д. Левитов, М. А. Панфилова, Г. П. Лаврентьева и др.).

Авторы солидарны и в том, что возникновение страхов и тревожности имеет не только общевозрастные закономерности, но и социально обусловлено. Социальная ситуация развития современных детей претерпевает существенные изменения в связи с усиливающейся цифровизацией жизни, кризисными явлениями в мире, пандемией Covid и др. (Д. И. Фельдштейн, Т. В. Черниговская, Н. В. Скрипник и др.). Это определяет актуальность изучения типичных страхов детей дошкольного возраста.

Для выявления содержания страхов использовалась специально разработанная экспериментальная проба «Страхи в домиках». Ребенку инди-

видуально последовательно предъявлялось 26 рисунков, соответствующих различным страхам. Их надо было разложить в красный, желтый или зеленый домик, соответственно тому, на сколько страх «страшен» для самого ребенка. Выборка составила 24 ребенка старшего дошкольного возраста.

Проведенное исследование выявило, что у детей представлены все 26 предъявленных страхов. По выраженности можно выделить следующие три группы страхов.

*Страхи, которые типично являются наиболее выраженными у современных дошкольников.* Это страхи, которые чаще размещались детьми в «красный» домик, то есть маркировались как наиболее пугающие. Из 26 вариантов преобладание высокого уровня обнаружено по 13 страхам. Подгруппу самых «страшных страхов» составляют страх медицинских процедур и боязнь пожара/огня (по 16 детей). Следующую подгруппу составляют страх физического наказания от папы (13 детей) и боязнь утонуть/страх воды (12 детей). Далее следуют страхи, которые были зафиксированы на высоком уровне у 10 детей (боязнь монстров, страх зубного врача, страх того, что поставят в угол, страх того, что родители разведутся и бросят их).

По ниже перечисленным страхам также наблюдалась ситуация преобладания высокого уровня выраженности (каждый из них получил по 9 выборов в «красный» домик): страх того, что родители ругаются из-за тебя; страх того, что родители будут больше любить младшего ребенка, страх физического повреждения, страх того, что сверстники не возьмут в игру и страх того, что взрослый будет на тебя кричать/ругать.

*Страхи средней степени выраженности у дошкольников* (чаще размещались в «желтом» домике. Это страх потеряться (15 детей), страх заболеть (13 детей); страх агрессии со стороны сверстников (12 детей); страх того, что что-нибудь сломаешь/испортишь (11 детей); страх, что забудут забрать из детского сада (10 детей); страх физического наказания от мамы (9 детей).

К группе страхов, которые можно оценить, как *наименее пугающие* для детей старшего дошкольного возраста (которые чаще размещались в «зеленый домик»), по результатам исследования относятся следующие: страх высоты (16 детей); страх того, что дети будут над тобой смеяться (14 детей); боязнь при неудаче попробовать сделать что-либо еще раз (14 детей); страх того, что не возьмут в игру (12 детей); страх выступать перед публикой (10 детей); страх того, что сверстники не будут с тобой дружить (10 детей).

Далее страхи были объединены в группы соответственно содержанию следующим образом. В скобках указаны % высокого – среднего – низкого уровней выраженности: 1) соматические страхи: боязнь медицин-

ских процедур; страх заболеть; страх зубного врача; страх физического повреждения (39,6 – 31,2 – 29,2); 2) возрастнo-специфические страхи: боязнь монстров, боязнь темноты, страхи животных, страх потеряться (41,6 – 29,2); 3) страх во взаимоотношении со сверстниками: страх того, что сверстники не будут с тобой дружить; страх того, что дети будут над тобой смеяться; страх физической агрессии со стороны сверстников; страх того, что не возьмут в игру (42,7 – 32,3 – 25); 4) страх наказания: страх того, что взрослый будет на тебя кричать/ругать; страх физического наказания от мамы; страх физического наказания от папы; страх того, что поставят в угол; страх того, что что-нибудь сломаешь/испортишь (39 – 32 – 29); 5) страхи в сфере привязанности: страх, что забудут забрать из детского сада; страх того, что родители разведутся; страх того, что родители ругаются при тебе; страх того, что родители будут любить младшего ребенка больше (35,4 – 34,4 – 30,2); 6) природные страхи: страх высоты; боязнь воды/утонуть, боязнь пожара/огня (83,3 – 16,7 – 0); 7) страх выступить перед публикой (не был объединен рассматривался как отдельный (43 – 32 – 25).

У обследованных детей три уровня выраженности страха по большинству групп страхов представлены практически одинаково часто. Исключение составляет страх выступления – он не является характерным для данной группы дошкольников. Однозначное большинство детей (83,3 %) определило его как «нестрашный». А у оставшихся 16,7 % детей он выражен в средней степени.

Далее с помощью  $\phi^*$ -критерия угловое преобразование Фишера была проведена статистическая оценка встречаемости каждого из рассматриваемых страхов у мальчиков и девочек. Статистически достоверные различия были установлены только по пяти страхам.

Так у девочек статистически значимо выше частота встречаемости высокого уровня выраженности таких страхов как, боязнь монстров (7 девочек, 3 мальчика  $\phi^* = 1,693$  при  $p \leq 0,05$ ), боязнь темноты (2 девочки, 0 мальчиков  $\phi^* = 2,06$  при  $p \leq 0,05$ ), страх физического наказания от мамы (6 девочек, 2 мальчика  $\phi^* = 1,787$  при  $p \leq 0,05$ ). В тоже время низкая степени страха монстров у мальчиков встречается статистически чаще чем у девочек (2 девочки и 7 мальчиков  $\phi^* = 2,198$  при  $p \leq 0,05$ ).

По данным расчетов в старшем дошкольном возрасте у мальчиков статистически чаще, чем у девочек встречается высокий уровень страха медицинских процедур (10 мальчиков и 6 девочек  $\phi^* = 1,787$  при  $p \leq 0,05$ ), а также средний уровень страха заболеть (9 мальчиков и 4 девочки  $\phi^* = 2,115$  при  $p \leq 0,05$ ).

Таким образом, страхи у детей дошкольного возраста обнаруживаются относительно различных сфер жизнедеятельности. На фоне типичных для дошкольников страха монстров, темноты, медицинских процедур от-

дельно стоит отметить страх заболеть, который может являться следствием воспитания в условиях пандемии, а также страхи наказаний, которые в целом указывают на использование определенных воспитательных тактик со стороны родителей, а также страх быть отвергнутым сверстниками, что указывает на актуализированность потребности детей в общении со сверстниками. Полученные данные могут быть использованы для просвещения родителей и определения содержания профилактической работы с детьми в учреждениях дошкольного воспитания.

**А. И. ПТАШНИК,**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – И. В. Павлов, канд. психол. наук

### **ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СВЯЗИ МЕЖДУ ВНЕШНОСТЬЮ РЕБЕНКА И ЕГО СКЛОННОСТЬЮ К СОВЕРШЕНИЮ ПРЕСТУПЛЕНИЯ**

Изучение обыденных представлений о причинах и проявлениях разных видов и форм агрессивного поведения является актуальной темой в связи с повторяющимися вспышками подросткового насилия [1].

Существуют разные формы поведения, которые противоречат нормам общества или игнорируют их. К ним относятся: девиантное, делинквентное, асоциальное, антисоциальное, агрессивное поведение. Девиантное поведение (также социальная девиация, отклоняющееся поведение) – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространённых и устоявшихся общественных норм [2].

Одной из форм девиантного поведения является *асоциальное* поведение – социальное безразличие (девиантное поведение, не соответствующее нормам общества); отсутствие мотивации к взаимодействию с окружающими людьми. С асоциальным связано и *антисоциальное* поведение – поведение, направленное против социальных норм, и в отличие от асоциального поведения, предусматривает *активное* противостояние обществу. Может приобретать агрессивные формы – физическое или вербальное поведение, направленное на причинение вреда кому-либо. С понятием агрессивного поведения перекликается *делинквентное* поведение как тождественное антисоциальному [3].

Таким образом, все формы перекликаются друг с другом, могут перетекать из одной в другую и даже протекать одновременно. При этом конечным итогом может стать совершение преступления. В таком случае все перечисленные формы поведения могут выступать в качестве условия совершения преступления. Это может иметь *опосредованный характер*, ко-

гда асоциальное поведение повлияло лишь косвенно – послужило толчком к совершению преступления, и *непосредственный*, когда такое поведение напрямую повлияло на совершение преступления.

При этом люди, наблюдающие за отклоняющимся поведением других, могут строить в обыденном сознании различные связи между совершением преступления и причиной, пытаясь его осмыслить, понять и объяснить. Одним из житейских способов объяснения может быть попытка установить связь особенностей внешности человека с его склонностью к совершению преступления.

Цель исследования – изучить обыденные представления о взаимосвязи между особенностями внешности ребенка и оценкой его склонности к совершению преступлений.

В выборке исследования задействовано 22 студента в возрасте 18–20 лет двух специальностей психолого-педагогического факультета. В исследовании приняли участие как девушки, так и юноши.

Основной метод исследования – естественный эксперимент. Испытуемым демонстрировался ряд черно-белых «семейных» фотографий, на которых были изображены дети школьного возраста. Сообщалось, что на некоторых фотографиях изображены дети, которые впоследствии, став взрослыми, совершили преступления (половина фотографий были действительности детскими фотографиями лиц, совершивших во взрослом возрасте преступления). Затем предлагалось по фотографии определить, кто из детей совершил преступление, став взрослым человеком.

Выдвигая гипотезы и интерпретируя особенности внешности изображенных на фотографиях детей, испытуемые обращали внимание на позы, жесты, мимику, общий внешний вид как возможные предикторы будущих преступлений. Примечательным было то, что у многих детей был какой-то предмет на фото (яблоки, игрушечная лошадь и лодка) или участие в каком-то событии, действии (например, в хоккейной игре). Многие испытуемые проводили параллель с предметами и событиями (например, одна испытуемая сказала, что мальчик выглядит так, будто хочет украсть лошадь, а другая отметила, что игрушка дорогая, интерьер в комнате хороший, значит мальчик избалованный, и это привело его на путь преступности). При этом были ответы, которые имели выраженную эмоциональную окраску (например, выбор осуществляли по тому, что нравился тот или иной ребенок или нет, аргументировали словами «миленький», «злой» и т. д.). Другие же испытуемые проводили параллель с внешними данными и окружающей обстановкой. Во внешности выделялись такие характеристики, как строение тела, положение губ, вызывающий или отталкивающий внешний вид, субъективное представление о лице преступника на основании имеющихся знаний и опыта. Были те, кто не мог назвать точную при-

чину своего выбора, а также те, кто говорил, что с помощью фотографий определить преступника нельзя.

Таким образом, проведенное исследование показало, что люди склонны субъективно интерпретировать особенности внешности исходя из установки на то, является ли изображенный на фотографии человек преступником по их мнению или нет. Существуют определенные житейские стереотипные представления о том, что некоторые особенности внешними могут являться признаками или причинами отклоняющегося поведения.

### **Список использованной литературы**

1. Зимбардо, Ф. Эффект Люцифера: почему хорошие люди превращаются в злодеев / Ф. Зимбардо. – М. : Альпина нон-фикшн, 2017. – 740 с.
2. Гулевич, О. А. Социальная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / О. А. Гулевич, И. Р. Сариева. – М. : Изд-во Юрайт, 2015. – 452 с.
3. Милграм, С. Эксперимент в социальной психологии / С. Милграм. – СПб. : Питер, 2001. – 336 с.

### **П. А. ПУЗИНАС**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – В. Ю. Москалюк, канд. психол. наук, доцент

## **ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК**

Проблема одиночества в юношеском возрасте имеет высокую актуальность. Юношеский возраст характеризуется самоидентификацией, личностной и профессиональным самоопределением. Этому периоду присущ кризис идентичности, который имеет свои последствия – от психологических проблем до психических расстройств и патологий. Одиночество является одной из причин «неверного» прохождения кризиса идентичности.

Предстоим данные эмпирического исследования особенностей переживания одиночества юношей и девушек. Исследования проводились на базе БрГУ имени А. С. Пушкина. В исследованиях приняли участие 30 человек в возрасте 18–20 лет. В ходе эмпирического исследования были использованы: диагностический опросник «Одиночество» С. Г. Корчагиной, методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела.

Анализ результатов по методике С. Г. Корчагиной показал, что пятой части студентов присущ диффузный вид одиночества. Их отличает подозрительность в межличностных отношениях и сочетание противоречивых

личностных и поведенческих характеристик: сопротивление и приспособление в конфликтах; наличие всех уровней эмпатии; возбудимость, тревожность и эмотивность характера, коммуникативная направленность. Во многом такое противоречие объясняется идентификацией человека с разными людьми, обладающими разными психологическими особенностями. В состоянии острого переживания диффузного одиночества человек стремится к другим людям, надеясь найти в общении с ними подтверждение собственного бытия, своей значимости. Это не удается, потому что человек не общается в собственном смысле, не делится переживаниями, не обменивается, а лишь примеривает на себя образ другого, отождествляется с ним, становясь как «живым зеркалом». Он демонстрирует абсолютное согласие с мнениями, принципами, моралью, интересами того, с кем коммуницирует. Такие люди очень остро реагируют на стрессы, выбирая стратегию поиска сочувствия и поддержки. Человек начинает жить психически ресурсами объекта идентификации, существовать за его счет. Следствием преобладания в личности тенденции к обособлению является отчуждение человека от других людей, норм, ценностей, принятых в обществе, мира в целом. При этом наблюдается потеря значимых связей и контактов, интимности, приватности в общении, способности к единению.

Отчуждающий вид одиночества присущ 33 % юношам и девушкам. Отчуждающее одиночество проявляется в возбудимости, тревожности, циклотимности характера, низкой эмпатии, противоборстве в конфликтах, выраженной неспособностью к сотрудничеству, подозрительности и зависимости в межличностных отношениях. Следствием преобладания в личности тенденции к обособлению является отчуждение человека от других людей, норм и ценностей, принятых в обществе, мира в целом. При этом наблюдается потеря значимых связей и контактов, интимности, приватности в общении, способности к единению. Человек чувствует себя покинутым, потерянным, брошенным в чуждый и непонятный ему мир. Осознание невозможности быть выслушанным, понятым, принятым зачастую приводит к убеждению в собственной ненужности, неинтересности. Когда мысль об этом овладевает сознанием, теряется интерес к жизни вообще. Человек оценивает свое бытие как оторванное от себя. Термин «отчуждающее» предполагает протяженность процесса и состояния во времени, с одной стороны, с другой – двусторонний характер отчуждения, то есть со временем объекты отчуждения становятся его субъектами и сами проявляют это по отношению к человеку, переживающему такой же вид одиночества.

Каждому второму студенту присущ диссоциированный вид одиночества. Диссоциированное одиночество представляет собой наиболее сложное состояние, как по переживаниям, так и по происхождению и проявле-

ниям. Генезис его определяется ярко выраженными процессами идентификации и отчуждения, резкой их сменой по отношению даже к одним и тем же людям. Сначала человек отождествляет себя с другим, принимая его образ жизни и следуя ему, безгранично доверяет «как самому себе». После полной идентификации следует резкое отчуждение от того же объекта, что отражает истинное отношение человека к самому себе. Одни стороны своей личности принимаются человеком, другие – категорически отвергаются. Как только проекция этих отверженных качеств находит свое отражение в объекте идентификации, последний сразу полностью отвергается, происходит резкое и безоговорочное отчуждение. Чувство одиночества при этом острое, четкое, осознаваемое, болезненное. Дислоцированное одиночество выражается в тревожности, возбудимости и демонстративности характера, противоборстве в конфликтах, личной направленности, сочетании высокой и низкой эмпатии, эгоистичности и подчиняемости в межличностных отношениях, что, безусловно, является противоположными тенденциями.

Анализ результатов по методике Д. Рассела и М. Фергюсона показал, что 63 % юношей и девушек характеризуются средним уровнем субъективного ощущения одиночества, 37 % – низкий уровень. Высокий уровень субъективного одиночества выявлен не был ни у одного студента.

Таким образом, студенты данной выборки могут переживать одиночество, как правило, диссоциированного или отчуждающего типа, что требует внимания специалистов-психологов и кураторов студенческих групп.

### **М. И. РАКОВИЧ**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

Научный руководитель – А. Е. Журавлева, ст. преподаватель

## **САМООТНОШЕНИЕ ПОДРОСТКОВ ИЗ СЕМЕЙ С ДЕМОКРАТИЧЕСКИМ СТИЛЕМ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ**

Подростковый возраст сензитивен для развития такого феномена как самоотношение, оно играет важную роль в становлении и развитии целостной гармоничной личности, ее общении с окружающими людьми, поведении, адаптационные возможности. Для успешной социализации необходима согласованность и непротиворечивость отношения к себе.

На развитие самоотношения подростка огромное влияние оказывает его окружение, в частности семья и стиль семейного воспитания в ней. Д. Баумринд выделила три стиля: авторитарный, демократический и либеральный, каждому из которых свойственны свои особенности. При демократическом стиле семейного воспитания родители поощряют инициативу

подростка, его самостоятельность, помогают ему, учитывая его нужды и потребности. В основе такого стиля лежит взаимная любовь, уважение, поддержка, частота общения, забота друг о друге. Родители справедливы, последовательны в своих требованиях, справедливы и добры. Подросток при демократическом стиле семейного воспитания получает хорошие возможности для своего личностного развития, он менее подвержен негативному воздействию со стороны сверстников и взрослых, успешно выстраивает с ними отношения [1, с. 54–80].

Цель исследования: изучить самоотношение подростков из семей с демократическим стилем семейного воспитания.

В исследовании приняли участие 96 подростков. Возраст подростков от 11 до 13 лет. В качестве психодиагностического инструментария были использованы следующие методики: 1. Методика «Родителей оценивают дети» И. А. Фурманова и А. А. Аладьиной; 2. Тест-опросник самоотношения (ОСО) В. В. Столина и С. Р. Пантилеева.

Стили семейного воспитания, предложенные И. А. Фурмановым и А. А. Аладьиным, были условно разделены на три группы согласно классификации Д. Баумринд: либеральный, демократический и авторитарный стиль.

Согласно исследованию, 34 % респондентов воспитываются в семьях с демократическим стилем воспитания, который характеризуется наличием взаимопонимания, теплых чувств между родителями и детьми, частым общением и умеренной дисциплиной. Родители создают атмосферу любви и заботы в семье, они внимательны к своим детям, эмоционально поддерживают их.

Для оценки достоверных различий по показателям самоотношения подростков с разным стилем семейного воспитания был использован t-критерий Стьюдента.

Статистически значимые различия в уровне самоотношения подростков с демократическим и либеральным стилем были выявлены по шкалам «Саморуководство», «Самообвинение», «Самопонимание» на уровне значимости  $p \leq 0,05$ . Саморуководство и самопонимание свойственно подросткам, воспитывающимся в семьях с демократическим стилем, т.е. они готовы руководить своими поступками и действиями, они понимают себя – готовы сами разбираться в своих чувствах и понимать себя, подросткам с данным стилем семейного воспитания не свойственно обвинять себя в своих промахах и неудачах. Тогда как самообвинение больше преобладает у респондентов, в чьих семьях родители ориентируются на либеральный стиль воспитания.

Статистически значимые различия в самоотношении подростков из семей с демократическим и авторитарным стилем семейного воспитания

были установлены по шкалам «Ожидаемое отношение от других» и «Самообвинение» на уровне значимости  $p \leq 0,05$ . Испытуемые, воспитывающиеся в семьях с демократическим стилем воспитания, готовы ожидать положительного отношения от окружающих, подросткам не свойственно обвинять себя за все свои неудачи и собственные недостатки.

Таким образом, подросткам, которые воспитываются в семьях с демократическим стилем семейного воспитания свойственно ожидать положительное отношение от окружающих, они готовы руководить своими поступками и действиями, понимают себя, им не свойственно обвинять себя в неудачах.

### **Список использованной литературы**

1. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О. А. Карабанова. – М. : Гардарики, 2005. – 320 с.

#### **Е. И. РОМАНЮК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – И. В. Павлов, канд. психол. наук

### **ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ О СПРАВЕДЛИВОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

В современном мире получение высшего образования считается престижным. Между тем, процесс обучения в ВУЗах предполагает взаимодействие двух сторон: преподавателей и студентов. Каждая из вышеперечисленных социальных ролей закрепляет за собой определённые функции, обязанности. Не смотря на чётко обозначенные социальные роли, правила и обязанности каждой стороны, присутствуют элементы вариативности и субъективности. Со стороны преподавателей это заключается в том, что у каждого из них могут быть свои индивидуальные требования, отношение и подход к студентам. У студентов же складывается своё представление о том, насколько правильно поступает преподаватель, насколько его требования и поступки являются обоснованными и справедливыми. Часто бывает такое, что определённую ситуацию одни студенты могут посчитать справедливой, а другие – не справедливой. Возникает недопонимание, а вместе с тем и вопрос: как построить учебный процесс таким образом, чтобы он был действительно справедливым. Чтобы разобраться в этом вопросе, следует изучить, представления о справедливости в деятельности преподавателя у студентов.

Целью исследования является выявить взаимосвязь между представлениями о справедливости в деятельности преподавателя и локусом контроля у студентов. Предмет исследования: взаимосвязь между представлениями о справедливости и локусом контроля.

Для изучения локуса контроля была использована методика УСК (уровень субъективного контроля) Авторы: Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина и А. М. Эткинд [1; 2]. Для изучения представлений о справедливости мы разработали опросник, состоящий из трёх частей. Первые две части включают в себя вопросы, ответы на которые отражают представления о справедливости у студентов в общем. Третья часть состоит из шести ситуаций, где фигурируют студенты и преподаватели. Респондентам предлагалось определить, считают они приведённые ситуации справедливыми либо не справедливыми, и объяснить, почему.

Выборку составили 40 человек – студенты 1–4 курсов.

В ходе данного исследования мы смогли обнаружить, что студенты понимают справедливость по-разному. На основании ответов респондентов мы выделили несколько групп: *справедливость как равенство* (например, были следующие ответы: «равные для всех условия и границы», «равноправие»); как *соразмерность, соответствие между поступками и их последствиями*; как *характеристика или взгляд конкретного человека* («справедливость у каждого своя», «это относительная мера каждого человека»); как *определённое отношение к кому-либо, чему-либо* (при характеристике этого отношения использовались такие прилагательные, как справедливое, хорошее, беспристрастное, честное).

Оценивая преподавателя, совершившего справедливый либо несправедливый поступок, интерналы склонны акцентировать внимание на профессиональных качествах, а экстерналы – на личностных. Среди всех поступков, потенциально рассматриваемых как справедливых либо несправедливых, экстерналы значительно чаще упоминали выставление отметок и реже – поощрение или наказание, в отличие от интерналов. При оценке конкретных ситуаций в четырёх из шести случаев большинство ответов интерналов и экстерналов совпали.

Таким образом исследования показало, что студенты могут иметь разные типы представлений о справедливости в деятельности преподавателя, данные типы представлений могут различаться у студентов с разным локусом контроля. Однако последнее допущение нуждается в дальнейшем исследовании и более тщательном эмпирическом обосновании.

### Список использованной литературы

1. Бодалев, А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев., В. В. Столин. – М. : МГУ, 1987. – 304 с.

2. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 115 с.

### **А. О. СЕМЯННИКОВА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Н. В. Былинская, канд. психол. наук, доцент

## **КАРТИНА МИРА СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

Картина мира студентов определяется наиболее значимыми возрастными психологическими особенностями студенческого возраста, которые являются основными факторами формирования его внутреннего содержания. К таким факторам относятся особенности социальной ситуации личностного развития студентов, характер ведущей деятельности и личностные новообразования студенческого возраста. Социальная ситуация развития в целом выражает определенную систему отношений для каждого возрастного периода и определяет возникновение и изменение структуры личностно-психологических новообразований. Поступление в высшее учебное заведение ведет не только к началу профессиональной подготовки, но и к переходу к новой системе общественных отношений, к новому этапу освоения социальной реальности. Изменение социальной ситуации развития приводит к изменению картины мира.

Вхождение в новую социальную ситуацию развития начинается с освоения нового образа жизни и новых событийных пространственно-временных отношений. Основной деятельностью студенческого возраста является учебно-профессиональная деятельность, подразумевающая освоение основ профессиональной деятельности либо в теоретическом плане, во время профессионального обучения или на практике, в ходе непосредственно трудовой деятельности. При этом важно отметить, что значительное количество времени у студентов занимает общение с друзьями и сверстниками.

Возрастные и социально-психологические особенности личности студентов делают этот возрастной период особенно важным для формирования картины мира, которая у студентов имеет специфические содержательные аспекты, активно формирующиеся под влиянием вузовского образования. Содержание картины мира личности студентов включает иерархические системы категорий и представлений о внешнем и внутреннем мире, обусловленные новыми знаниями об образовательном процессе вуза и всех его составляющих. Основные личностные

представления учащихся о мире, обусловленные развитием познавательной сферы, личностными и индивидуально-психологическими особенностями, приобретенными на предыдущих возрастных этапах, опосредуются новыми социальными ролями и отношениями, наполняются новым содержанием и перестраиваются [1].

Важным средством целенаправленного воздействия на формирование картины мира личности студентов является содержание учебных дисциплин, которые преподаются в вузе. Каждая дисциплина вносит свой весомый вклад в научную картину мира личности студентов. Усвоение основ наук и появление системы научных понятий в период обучения выступают сильным средством формирования научной картины мира студентов не только со стороны накопления фактологических знаний, но и за счет усвоения основных мыслительных операций, логических схем обработки информации. В процессе обучения развивается познавательная деятельность студентов и включенные в нее психические процессы. Таким образом, образовательный процесс вуза обладает мощным потенциалом для решения задач всестороннего развития личности студентов в целом и может создать основу для формирования научно обоснованной картины мира личности студентов.

Однако образовательный процесс высшего учебного заведения не может в полной мере обеспечить формирование целостной картины мира, так как помимо учебы в вузе субъект подвергается различным видам социального воздействия и влияния. Эти источники воздействия на индивида в частности дают разрозненные фрагменты картины мира, противоречащие друг другу в идентичных позициях. Субъективность мировоззрения может проявляться в отнесении однородных категориальных структур индивидуального восприятия мира к различным сферам картины и мира, построении базисных структур на основе разнородных категорий, чрезмерном упрощении или усложнении индивидуальных категориальных структур [1].

Картина мира личности постоянно развивается и наполняется новым конкретным содержанием, но в настоящее время этот процесс в основном происходит стихийно, вне социально определенной системы целенаправленного обучения и воспитания учащихся. В связи с этим для повышения эффективности и целенаправленности формирования основных элементов объективной и непротиворечивой картины мира студентов вуза необходимо проведение специальной психолого-педагогической работы. Основными активными социально-психологическими методами групповой работы могут быть игровые методы, социально-психологический тренинг и групповая дискуссия. Все

они могут быть использованы для создания условий для целенаправленной работы по формированию картины мира личности студента вуза.

В соответствии с содержанием картины мира процесс ее целостного осознания и изменения у учащихся должен протекать как последовательность взаимосвязанных этапов: от формирования отдельных элементов, связанных идей, убеждений и оценок, а также к умению применять знания в ситуации реального общения, анализировать процессы межличностного взаимодействия в учебно-коммуникативной ситуации.

В целом содержание вузовского образования, методы обучения, специально разработанные психологические методы призваны обеспечить эффективное и всестороннее формирование всесторонней научной картины мира студентов в высшей школе.

### **Список использованной литературы**

1. Павлова, Т. А. Психологические особенности картины мира у студентов высшей школы / Т. А. Павлова // Вестник Брянского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 157–162.

**Д. А. СИДРЕНОК**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

Научный руководитель – Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент

### **АДАПТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕДРАБОТНИКОВ ВО ВРЕМЯ ЧЕТВЕРТОЙ ВОЛНЫ ПАНДЕМИИ**

Пандемия COVID-19 дала четко понять, что возможности людей ограничены. Столкновение с неизвестной ранее инфекцией показало миру важность понимания и изучения ресурсов организма. Адаптивный потенциал – один из наиболее важных факторов при изменении окружающего мира индивида.

Адаптивный потенциал можно рассматривать как с точки зрения физиологии, так и психологии. В медицине каждый из этих подходов имеет своё значение. Например, если смотреть с точки зрения физиологии, то это реакция организма направленная на поддержание жизнедеятельности в постоянно изменяющихся условиях, зависящая от физического состояния организма. Если же смотреть с точки зрения психологии, то это оптимизация соотношений между индивидуумом и окружающей средой, которая зависит от психологических особенностей личности. В медицине используются оба этих подхода, так как психологическое здоровье тесно связано с физическим.

Первая волна пандемии COVID-19 стала испытанием для всех, особенно для медицины. Никто не был готов к этому. Для каждого это было и есть, испытание на прочность своих как профессиональных, так и психологических качеств. Во время новой волны многие стали быстрее адаптироваться к сложившимся обстоятельствам.

На основании результатов экспериментально-психологического исследования по многоуровневому личностному опроснику (МЛЮ) «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина были выявлены уровни развития качеств личностного адаптированного потенциала у медработников различных организаций (гг. Гомель, Ельск, г.п. Лоев). На данном этапе выборку исследования составили 64 человека в возрасте от 20 до 75 лет. В таблице 1 представлены результаты исследования опросника МЛЮ «Адаптивность».

Таблица 1 – Результаты диагностики по многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина

Уровень развития качеств	врачи	фельдшеры	медсестры
Выше среднего	27,3%	30%	54,5%
Средний	63,6%	60%	36,4%
Ниже среднего	9,1%	10%	9,1%

В результате обработки полученных данных у 2 человек, что составило 6,25 % от числа всех испытуемых, результаты тестирования признаны недостоверными. Все респонденты, которые показали недостоверный результат, были отнесены в группу дезадаптированных медработников.

Согласно данным, предоставленным в таблице 1, большинство врачей и фельдшеров (63,6 %, 60 % соответственно) демонстрируют средний уровень адаптивного потенциала. Почти у трети из обеих групп высокий уровень адаптации, что свидетельствует о том, что у большинства медработников есть скрытые резервы, и к четвёртой волне они уже начали ими пользоваться. Врачи с уровнем адаптации ниже среднего – преимущественно предпенсионного или пенсионного возраста, врачи с уровнем адаптации выше среднего – молодые специалисты, без профессионального выгорания и желанием постоянно учиться чему-то новому.

В месте с тем у медсестёр преобладает адаптивный потенциал выше среднего уровня, что связано с меньшим уровнем ответственности (вся ответственность за жизнь лежит на враче или фельдшере), более молодым

возрастом и, следовательно, меньшей степенью профессионального выгорания, а также имеющимся уже накоплением знаний в уходе за пациентами с инфекцией COVID-19.

Таким образом, адаптивный потенциал врачей и фельдшеров ниже, чем адаптивный потенциал выше медсестер, и обусловлен повышенными нагрузками и ответственностью.

### **Список использованной литературы**

1. Хаустова, А. И. Социально-психологическая адаптация / А. И. Хаустова // Молодой ученый. – 2016. – № 26. – С. 614–617.

#### **Е. А. СИНЮК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – В. Ю. Москалюк, канд. психол. наук, доцент

### **ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЕ ПОНИМАНИЕ ЛИЧНОСТИ**

Актуальность изучения экзистенциального понимания личности обусловлена, с одной стороны, неугасающим интересом к указанной проблеме в современной науке, с другой стороны, сложностью и неоднозначностью концептуальных идей экзистенциалистов.

Обратившись к рассмотрению пути становления экзистенциализма, мы выяснили, что на его формирование повлияла сложившаяся историческая ситуация. В XX столетии люди столкнулись с социальными потрясениями, что привело к возникновению ощущения нестабильности и неуверенности в завтрашнем дне, зыбкости и трагизма человеческого бытия. Поэтому экзистенциальные мыслители отказываются от рационалистического познания мира, стремясь проникнуть в непосредственные ситуационные переживания человека как личности, существующей здесь и теперь. Экзистенциализм сфокусировался на изучении кризисных ситуаций, переживаемыми людьми. Сталкиваясь с постоянными изменениями, происходящими в мире, люди невольно задаются вопросом о том, в чем заключается их предназначение. При этом каждый человек должен пройти собственный путь становления личности.

Указанные идеи получили развитие в учениях различных экзистенциалистов. Немецкий мыслитель М. Хайдеггер считает, что личность остро переживает временность собственного существования, но ориентация на будущее предоставляет ей возможность подлинного бытия. Вечное же ограничение настоящим может способствовать тому, что мир вещей в их повседневности заслоняет от личности ее конечность. Такие идеи, как «страх», «забота» и т. п., выражают духовный опыт личности, остро ощу-

щающей собственную уникальность и, вместе с тем, конечность, смертность. М. Хайдеггер сосредотачивается на индивидуальном начале бытия личности – на личностном выборе, ответственности, поисках собственного Я, связывая при этом экзистенцию с миром в целом.

К. Ясперс также не может обойти стороной тему личностного кризиса. Он утверждает, что технократизация общества приводит к тотальному обезличиванию людей и предлагает личности путь спасения с помощью веры, опирающейся на идею трансцендентного. Помещая экзистенциал свободы личности в основание своей концепции, этот немецкий мыслитель делает шаг вперед к созданию экзистенциального учения о человеке.

Нами установлено, что основные проблемы размышлений знаменитых французских философов и писателей А. Камю, Ж.-П. Сартра – свобода духа, смысл бытия, онтологический статус личности, специфичность человеческого существования как «принципиальной неполноты», случайность и пограничность нашего бытия в мире, проблема открытости и «событийности» истории и мира. А. Камю связывает существование человека с бунтом – осознанной деятельностью, направленной на борьбу с трагичностью и абсурдом окружающего мира. Мобилизация внутренних ресурсов, эмоциональных возможностей бунтующей личности должна быть направлена на консолидацию сил для противостояния абсурдному миру и отчуждению себя. Ж.-П. Сартр особое внимание обращает на проблему свободы и ответственности, считая, что каждый человек несет ответственность за все, что делается в мире.

Очень интересны онтологические взгляды другого французского экзистенциалиста Г. Марселя. Он считает, что настоящий человек – это духовная и нравственная личность, устремленная к миру высших ценностей. Человеческая личность формируется как ответ на духовное призвание человека и представляет собой движение к трансценденции. Поэтому индивидуальное бытие является процессом вечного обновления, непрерывного рождения.

Изучив экзистенциальные идеи в творчестве Ф. М. Достоевского, Н. А. Бердяева, Л. Шестова, мы выяснили, что для этих авторов характерно, в целом, понимание трансцендентности бытия личности, которое более очевидно, чем существование мыслящего «Я». Человеческое «Я» не является автономным и самодостаточным, а, по существу, это проявление бытия. В произведениях Ф. М. Достоевского находят отражение проблемы, которые связаны с жизненным выбором каждой личности, без решения которых станет бессмысленным наше существование. Проблема человека как личности стоит и в центре мировоззрения Н. А. Бердяева, который считает, что человек – это загадка не в качестве организма или социального существа, а именно как личность. Личность, согласно воззрениям автора, озна-

чаєт незалежність від природи і суспільства, які представляють лише матерію для формування активної форми особистості.

Ітак, незважаючи на іноді надмірне акцентування духовного початку в людині і зведення його до ірраціонального, екзистенціалізм вніс серйозний внесок у формування цілісного образу людини, у розвиток підходів до людини як особистості, до виявлення її сутності. Екзистенціалізм позначив ту «пограничну ситуацію», в якій знаходиться людство в нинішній час. Своїми виробленими принципами дане напрoдження вказує на необхідність перегляду ціннісних орієнтирів, якими керуються людина як особистість і суспільство, в якому вона живе.

### **Т. М. СУШКО**

в Переяславі, Університет Григорія Сковороди

Науковий керівник – І. В. Волженцева, доктор психол. наук, професор

## **АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД КОРЕКЦІЙНИХ ЗАХОДІВ**

*Арт-терапія* – це ефективний психокорекційний метод за допомогою різних видів мистецтва, спосіб виразити свої емоції і почуття, корекція, розвиток і розкриття особистості дитини, лікування творчістю.

Вперше цей термін був використаний Андріаном Хілом у 1938 році. Можливості психології образотворчого мистецтва в цілому, і арт-терапії, терапії світлом і кольором, вивчали З. Фрейд, Р. Арнхейм, Г. Рид, Е. Крамер, Е. Крис, К. Юнг, М. Люшер та ін. У своїх роботах вони намагалися знайти шлях психічного оздоровлення людини методами мистецтва.

Психотерапевтичною корекційною роботою у рамках арт-терапії з дітьми дошкільного віку займалися Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова, Я. А. Коменський, І. Песталоцці, К. Д. Ушинський, Н. Е. Фаас, Ф. Фребель, та інші. Наукові основи педагогічної арт-терапії розроблені Л. А. Аметовою, Л. Д. Лебедевою та ін.

На сучасному етапі арт-терапія «орієнтована не тільки на забезпечення пізнавального розвитку дитини, але і на становлення її базових властивостей, таких як: самооцінка, емоційна сфера, етичні цінності, значення і установки, а також соціально психологічних особливостей в системі відносин з іншими людьми».

*Мета арт-терапії* – гармонізація розвитку особистості через творчі здатності самовираження і самопізнання. Арт-терапія знайомить дитину з навколишнім світом, з прекрасним, ненав'язливо зцілює психіку, «пропо-

нує дитині висловити свої емоції, почуття за допомогою ліплення, малювання, конструювання з природних матеріалів.

«Арт-терапія дає можливість дитині виплеснути всі негативні внутрішні емоції, які найчастіше і стають причиною хвороб (страх, гнів, роздратування, нетерпимість, несприйняття оточуючого світу). Після перенесення цих емоцій на аркуш паперу, шматок глини, в танцювально-рухову активність або в фотознімок дитина відчуває полегшення, а фахівець-психолог отримує можливість виявити тривожні фактори, проблеми дошкільника, щоб знайти шлях їх вирішення».

Дитина в рамках різних видів мистецтва може не тільки представити свої проблеми засобами ліпки, кольору, рухів, малюнків, а й може зняти психічне напруження, страхи, збудливість, апатичність, дезадаптацію, сором'язливість, невпевненості в собі, агресивність, тривожність.

Творчі заняття позитивно впливають на внутрішній світ дитини і відбуваються в різних видах діяльності, таких *традиційних видах арт-терапії*, такі як:

- 1) *ізотерапія* – терапія зображальною творчістю, малюванням;
- 2) *ігротерапія* – психокорекційне використання гри, яка впливає на розвиток дитини, сприяє позитивним відносинам між учасниками групи;
- 3) *музикотерапія* – використання музики, музичних дитячих інструментів для імпровізації за допомогою людського голосу, інструментів або прослуховування спеціально підібраних музичних творів;
- 4) *фототерапії* – застосування фотографії або слайдів для розвитку і гармонізації особистості;
- 5) *пісочна терапія* – використання піску для зняття внутрішнього напруження;
- 6) *казкотерапія* – вдосконалення взаємодії з навколишнім світом, розвиток творчих здібностей дитини, розширення свідомості;
- 7) *танцювальна терапія* – використання руху для поліпшення емоційного і фізичного стану дитини;
- 8) *драматерапія* (лікування прилученням до театрального дійства) – робота з тривожними і надмірно емоційними хлопчиками і дівчатками;
- 9) *лялькотерапія* (лікування ляльковим театром) – для занять з порушенням мовлення у дітей, з постстресовими розладами;

Таким чином, аналіз використання різних видів арт-терапії підкреслює її позитивний вплив на корекційні заходи, створює позитивний емоційний настрій; розрядку руйнівних тенденцій; знижує стомлення, негативні емоційні стани та їх прояви; підвищує адаптаційні здібності дитини до повсякденного життя.

**З. В. ТАРАСЮК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Е. Е. Марченко, канд. психол. наук

**ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ  
О ФОРСИРОВАННОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ**

Тезис Л. С. Выготского о том, что обучение ведет за собой развитие выступает аксиомой современной психологии. Ученые единогласно признают, что только за счет созревания и без специальных целенаправленных воздействий (обучения и воспитания) невозможно полноценное формирование психики человека. Сложившаяся практика раннего, или форсированного, развития апеллирует к научным данным о высокой пластичности мозга детей, а также о высоком темпе психического развития, множестве сензитивных периодов, которые приходится на первые годы жизни ребенка. В тоже время специалисты указывают на ошибочность определенных житейских убеждений родителей относительно раннего развития детей, а в некоторых случаях и на очевидные негативные последствия подобных практик.

Особенно явно проблема раннего развития выступает в современном мире, когда у родителей в свободном доступе находятся различные гаджеты, развивающие материалы и интернет-ресурсы.

Для выяснения представлений родителей о форсированном развитии детей была разработана анкета. Выборка исследования составила 50 родителей, воспитывающие хотя бы одного ребенка дошкольного возраста.

На вопрос о необходимости дополнительного (внесемейного) образования для успешного развития детей, типичным оказался ответ «только, если родители готовы заниматься сами» (38 %). Еще 22 % респондентов убеждены, что большинство детей может благополучно развиваться при посещении только государственных учреждений. Еще по 20 % выразили полное согласие и несогласие по этому поводу.

Оптимальный возраст для дополнительного умственного развития, по мнению почти половины родителей (46 %) представлен первой половиной младенчества. Еще почти треть родителей (16 %) указали период с 1 года до 3 лет. Вторая половина младенчества, возраста 3–4, 4–5 и 5–6 лет были отмечены отдельными родителями. Полученные данные указывают, что родители в большей степени ориентированы на достаточно раннее интеллектуальное развитие детей.

Также родители отметили возраст, с которого они начали водить своего ребенка на дополнительные занятия.

Самый типичный вариант показал, что чуть меньше половины родителей (46 %) начали отводить ребенка на дополнительные занятия в период с 0–6 месяцев. Также еще меньше родителей водили ребенка на дополнительные занятия в более поздние периоды, с 6–12 месяцев (18 %) родителей, с 1–3 лет (16 %), с 3–4 лет (8 %), а некоторые родители (12 %) не ответили на этот вопрос. Сопоставляя указание оптимального возраста для начала занятий и фактического начала посещения развивающих занятий собственным ребенком, можно отметить определенные несовпадения в ряде случаев. Чаще наблюдалась ситуация, когда родители указывали более поздний период в качестве оптимального при том, что начинали посещать занятия в более раннем возрасте.

Также были выявлены представления родителей о характере положительного влияния дополнительных развивающих занятий с детьми до 1 года (ниже указан % от упоминаний).

Чаще всего родители указывали обобщенную формулировку «все-стороннее развитие» 59,9 %. Также в числе часто упоминаемых было на развитие интеллекта (21,1 %). Отдельные упоминания касались развития моторики (6,3 %), эмоциональное сближение с родителями 5,3 %, развитие усидчивости и внимательности (4,2 %). К числу наименее редких развивающих эффектов, по мнению родителей можно указать развитие самостоятельности (2,1 %) и формирование полезных привычек (1,1 %).

Полученные данные указывают на то, что родители гипотетически возлагают достаточно большие, но весьма обобщенные ожидания на развивающие занятия с детьми младенческого возраста. Поэтому мы также попросили оценить эффективность занятий, которые непосредственно посещал их ребенок.

В данном случае почти половина респондентов (44 %) высказала полную удовлетворенность эффектом. И только отдельные родители указали на полную неудовлетворенность (12 %) или частичную удовлетворенность (12 %). Однако, треть респондентов (32 %) пропустила данный вопрос.

Этот факт можно интерпретировать, например, как избегание ответа, что указывает, скорее на негативное впечатление от занятий на фоне мотива сохранения позитивного образа Я. Либо как затруднение оценки эффективности посещенных занятий из-за отсутствия четких ожиданий и ориентиров. Так или иначе это указывает на проблемность для родителей оценки эффективности занятий, посещаемых ребенком.

Оценивая полученные результаты, можно указать, что родители ориентированы на максимально раннее развитие своего ребенка за счет посещения различных развивающих занятий при отсутствии четких представлений о полезности и сути данных занятий.

Полученные данные могут быть использованы для оптимизации целей и содержания просвещения современных родителей.

### **З. В. ТАРАСЮК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Т. В. Васильева, ст. преподаватель

## **ТИПЫ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Пищевое поведение человека в психологии определяется, как совокупность принципов и установок, с которыми человек подходит к употреблению пищи, поведенческая реакция организма на прием пищи. Пищевое поведение разделяют на гармоничное и девиантное. При гармоничном пищевом поведении человек исходит из внутренних потребностей организма, и за приемом пищи не следует выраженных эмоциональных состояний. Проблема девиантного пищевого поведения заключается в том, что человек питается не в соответствии с его физиологическими потребностями. К примеру, желание следовать социальным стандартам и эталонам красоты, могут привести к полному или частичному отказу от потребления пищи. Также при подавленном эмоциональном состоянии, человек может пытаться отвлечься от переживаний с помощью еды, несмотря на то, что нет физиологической потребности в этом [1].

В психологии различают три основных типа нарушения пищевого поведения: экстренальное, эмоциогенное и ограничительное [2].

Экстренальное пищевое поведение связано высокой чувствительностью к внешним стимулам, человек с таким типом поведения, не реагирует на внутренние (физиологические) потребности, такие как голод, а ест в ответ на такие стимулы как запах, вид еды или определенное время для приема пищи. Экстренальность связана с мотивацией пищевого поведения, уровнем самоконтроля человека, доступностью пищи, интенсивностью метаболических процессов.

Эмоциогенное пищевое поведение наблюдается после эмоционального дискомфорта или стресса. Распространенной реакцией на такие эмоциональные состояния как тревога, страх, гнев, является потеря аппетита, но некоторые люди реагируют на это чрезмерным потреблением пищи. Эмоциогенное пищевое поведение подразделяется на три группы: перманентное эмоциогенное пищевое поведение, компульсивное пищевое расстройство и синдром ночной еды. Для компульсивного пищевого расстройства характерна эмоциональная амбивалентность приступов переедания, снимая эмоциональное напряжения, являются стрессогенными факторами

вызывая отвращение к себе, чувство вины, страх перед невозможностью контролировать прием пищи.

Синдром ночной еды характеризуется сниженным аппетитом утром, вечерним перееданием и бессоницей. Ограничительное пищевое поведение связано с ограничением в еде, соблюдением диеты, игнорированием чувства голода с целью снижения веса.

Каждому человеку могут быть присущи те или иные отклонения в пищевом поведении, но обычно они незначительные и не требуют помощи специалистов. Однако многие исследователи считают, что юноши наиболее склонны к проявлению нарушения пищевого поведения, на что влияют особенности развития в данном возрасте и социокультурные факторы, такие как социальные эталоны красоты, СМИ и особенности питания в данной культуре. Кроме этого, существуют возрастные психологические особенности юношеского возраста, которые могут стать некоторой предпосылкой для формирования нарушений пищевого поведения. Так, в период юношеского возраста происходит осознание особенностей своего тела и принятие собственной внешности, что может послужить развитию типов нарушения пищевого поведения. Эта тенденция может усиливаться за счет акселерации – ускорения соматического развития и физиологического созревания человека, проявляющееся в увеличении их веса и размеров тела, а также в более ранних сроках полового созревания. Также юность характеризуется повышенной эмоциональной реактивностью, возбудимостью. Способы выражения эмоций становятся более разнообразными, увеличивается продолжительность эмоциональных реакций. В юности заканчивается формирование способности избирательно реагировать на внешние воздействия и механизмов внутреннего эмоционального торможения [1].

На основании анализа литературы можно сделать вывод о важности исследования психологических факторов нарушений пищевого поведения в юношеском возрасте.

### **Список использованной литературы**

1. Возрастная психология: учебно-метод. комплекс / Учреждение образования "Гродненский государственный университет имени Янки Купалы" ; сост.: Л. А. Семчук, А. И. Янчий. – Гродно : ГрГУ, 2006. – 303 с.
2. Леонова, Е. Н. Социально-психологические типы пищевого поведения / Е. Н. Леонова // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 27, вып. 2. – С. 174–181

**С. П. УСАЧЁВА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – С. Л. Ящук, канд. психол. наук, доцент

**ПРОЯВЛЕНИЕ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ  
У ТВОРЧЕСКИХ ЛИЧНОСТЕЙ**

Самоактуализация выступает как основополагающее свойство психологически здоровой, зрелой личности, стремящейся к полноценной реализации собственного потенциала, к саморазвитию, сохранению и максимальному проявлению своих лучших черт. Это процесс, предполагающий определенный выбор. Если личностный выбор делается каждый раз в пользу личностного развития, то это и является движением к самоактуализации и психологическому здоровью [1].

Самоактуализирующимся людям свойственна устоявшаяся система личных ценностей, глубокая рефлексия и адекватный образ своего «Я». Ценности для актуализирующейся личности выступают в роли потребностей [2].

Самоактуализация понимается как короткие эпизоды в жизни человека, как «прорыв», в котором все силы личности сливаются воедино, человек преодолевает разорванность, обладает большими творческими способностями, способен подняться над эго, более независим от низших потребностей [3].

Исходя из подхода А. Маслоу, в завершённом виде самоактуализация представляется как «трансценденция личности», то есть «обретение идентичности, автономности или самости, и одновременный взлёт над самим собой» [4].

Точное определение творческой личности дать трудно, поскольку они сильно отличаются умственной одарённостью, целями, интересами, структурой характера, особенностями труда. Творческая личность по-особенному индивидуальна, поэтому в каждой существует своя неповторимость. Творческой личностью – тот, кто способен создавать что-то новое, ни на что не похожее; человек с собственным видением мира и вещей; человек, который не боится своей уникальности, своих желаний и который способен заразить других своими высокими и глубокими чувствами, духовностью; способен дать другим толчок к пробуждению собственной индивидуальности [2].

Самоактуализация состоит из структурных компонентов:

а) мотивационный;

б) способность к организации во времени, которое выражается в умении жить «здесь и сейчас», живя настоящим;

- в) «Я-концепция» как структурное образование самосознания;
- г) креативность – совокупность творческих возможностей и способностей человека обеспечивает проявление человеком социально значимой активности [5].

Последний структурный компонент был интересен ряду исследователей, которые обозначили условие становления актуальной креативности. Чтобы потенциальная креативность стала креативностью в действительности – актуальной, первая должна претерпеть кардинальное преобразование посредством освоения её носителем определённого вида деятельности [4]. Таким видом деятельности выступает именно творческая деятельность, которая особенно актуализирована у личностей с творческим потенциалом.

Самоактуализация осуществляется личностью в процессе конструктивной деятельности, благодаря активной жизненной позиции, мотивации и направленности на творчество. Творческая модель организации жизни требует от личности активности, способность к гармонии и конструктивности [4; 5]. Конструктивность жизненной стратегии у творческих людей должна проявляться не только в поведении, но в способности к накоплению и осознанию своих душевных сил, в умении выдержать жизненные удары и поражения.

#### **Список использованной литературы**

1. Забелина, А. В. Проблема самоактуализации личности / А. В. Забелина // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2013. – № 3 – С. 32 – 37.
2. Шинкоренко, А. В. Самоактуализация как фактор профессионального развития педагога общеобразовательной школы / А. В. Шинкоренко. – Пермь : Меркурий, 2011 – 387 с.
3. Уварина, Н. В. К вопросу о проявления феномена творчества в процессе самоактуализации личности / Н. В. Уварина // Вестник ЮУрГУ. – 2006 – № 16.
4. Маслоу, А. Самоактуализирующаяся личность: сб. Вопросы психологии; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер / А. Маслоу. – М. : Мысль, 1992. – С. 108–111.
5. Рубинштейн, С. Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопр. психол.. – 1986. – № 4. – С. 101–108.

**В. В. ФЁДОРОВ**

Гродно, ГГМУ

Научный руководитель – В. И. Филипович, ст. преподаватель

## **ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

Целеполагание помогает определять приоритеты в принятии и реализации жизненных решений. В системном и интегративном подходах жизненная цель интегрирует цели отдельных деятельностей, которые в свою очередь путем обратной связи развивают и последовательно реализуют ее [1]. Жизненная цель формируется самим индивидом. Общепсихологическим механизмом реализации цели является перцептивный образ, образ-представление, система суждений. Целеполагание – это сложный процесс перехода от представления о желаемом или возможном к воплощению этого представления в объективно-реальном результате [1], и поэтому является важной личностной компетенцией современного врача.

Понятие психологического благополучия в экзистенциально-гуманистической психологии рассматривается как полнота самореализации человека в обстоятельствах его жизни [2].

Цель исследования: изучить особенности целеполагания студентов-медиков с различным уровнем психологического благополучия.

Методы исследования представлены опросом, реализованным в методиках: 1) опросник «Шкала психологического благополучия К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского (2007) [3], 2) анкета «Целеполагание и планирование жизни» В. Р. Манукян (2018) [1]. Выборку составили студенты ГрГМУ в количестве 30 человек, из них 12 мужчин, средний возраст 20,3 лет.

Выделены три группы испытуемых с высоким, средним (304–413 баллов) и низким уровнем психологического благополучия.

Анкетирование по поводу жизненных целей проводилось в 2 этапа:

1) респондент письменно дифференцировал свои мечты, ожидания и цели;

2) респондент работал с полученным списком, раскрывая характеристики каждого пункта с помощью вопросов анкеты.

Для придания контраста сравнивались списки целеполагания между группами студентов с высоким и низким уровнем психологического благополучия.

Высокий уровень психологического благополучия характерен 4 студентам. Мечты таких студентов экстраординарные, дифференцированные. Они мечтают о большем, чем обыденная жизнь. Интернальны и субъектны

в ожиданиях. Цели конкретные, локализованы в ближайшем будущем. В целом, мечты, ожидания, цели – просоциальные.

Низкий уровень психологического благополучия выявлен у 6 студентов. Мечты их утилитарны, связаны с материальным благополучием в настоящий жизненный момент. Ожидания часто негативные. Студенты ожидают посторонней помощи в сферах учебы, карьеры, общения. Цели связаны с построением семьи и профессиональной карьеры, мало дифференцированы.

Итак, высокому уровню психологического благополучия соответствует разветвленная дифференцированная система целей, которые ясно представляются, базируются на психологических потребностях в самоактуализации и развитии. Низкий уровень психологического благополучия проявляется в вынужденном планировании, связанном с обязанностями, долженствованиями, требованиями, жизненными проблемами. Развитие целеполагания, по нашему мнению, поможет студентам-медикам достичь психологического благополучия.

#### **Список использованной литературы**

1. Манукян, В. Р. «Опыт исследования индивидуально-психологических особенностей целеполагания и жизненного планирования» / В. Р. Манукян // Психологические исследования [Электронный ресурс]. – 2018. – Т. 11, № 57. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2018v11n57/1530-manukyan57.html>. – Дата доступа: 10.03.2021.

2. Гришина, Н. В. Психологическое благополучие в экзистенциальном понимании: эмпирические особенности / Н. В. Гришина // Психологические исследования [Электронный ресурс]. – 2016. – № 48. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/num/2016v9n48/1312-grishina48>. – Дата доступа: 11.10.2021.

3. Лепешинский, Н. Н. Адаптация опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф / Н. Н. Лепешинский // Психологический журнал. – 2007. – № 3. – С. 24–37.

#### **В. Н. ЧАПЛИНСКАЯ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Д. Э. Синюк, канд. психол. наук, доцент

#### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

В современном мире социальная ситуация развития в юношеском возрасте характеризуется изменчивостью норм и ценностей, высокой степенью новизны и сложности. Это создает определенную проблему в психологии. Известно, что на протяжении длительного времени из общественного сознания исключалось наличие в реальности множества различных противоречий, не единственности путей развития общества, не однозначности решения многих проблем, хотя в господствующей ранее теории диалектического материализма утверждалось, что противоречия являются движущей силой развития. Все это и привело к тому, что интерес психологии снизился к проблеме неопределенности. Но необходимо признать, что понимание важности случайности, неопределенности и риска является неперенным условием развития свободы личности, и, соответственно, развития общества в целом. Проблема толерантности к неопределенности в данный момент является одним из очень интересных направлений в психологии. Самым простым примером важности проблемы толерантности к неопределенности является то, что в нынешних условиях пандемии, вызванной коронавирусной инфекцией, обозначенная тема приобрела особую актуальность для каждого из нас.

Понятие «толерантность к неопределенности» было введено Э. Френкель-Брунsvик. В своих исследованиях она изучала субъективность восприятия человеком в условиях изменяющейся двусмысленной стимуляции и показала, что при формировании образа важную роль имеет этап принятия решения. Изначально неопределенность понималась автором в качестве момента, изменяющего эмоциональный фон в перцептивной переменной, определяемой изменениями в вероятностных характеристиках стимуляции. Н. В. Брызжева, А. И. Григорьева и Е. С. Арбузова рассматривают толерантность как «отсутствие корпоративных, этнических, сословных, культурных предрассудков, предубеждений против не похожих на нас людей» в отношении каких-либо внутренних и внешних характеристик [1]. При таком подходе толерантность обозначает не только характеристику сознания индивида, но и особую черту личности, которая формируется в процессе воспитания и расширения жизненного опыта.

Интерес к проблеме толерантности к неопределенности связан с классической работой С. Баднера, в которой он предложил первую измерительную шкалу толерантности к неопределенности, и с работой С. Бохнера, где представлены характеристики интолерантности к неопределенности личности. С 1970 года и по сей день проводятся исследования явления толерантности к неопределенности, и сравнительное исследование толерантности к неопределенности.

Для нас особый интерес представляют возрастные особенности юношеского возраста, которые способствуют или же препятствуют толе-

рантному поведению индивида. Например, Е. Ф. Рыбалко считает, что юношество представляет собой такой возрастной период, в котором молодые люди наиболее остро ощущают потребность в осознанном социальном самоопределении, что способствует формированию устойчивой личностной «Я-концепции», которую можно рассматривать в качестве ведущей предпосылки для проявления (ин) толерантного поведения в социуме. Следует отметить, что большинство людей именно в данный возрастной период получают среднее или высшее профессиональное образование, то есть являются студентами. Интересны для нашего исследования мысли С.К. Нартовой-Бочавер о том, что в юношеском возрасте, который, по мнению автора, является переходным между детством и зрелостью, активно осваиваются различные способы психологического преодоления трудных жизненных ситуаций, а также усиленно развиваются способности совладать с эмоционально напряженными и стрессовыми ситуациями [2]. Данное утверждение, на наш взгляд, тесно переплетается с развитием толерантного отношения личности к ситуациям неопределенности. Следует подчеркнуть, что студенчество как социальная группа является одной из наиболее активных общественных групп, при этом не всегда социальная активность студентов носит конструктивный характер. К сожалению, низкий уровень толерантного сознания молодежи способствует проявлению социальной активности деструктивного характера.

Таким образом, анализ работ по теме исследования демонстрирует нам, что проблема толерантности к неопределенности в юношеском возрасте имеет большую актуальность и представляет для нас колоссальный научный интерес.

### **Список использованной литературы**

1. Толерантность как атрибут современной жизни: понятие и принципы формирования : метод. пособие [Электронный ресурс] / Науч. ред. Н. В. Брызжева, А. И. Григорьева, Е. С. Арбузова. – Тула : ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2017. – 208 с. – Режим доступа: [https://ipk-tula.ru/upload/files/obr\\_doc/tolerance.pdf](https://ipk-tula.ru/upload/files/obr_doc/tolerance.pdf). – Дата доступа: 11.10.2021.
2. Нартова-Бочавер, С. К. Дифференциальная психология / С. К. Нартова-Бочавер. – М. : Флинта МПСИ, 2008. – 341 с.

### **Р. Ф. ЧЕШКО**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Д. Э. Синюк, канд. психол. наук, доцент

### **ПСИХОЛОГИЯ КУРЕНИЯ**

Психологические эффекты сигарет часто недооцениваются. Курение может вызывать привыкание не только на физическом, но и на психологическом уровне, причем и то, и другое довольно быстро. Тревожным является тот факт, что некоторые молодые люди могут стать зависимыми от сигарет в течение нескольких недель и у них появятся симптомы отмены [1]. Многие курят только для того, чтобы избежать таких симптомов отмены, как раздражительность, головные боли или перепады настроения. Чтобы привыкнуть к табачной зависимости, могут потребоваться месяцы, но очевидно, что сигареты обладают очень высоким потенциалом к зависимости. Очень немногим курильщикам удается поддерживать потребление сигарет на низком уровне в течение всей своей жизни и легко делать недельные перерывы в курении. Сигаретная зависимость может быть такой же сильной, как героиновая или алкогольная!

Рассмотрим более подробно, что делает людей зависимыми от курения [2], [3]:

1) «Никотиновый поток». Никотин всасывается в кровь через дыхательные пути и достигает мозга в течение семи секунд. Там он вызывает ряд различных реакций, которые курильщики обычно воспринимают как приятные и действуют как поток. Поток – это внезапный порыв определенных ощущений.

2) «Другие вызывающие привыкание вещества». Сигареты также содержат другие вещества, вызывающие привыкание, так как многие из этих веществ искусственно добавлены в табак. Известно, что чем больше курильщики зависят от сигарет, тем выше прибыль табачных компаний. Одно из этих веществ – аммоний. Еще одно искусственно добавленное вещество – обычный сахар.

3) «Хочу быть стройным». Еще один эффект никотина – уменьшение чувства голода. Никотин увеличивает метаболизм, а это означает, что курильщики в среднем потребляют калории немного быстрее.

4) Курение как ритуал. Никотин – не единственное, что привлекает в курении. Многие воспринимают курение как ритуал: как награду, общение или ритуал разрыва. Ритуалы могут стать поворотным моментом или переходом, например, между работой и отдыхом. Сигарета после рабочего дня или учебы часто выполняет функцию поощрения и, как предполагается, помогает расслабиться. Курение имеет здесь тот же эффект, что и школьный звонок, так сказать, он звонит в конце дня. Ритуалы курения также могут служить укреплению чувства общности и сигнализировать о принадлежности: те, кто курит, принадлежат к ней, приветствуются членами – часто заговорщической – группы, а те, кто не участвует, исключаются. Курение – это всегда одна и та же процедура и поэтому также используется как ритуал: зажечь сигарету, сделать первую затяжку, передать сигарету и т. д.

### Список использованной литературы

1. Карр, А. Легкий способ бросить курить [Электронный ресурс] / А. Карр. – Режим доступа: <https://kk.convdocs.org/docs/index55128.html?page=6>. – Дата доступа: 07.10.2021.
2. Влияние курения на организм человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.5gdp.by/informatsiya/zozh/631-vliyanie-kureniya-na-organizm-cheloveka>. – Дата доступа: 04.10.2021.
3. Клинические рекомендации. Синдром зависимости от табака, синдром отмены табака у взрослых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://gbuzrkkrnd.ru/f/000897.pdf&ved=2ahUKEwiDzbSftMjzAhXm8rsIHdKCA7oQFnoECAQQAQ&usg=AOvVaw0lF2fsUIMfZc0813hr1L8I>. – Дата доступа: 06.10.2021.

### **О. В. ЧУМАКОВА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – С. Л. Ящук, канд. психол. наук, доцент

### **ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ**

Существует огромное число определений мотивации. Иногда ее определяют, как «структуру, систему мотивов деятельности и поведения субъекта», как процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей или целей организации.

Мотивационная сфера – это одна из научных областей, интерес к которой не ослабевает на протяжении многих лет. Исследованием проблемы её формирования и развития на протяжении XX в. занимались многие ученые.

Существует немало различных теорий мотивации, оценивающих факторы, которые оказывают на неё воздействие. Как показывает практика, изучение мотивации с психологической точки зрения не позволяет точно определить, что же побуждает человека к труду. Исследование поведения человека в профессиональной деятельности дает общие объяснения мотивации и позволяет создать прагматические модели мотивации сотрудника на рабочем месте.

Мотивационный цикл, или мотивация деятельности человека, представляет из себя, весьма сложный процесс: от возникновения потребности через ее «опредмечивание» и действие к достижению цели, удовлетворению потребности. Безусловно, мотивация связана с особенностями личности человека. В зависимости от индивидуальных особенностей нас мотивируют или демотивируют совершенно разные вещи. В контексте индиви-

дуальных особенностей, рассмотрим типологию Майерс – Бриггс (типология MBTI) и проанализируем как действуют механизмы мотивации на личностном уровне.

Тест Майерс-Бриггс помогает определить способность человека к разным видам деятельности, его поведенческие особенности, деловые качества, предпочтительный режим работы, а также сильные и слабые стороны. В этой модели рассматриваются четыре базовых типа: *статус, благосостояние, уникальность и самооценность*.

Зная, какому MBTI-типу соответствует человек, мы с большей вероятностью сможем определить его стимулы и выстроить правильную тактику взаимодействия с ним. MBTI широко используется в практической работе (в карьерном консалтинге, коучинге) и образовательных курсах. Она целостна, практична, не затрагивает клинические аспекты психологии и даёт понимание личности тестируемого, его сильных и слабых сторон. Данная типология представляет собой тест на соответствие человека четырём шкалам, каждая из которых имеет два полюса:

1. E-I – ориентация сознания.

E – Extraversion, экстраверсия; i- Introversion, интроверсия.

2. S-N – способ ориентации.

S (Sensing, ощущение) – ориентация на конкретное восприятие мира; N (iNtuition, интуиция) – ориентация на интуитивную информацию, более абстрактное восприятие мира.

3. T-F – способ принятия решений.

T (Thinking, мышление) – логическое взвешивание альтернатив, ориентация на нормы и правила; F (Feeling, чувство) – принятие решений на эмоциональной основе.

4. J-P – способ подготовки решений.

J (Judging, суждение) – рациональность, стремление планировать и заранее упорядочивать информацию; P (Perception, восприятие) – иррациональность, привычка действовать без детальной предварительной подготовки, больше ориентировавшись на обстоятельства.

Данная типология рассматривает человека как информационную систему, имеющую сигналы связи в окружающем его мире, который существует на базе четырех основных: материи, энергии, пространства и времени.

Работая с MBTI, рассматриваются четыре «пары» противоположных функций:

Как я восстанавливаю энергию?

Как я воспринимаю информацию?

Как я принимаю решения?

Как я организую свою жизнь?

С каждой функцией связаны те или иные особенности личности.

Вопросник MBTI помогает выявить доминирующие функции. Однако, несмотря на высокий уровень достоверности теста, при работе с ним важно самостоятельно и осознанно подходить к выбору своих «предпочтений», соглашаясь или не соглашаясь с выводами, полученными в результате тестирования.

Типология и вопросник MBTI получили признание и вошли в ежедневную практику огромного количества специалистов, несмотря на достаточно общий подход в разделении на типы. Существует взаимосвязь и влияние психотипа личности на иерархию потребностей и мотивацию профессиональной деятельности. Формирование мотивации должно проходить с учетом индивидуально-личностных особенностей работника (пола, возраста, ценностей, интересов, социально-профессиональной принадлежности), что позволит максимально раскрыть интеллектуальный и творческий потенциал, повысить производительность труда, снизить социальную напряженность, согласовать личные интересы работающих с интересами общества.

### **М. О. ЧУЧЕЛИТЕ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Н. А. Окулич, ст. преподаватель

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛОЯЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ К ОРГАНИЗАЦИИ И СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ**

Современные компании все чаще сталкиваются с проблемой текучести персонала. Указанная проблема вызвана тем, что для привлечения сотрудника используется преимущественно материальное стимулирование, а нематериальные факторы стимулирования, такие как чувство принадлежности группе единомышленников, стабильности и уверенности в завтрашнем дне, положительный эмоционально-психологический климат в коллективе, уважение и признание заслуг работника со стороны руководства и т.д., остаются без должного внимания. В итоге нанятый сотрудник, движимый материальным вознаграждением, не торопится ставить интересы компании выше собственных, не стремится проявлять инициативу и самоотверженно трудиться на благо организации и ненадолго задерживается в компании – до истечения срока работы над проектом, ради которого он был нанят. Поэтому современные HR-менеджеры все чаще озабочены не столько подбором персонала, сколько вопросом о том, как привлечь и удержать сотрудника, т.е. как повысить лояльность работника к компании.

Лояльность (преданность, приверженность, благонадежность) можно определить как результат процесса идентификации, отождествления сотрудника с требованиями, которые в контексте ценностей данной организации составляют идеальный образ работника с точки зрения руководства и персонала. Лояльность сотрудника проявляется в его действиях и поведении, может быть реальной, фактической и внешней, демонстративной, аффективной и нормативной [1].

Оценить лояльность персонала к организации позволяет измерение величины личного вклада каждого работника в достижение целей компании. Основными признаками лояльности сотрудника являются наличие определенных, официально не зафиксированных обязательств, соответствующих целям и интересам организации, а также добровольное соблюдение этих обязательств без внешнего давления. Последнее проявляется в ожиданиях и установках работников, особенностях их рабочего поведения: лояльные сотрудники нацелены на максимальное достижение целей компании, проявление инициативы и самообразование [2].

Как отмечают специалисты по работе с персоналом, в рамках организации может встречаться лояльность и нелояльность одного и того же сотрудника. Например, сотрудник может ненавидеть компанию, в которой работает, но быть лояльным к руководству, от которого зависит его продвижение по карьерной лестнице. Препятствия на пути формирования и поддержания лояльности сотрудников можно разделить на две группы [3]:

- 1) причины, связанные с недостатком на уровне управления компанией;
- 2) причины, связанные с проблемой построения организационной культуры.

Поскольку степень лояльности сотрудника к компании тесно связана с успешностью предприятия, можно предположить, что она наиболее ярко проявляется в трудных, кризисных ситуациях, с которыми сталкивается организация. Именно в таких ситуациях проявляется готовность сотрудника защищать интересы компании, восприятие им сложностей как вызова, отношение к соблюдению норм и правил и другие показатели лояльности.

Поскольку в трудной, стрессовой ситуации от персонала требуется мобилизация сил, адекватная оценка ситуации и соответствующее реагирование с целью адаптации к ней, ее разрешения и преодоления негативных последствий, то одной из необходимых компетенций сотрудника компании выступает способность к адаптивному совладающему поведению.

Совладающее поведение – это целенаправленное социальное поведение, позволяющее субъекту справиться со стрессором адекватными для личности и ситуации способами.

Мы предполагаем наличие взаимосвязи между степенью и уровнем лояльности сотрудника к организации и его совладающим поведением. На наш взгляд, чем больше степень лояльности сотрудника на уровне поступков и действий, тем больше он будет мотивирован на поиск эффективного разрешения сложных ситуаций внутри коллектива, и чем выше степень лояльности сотрудника на уровне убеждений, тем выше его способность совладать с трудностями, связанными с развитием компании и ее реорганизацией. Отметим, что последнее особенно важно в период экономических кризисов и локдаунов. С целью проверки выдвинутых гипотез нами запланировано эмпирическое исследование.

### Список использованной литературы

1. Миргалеева, А. И. Лояльность и преданность персонала / А. И. Миргалеева // Международный науч.-исслед. журн. – 2013. – № 6. – С. 63–66.
2. Демушина, О. Н. Лояльность персонала и факторы ее формирования / О. Н. Демушина // Азимут научных исследований: педагогика и психол. – 2015. – № 2. – С. 133–136.
3. Иванова, Н. Е. Лояльность персонала как феномен / Н. Е. Иванова // Науч. вестн. журн. – 2019. – № 2. – С. 23–28.
4. Тащи, К. В. Организационная культура и совладающее поведение работника / К. В. Тащи // Науч. труды Моск. гуманит. ун-та. – 2016. – № 2. – С. 1–12.

### **Т. П. ШАТИЛО**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – В. Ю. Москалюк, канд. психол. наук, доцент

### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

Чаще всего, говоря о личности, имеют в виду особенные, значительные свойства и способности человека, его особые характеристики, при этом говорят о целостности или о цельности личности. В научных школах психологии природа личности и личностных особенностей понимается в связи с определением предмета психологии, отношением к психологическому исследованию, сложившимися принципами исследования. Среди русскоязычных психологов, изучающих личность и ее особенности, следует, прежде всего, выделить теорию личности, предложенную А. Н. Леонтьевым, в которой личность рассматривается с точки зрения деятельностного подхода. Согласно автору, личность выступает как внут-

ренный момент деятельности. Личностные особенности формируются социальными условиями в процессе вхождения человека в деятельность, то есть в процессе самодвижения в деятельности. Личность впервые возникает в обществе, индивид становится личностью как субъект общественных действий [1]. Личность и ее свойства С. Л. Рубинштейн определяет через понятие «субъект» и ее развитие рассматривает в контексте жизненного пути личности. В структуре личности автор выделяет установки и потребности (то, чего хочет человек), дарования и способности (то, что может человек), а также закрепленные мотивы и потребности характера (то, что есть человек) [2].

Анализ различных теорий личности и ее характеристик связывает личность с социальной адаптацией, которая предполагает процесс и результат приспособления. Человек не просто стремится выжить в социальной среде, он стремится стать индивидуальностью, развиваться, сформировать смысложизненные установки, самоутвердиться, найти себя и реализовать свои возможности, преобразуя при этом среду [3]. Способности личности к адаптации, Ю. А. Королева характеризует как интегрирующую совокупность психологических проявлений, личностный потенциал, который характеризует источники активности личности, взаимодействия с окружающей средой [3]. К личностным особенностям, влияющим на способность к успешной адаптации и конструктивному функционированию личности, А. А. Нестерова относит способность к активности и инициативе, способность к самомотивации и достижениям, эмоциональный контроль и саморегуляцию, позитивные когнитивные установки, гибкость мышления, самоуважение, адаптивно защитно-совладающие стратегии поведения, а также способность организовывать своё время и планировать будущее [4].

Личностным образованием, на основе которого формируются стратегии взаимодействия личности, обеспечивается успешность социального взаимодействия на всех уровнях, является социально-психологическая компетентность. Она предполагает наличие у субъектов взаимодействия готовности к взаимодействию (наличию целей и мотивов), включает понимание себя и других, знания о разнообразии социальных ролей, способах взаимодействия, а также самоконтроль, саморегуляцию, умения и навыки распознавать и проявлять различные эмоциональные состояния, адаптивные способы и стратегии поведения. В структуре социально-психологической компетентности можно выделить несколько компонентов. Чаще всего это следующие компоненты, каждый из которых включает определенные личностные особенности, описывающие его содержательно

1. Коммуникативный компонент – межличностные отношения, тип взаимодействия с другими людьми, зоны конфликтов, владение вербаль-

ными и не вербальными средствами общения, способность влиять на других людей. Включает когнитивные процессы, интуицию, умозаключения, наблюдательность, застенчивость, скрытность, некоммуникабельность, рефлексия.

2. Эмоциональный компонент – эмоциональная готовность к сотрудничеству, чувствительность к эмоциональному состоянию других людей, управление своими эмоциями, умение вызывать определенные эмоции у партнера по общению, отзывчивость, способность сопереживать. Включает: восприятие, способность к сопереживанию, волевое владение эмоциями, тревожность, эмоционально-регуляторные свойства личности.

3. Поведенческо-деятельностный компонент – конструктивное поведение в конфликтах, активность человека, готовность работать над чем-либо спорным, вызывающим беспокойство, мобильность, строить свое поведение в соответствии с окружающей действительностью, и от сложившейся ситуации, готовность к личной ответственности. Включает: самооценку, силу воли, ответственность, внутренний локус контроля, импульсивность, вид поведения (активное, агрессивное, конформное, тактичное и т. п.), активность, аттракцию, аффилиацию, установки.

Социально-психологическая компетентность является важным фактором обеспечения благополучия личности в сфере межличностных коммуникаций, интегративным компонентом ее жизнеспособности, определяет способность личности к устойчивости в различных ситуациях социального взаимодействия, осознанию себя, изменению и контролю своего поведения, а также планированию и сохранению своих функций (себя) в резко изменяющихся условиях общества. А также сложным комплексным образованием, включающим разнообразные личностные характеристики.

### Список использованной литературы

1. Мадди, С. Теории личности: сравнительный анализ / С. Мадди. – СПб. : Питер, 2002 – 539 с.
2. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
3. Королева, Ю. А. Социально-психологическая компетентность и жизнеспособность лиц с отклонениями в развитии: факторный анализ / О. А. Королева. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-kompetentnost>. – Дата доступа: 04.03.2021.
4. Нестерова, А. А. Мотивация к работе в структуре жизнеспособности личности безработной молодежи / А. А. Нестерова // Вестник ТвГУ. Сер. Педагогика и психология. – 2011 – № 3. – С. 64–75.

**П. А. ШПАК**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – Д. Э. Синюк, канд. психол. наук, доцент

## **ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

Подростковый возраст – это один из самых значительных периодов жизни человека. Именно на данном возрастном этапе происходит активное формирование и становление личности. Этот этап также является ключевым в формировании самооценки подрастающих детей.

Самооценка в литературе по проблеме исследования рассматривается как набор представлений индивида о самом себе, о собственной важности и о важности других индивидов, включающий оценку собственных качеств индивида, его достоинств и недостатков. Самооценка подростков формируется под воздействием многих факторов: семейное воспитание, социальное окружение (друзья, одноклассники, и само общество). На наш взгляд, самооценка во многом зависит от атмосферы в семье. Будучи еще детьми, люди сталкиваются с различными травмирующими ситуациями, среди которых наиболее серьезными являются домашнее насилие, недостаток внимания, либо, наоборот, его переизбыток. Может быть, в детстве это не так сильно ощущается, но именно в подростковом возрасте указанные проблемы встают перед взрослеющими детьми в качестве барьера. В этом возрасте начинаются первые жизненные испытания, сложные и непродолимые. И ребенок, который подвергся негативному воздействию со стороны окружения, может не справиться с ними. Например, когда все уже активно знакомятся с девочками, гуляют, занимаются различными хобби, то этот подросток попросту может стать закрытым. А закрытый школьник, к сожалению, часто подвергается травле, так как он, по определению большинства одноклассников, является «не таким, как все». Безусловно, сложившаяся ситуация отразится и на самооценке этого подростка. В будущем это может повлиять на возникновение трудностей в поиске друзей, создания семьи, построения карьеры [1].

Аналогичная ситуация и с очень завышенной самооценкой. Обычно подростки с завышенной самооценкой являются эгоистами, нарциссами и снобами. Подобные индивиды не являются символами поклонения, как им кажется на первый взгляд. Ситуация обратная: их избегают так же, как и закрытых в себе людей. Их чрезмерный эгоизм не позволяет нормально общаться со сверстниками, быть достойным членами коллектива. Их переоценка самих себя, как мастеров всего и вся, чаще всего является вымыслом, и по-настоящему они ничего не могут.

Следовательно, формирование самооценки – это очень важный процесс в развитии человека, в первую очередь, как члена общества. От нее зависит степень интегрированности в общество, социальная роль человека в данном обществе и его социальный статус.

Формирование общей позитивной самооценки подростка, происходит под воздействием ряда факторов. Во-первых, еще в самом начале жизни ребенок должен понять свою ценность, например, свои возможности. Так, родители отдают своих детей в различные секции, кружки, чтобы у ребенка сформировались различные навыки. Если ребенок достигает успеха в каком-либо виде деятельности, его самооценка, конечно, вырастает. Регулировать этот рост, на наш взгляд, призвано воспитание ребенка родителями. Именно близкие взрослые должны способствовать адекватному формированию у детей моральных качеств. Таким образом, это позволяет ребенку контролировать свои эмоции и чувства по отношению к другим людям, и, добиваясь успеха в чем-либо, он будет чувствовать уверенность в собственных силах, но одновременно и сострадание к другим участникам определенного состязания. Такая оценка себя и своих достоинств формирует адекватно повышенную самооценку. Во-вторых, в подростковом возрасте перестройка организма является двигателем не только биологического, но и социального прогресса – меняется социальная роль человека. Подросток уже понимает, что не ребенок, и что от него теперь требуется намного больше, чем раньше: в семье он претендует на равные права с родителями, соответственно, растет и число обязанностей; школа требует выполнения многочисленных заданий по самым разным предметам, параллельно возрастает и количество взаимосвязей с другими людьми. На подростка возлагается столько задач, что ему приходится делать выбор, какие из них являются первоочередными. А это решение является результатом появления критического мышления, которое также способствует формированию самооценки [2].

Теперь подросток начинает понимать, на что он способен, какие качества характера ему присущи, и как оценивать различные ситуации. Оценивание самого себя происходит ежедневно, и на основе этих выводов формируется определенная самооценка, которая, в большинстве случаев, является неизменной жизнью.

### **Список использованной литературы**

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с.
2. Реан, А. А. Психология личности / А. А. Реан. [и др.] – СПб. : Питер, 2017. – 286 с.

**М. В. ШУЛЕПОВА**

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

Научный руководитель – Т. Г. Шатюк, канд. пед. наук, доцент

## **СПЕЦИФИКА АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ**

Сложная социальная и экономическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в обществе, обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении подрастающего поколения. В современном мире отмечается тенденция увеличения агрессивных проявлений у подростков, учащаются случаи проявления негативизма по отношению к сверстникам и взрослым, повышение конфликтности, мстительности, демонстративного поведения, проявление эгоцентричности, игнорирующего типа реагирования на опасность в подростковом возрасте [1, с. 20].

Все это ведет к росту числа несовершеннолетних с девиантным поведением, которое проявляется в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.), с демонстративным и вызывающим поведением по отношению к взрослым и сверстникам [2, с. 194]. Наибольшую тревогу вызывают данные проявления в поведении подростков, так как именно молодежь определяют будущий статус государства и направление движения – в сторону развития или деградации, а, как известно, подрастающее поколение – важнейший объект национально-государственных интересов, один из главных факторов обеспечения социально-экономического и культурного развития Республики Беларусь.

Необходимость изучения личностных черт у подростков, признанных находящимися в СОП обусловлена ростом их количества. Это связано с увеличением подростковой преступности и в большинстве случаев – с неблагополучием семей, в которых проживают несовершеннолетние.

Исходя из вышеперечисленных положений, было проведено эмпирическое исследование, целью которого явилось изучить такую личностную черту как агрессивность у подростков, признанных находящимися в социально опасном положении, и у социально благополучных подростков.

*Выборочную совокупность* составили 60 учащихся, из них 30 учащихся, признанных находящимися в социально опасном положении и 30 – социально благополучных подростков. *База исследования:* ГУО «Средняя школа № 9 г. Речицы». *Психодиагностический инструментарий:* опросник уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки (адаптация А. А. Хвана, Ю. А. Зайцева, Ю. А. Кузнецовой).

Результаты исследования уровня агрессивности представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня агрессивности у подростков, с помощью опросника уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки

Тип	Количество человек		Достоверность различий с помощью U-критерия Манна-Уитни
	Подростки, признанные в СОП (n = 30)	Социально благополучные подростки (n = 30)	
низкий	0	3	Uэмп = 390 при $p \leq 0,01$
средний	8	10	
повышенный	2	3	
высокий	20	14	

На основании данных, представленных в таблице 1, на рисунке 1, изображены результаты исследования уровня агрессивности у подростков, признанных находящимися в социально опасном положении, и социально благополучных подростков (в %).

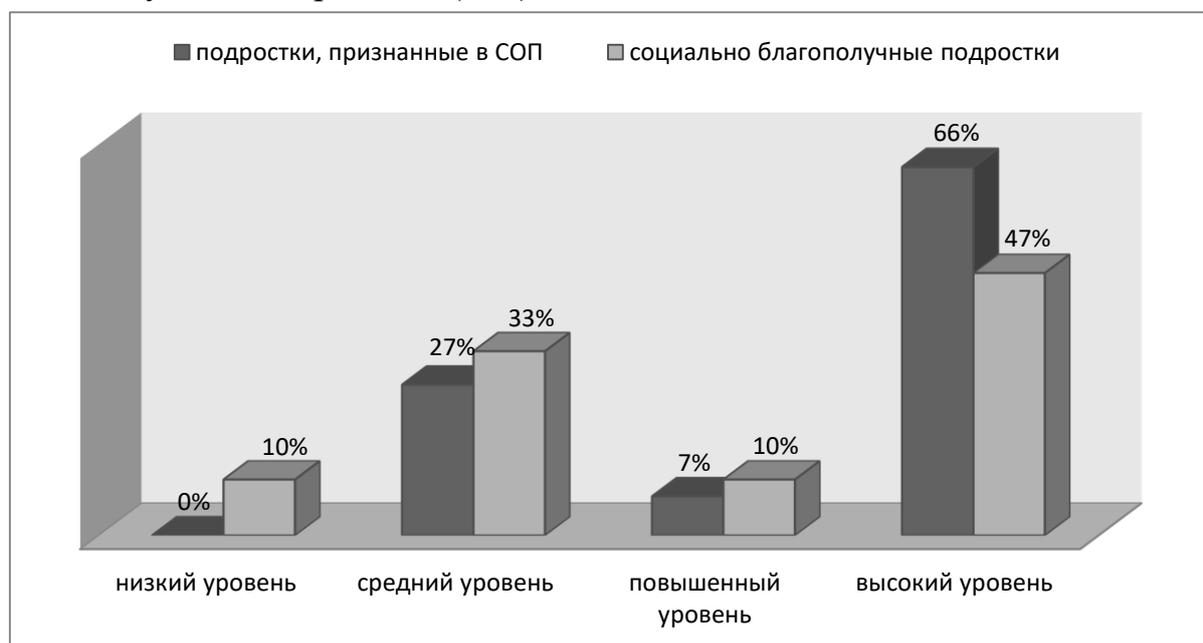


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня агрессивности у подростков

Анализ данных, представленных на рисунке 1, свидетельствует, что преобладающим уровнем агрессивности у подростков, признанных находящимися в социально опасном положении, является высокий уровень. Высокий уровень агрессивности выявлен у 66 % подростков, признанных находящимися в социально опасном положении, и 47 % социально благо-

получных подростков, что говорит о чрезмерном развитии агрессивности, затрудняющем сотрудничество, а также провоцирующей конфликтность. Повышенный уровень агрессивности выявлен у 7 % подростков, признанных находящимися в социально опасном положении, и 10 % социально благополучных подростков. У 27 % подростков, признанных находящимися в социально опасном положении, и 33 % социально благополучных подростков выявлен нормальный уровень агрессивности. У 10 % социально благополучных подростков выявлен уровень агрессивности ниже нормы. Данная часть подростков имеют слабо выраженный уровень агрессивности, что свидетельствует о значительном снижении или о полном отсутствии соответствующего психологического свойства личности. Следует предполагать наличие у испытуемых определенной степени пассивности и конформности.

С помощью U-критерия Манна-Уитни были выявлены статистически значимые различия в выраженности уровня агрессивности между подростками, признанными находящимися в социально опасном положении, и социально благополучными подростками:  $U^*_{эмп} = 390$  при  $p \leq 0,01$ , то есть выраженность агрессивности у социально благополучных подростков ниже, чем у подростков, признанных находящимися в социально опасном положении.

Таким образом, уровень агрессивности у подростков, признанных находящимися в социально опасном положении, выше, чем у социально благополучных подростков, что свидетельствует о чрезмерном развитии агрессивности, затрудняющем сотрудничество, а также провоцирующей конфликтность.

### **Список использованной литературы**

1. Свиридова, А. Н. Изотерапия как метод работы с подростками, находящимися в социально опасном положении / А. Н. Свиридова // GAUDEAMUS Igitur. – 2016. – № 3. – С. 20–24.
2. Сидорова, Е. И. Социально-психологический портрет подростка, находящегося в социально опасном положении / Е. И. Сидорова // Современные технологии в образовании: материалы международной научно-практической конференции (24–25 ноября 2016 г.): в 2 ч. / Белорусский национальный технический университет; гл. ред. Б. М. Хрусталёв. – Минск : БНТУ, 2016. – Ч. 2. – С. 192–196.

**С. И. ЮМАТОВА**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – А. В. Северин, канд. психол. наук, доцент

## **ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МНОГОДЕТНЫХ СЕМЬЯХ**

Согласно современным представлениям о движущих силах, источниках и условиях развития психики и личности человека, психическое развитие ребенка опосредовано общением и взаимодействием со взрослым, в первую очередь, с родителем. Семья как ближайшее социальное окружение ребенка, удовлетворяет потребность ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении. В семье ребенок приобретает первый опыт социального и эмоционального взаимодействия. Эмоциональный климат в семье, где воспитывается ребенок, оказывает существенное влияние на формирование мировосприятия ребенка.

Анализ демографической ситуации в Беларуси показывает заметное увеличение количества многодетных семей. По состоянию на 1 мая 2021 года в стране проживают более 112 тыс. многодетных семей. По данным переписи 2009 года, их численность составляла 62,5 тыс. Подавляющее большинство семей имеют троих детей (80 % от этого количества), а также имеются семьи, где есть и 11, 12, 13 детей. Из приведенных данных видно, что многодетные семьи в настоящее время имеют тенденцию к увеличению. Соответственно, данная проблема требует более пристального внимания и особенно детального исследования вопросов развития и воспитания ребенка в многодетной семье, на характер которых влияют особенности детско-родительских отношений.

Содержание феномена «детско-родительские отношения» в психолого-педагогической литературе не определено однозначно. С одной стороны, понятие представляется подструктурой семейных отношений, включающей в себя связанные, но неравноценные отношения: отношение ребенка к родителям и родителей к ребенку – родительское (материнское и отцовское) отношение. С другой стороны, детско-родительские отношения рассматриваются как активное взаимодействие и влияние родителя и ребенка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений (Н. И. Буянов, А. Я. Варга, А. И. Захаров, О. А. Карabanова, А. С. Спиваковская и др.). В зарубежной психологии специфика детско-родительских отношений традиционно исследуется в рамках психоаналитического направления (З. Фрейд, Э. Эриксон, Э. Берн и др.), бихевиористского направления (Дж. Уотсон, Б. Скиннер,

А. Бандура и др.) и гуманистического направления (Т. Гордон, К. Роджерс, В. Сатир и др.).

А. С. Спиваковская под «детско-родительским отношением» понимает реальную направленность, позволяющую описывать широкий фон отношений, в основе которых лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах и формах взаимодействия с детьми, а также позволяющая представить структуру в целом и изучить, каким образом те или иные, сознательные и бессознательные, мотивы структуры личности родителей выражаются, актуализируются в конкретных формах поведения и взаимопонимания с детьми [1].

Детско-родительские отношения могут быть определены следующими параметрами: характером эмоциональной связи, мотивами воспитания и родительства, степенью вовлеченности родителя и ребенка в детско-родительские отношения, удовлетворением потребностей ребенка, заботой и вниманием к нему родителя, стилем общения и взаимодействия с ребенком, особенностями проявления родительского лидерства, способом разрешения проблемных и конфликтных ситуаций, поддержкой автономии ребенка, и т. д.

Что касается особенностей детско-родительских отношений в многодетных семьях, по мнению психолога Н. Н. Обозова, в качестве основных характеристик выделяется центрированность на семье, стремление к единству и сплоченность семьи. Как считает автор, увеличением размера семьи изменяются отношения между ее членами, ролевая структура расширяется за счет разновозрастных отношений по типу «ребенок – ребенок» [2]. Родители в многодетной семье обычно отличаются сильной психологической устойчивостью. Они более успешно выдерживают стрессы, могут легко преодолевать жизненные трудности, потому что они уже расставили приоритеты ценностей и сделали свой выбор в пользу своих детей.

В благополучной многодетной семье дети находятся в равном положении: нет дефицита общения с братьями и сестрами, старшие заботятся о младших, формируются, как правило, положительные нравственные качества, такие как чуткость, человечность, уважение к старшим. Но вместе с тем, дефицит времени родителей, недостаточность знаний по воспитанию детей создают определенные проблемы в таких семьях. Дефицит внимания со стороны родителей приводит к тому, что дети вырастают, имея заниженную самооценку, тревожность, неуверенность в себе, неадекватное представление о собственной личности. Большое количество детей в многодетных семьях ведет к повышению социального возраста старших детей. Они рано взрослеют и менее тесно связаны со своими родителями. А это, в свою очередь, ведет к разрыву внутрисемейных межпоколенных связей, ведущему к обострению психологических проблем в семье.

Таким образом, многодетная семья – это особый вид семьи, со своими специфическими особенностями и характеристиками. Особенности детско-родительских отношений многодетной семьи имеет свои положительные и отрицательные характеристики. С одной стороны, многодетные семьи отличаются высокой степенью сплоченности, стремлением к единству, с другой стороны – в них явно выражена недостаточность родительского внимания, которое в некоторой степени компенсируется усилением взаимодействия детей друг с другом. Проблема детско-родительских отношений в многодетной семье нуждается в дальнейшем теоретическом и практическом научном осмыслении, необходима разработка мер, практических рекомендаций и системы работы с многодетными родителями, которые были бы направлены на повышение их педагогической культуры, развитие психолого-педагогических компетенций.

#### **Список использованной литературы**

1. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья / А. С. Спиваковская. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 464 с.
2. Обозов, Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – СПб. : Питер, 2008. – 256 с.

**Ю. О. ЮРКЕВИЧ**

Гродно, ГГМУ

Научный руководитель – В. И. Филипович, ст. преподаватель

#### **ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПОВСЕДНЕВНОСТИ У СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ**

В данной работе мы обращаемся к понятиям психологии повседневности. Один из ее важных конструктов это личностная повседневность. Она представляет собой определенный образ в картине мира человека, складывающийся из совокупности его представлений о собственной повседневной жизни [1].

М. де Серто пишет, что интерес к повседневной жизни парадоксальным образом появляется там, где нарастает интенсивность изменений [2]. Актуальность темы продиктована высокой транзитивностью современных сообществ, как минимум, в сфере новых технологий.

Целью работы является изучение представления о реальном и ментальном плане повседневности у студентов-медиков. Предмет исследования: соотношение ментального и реального планов представлений о повседневности у студентов-медиков.

Представления о личной повседневности студентов мы изучали с помощью первой части опросника Г.Р. Хузеевой «Структура и содержание представлений о личной повседневности», которая может использоваться самостоятельно [8]. В первой части данной методики респонденты ранжируют по 10-балльной шкале предложенные сферы повседневной жизни. В опросе приняли участие 36 студентов 4 курса медико-психологического факультета учащихся в ГрГМУ.

Для ранжирования предлагались следующие сферы жизни человека: Дом, бытовые проблемы; Семья; Дети; Супруг, любимый человек; Друзья; Работа; Увлечения, хобби; Транспорт; Образование, учеба; Телевидение; Интернет, социальные сети; Книги; Компьютерные игры; Рефлексия, уединение; Успехи, достижения; Проблемы, неудачи; Отдых; Здоровье.

Выявлялась значимость той или иной сферы жизни и деятельности через определение среднего значения ранга каждой из сфер повседневной жизни человека; также устанавливалось место данной области в структуре различных сфер повседневной жизни человека путем определения удельного веса сферы жизни.

В представлениях о личной повседневности в реальном плане наибольшее значение имеет сфера «образование и учеба». Это ожидаемый результат, так как это и есть основная деятельность студентов, занимающая большую часть их времени. Сфера «Интернет, социальные сети» также значима в реальной повседневности. Молодые люди, вне работы и учебы проводят время в таких социальных сетях как: Вконтакте, Телеграмм, Одноклассники, Instagram, Facebook, общаются, либо просто пролистывают ленту новостей.

В ментальном плане преобладает сфера «Любимый человек, супруг», это можно объяснить тем, что в молодом возрасте люди начинают строить отношения для последующего формирования собственной семьи.

Далее по значимости идет сфера «Семья». Категория может включать в себя не только мысли о родительской семье, но так же мысли о создании своей семьи, что соотносимо с высокими значениями в сфере «Любимый человек, супруг».

Сфера «Успехи и достижения» преобладает над сферой «Проблемы, неудачи», то отражает позитивную тенденцию и стремление к успеху и развитию.

Итак, в реальной повседневности учебная деятельность занимает больше места, чем в мыслях. В то время как мыслей о любимом человеке (супруге) больше. Это можно объяснить задачами возраста, когда идет поиск партнера для формирования устойчивых отношений. «Интернет и социальные сети» занимают больше реального времени, чем мыслей, можно предположить, что это связано с доступностью данного вида досуга: в пе-

перервах между парами студент заходить в социальные сети, чтобы отвлечься. Наименьшее место в реальном плане студентов-медиков занимают сферы: «Дети», «Компьютерные игры», «Телевидение», «Работа». Сферы «Компьютерные игры», «Телевидение» представляют уходящие в прошлое активности, а сферы «Дети», «Работа» представляют активности субъективно далекого будущего.

### **Список использованной литературы**

1. Хузеева, Г. Р. Особенности представлений о повседневности у девушек и женщин в условиях транзитивного общества / Г. Р. Хузеева, М. С. Гусельцева // Психологические исследования [Электронный ресурс]. – 2019. – Т. 12, № 63. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2019v12n63/1671-huzeeva63.html>. – Дата доступа: 11.02.2021.

2. Гусельцева, М. С. Текущая повседневность: маркеры изменений / М. С. Гусельцева // Психологические исследования [Электронный ресурс]. – 2017. – Т. 10, № 56 – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n56/1496-guseltseva56.html>. – Дата доступа: 10.10.2021.

### **М. М. ЯНЧЕНКО**

в Переяславі, Університет Григорія Сковороди

Научний керівник – І. В. Волженцева, доктор психол. наук, професор

### **КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Казка – природне джерело всього, що є у нашому непростому житті, дієвий метод впливу на емоційно-вольову сферу дитини, формування її взаємодії з навколишнім світом, розвиток пізнавальних, творчих здібностей дітей. Казка – ефективний засіб морального та етичного виховання дитини, впливають на уявлення дошкільника, розвиває бажання та вчинки дитини. Казки активізують те найкраще, що вже є у кожної дитини.

Казкотерапія – найдавніший напрям практичної психології, але ж сам термін з'явився лише наприкінці ХХ століття.

Казкотерапію у науковій діяльності розглядали і використовували як зарубіжні, так і вітчизняні психологи: Р. Азовцева, Е. Берн, Е. Гарднер, Т. Зінкевич-Євстігнеєва, Е. Лісіна, А. Менегетті, М. Осоріна, Е. Петрова, Е. Фромм ін.

Вчені підкреслювали, що казки для дітей здатні викликати емоційний відгук, якщо підібрані згідно завдань і мети впливу. У цьому випадку

казки, з їх цікавими сюжетами будуть робити вплив як на свідомість, так і на підсвідомість дитини дошкільного віку.

Саме казки формують у дитини поняття про добро і зло, причому, діти з казок дізнається, що саме добро майже завжди перемагає зло, а всі негативні герої обов'язково будуть покарані за свої негативні прояви і вчинки. Знайомство з діями і вчинками персонажів, надає можливість дитині використання різних моделі поведінки, виховання вольових якостей, самостійності, емоційності.

Отже, *казкотерапія* – (складова *артпедагогіки*) – терапія казковою атмосферою, процес утворення зв'язків між казковими подіями та поведінкою в реальному житті, вплив на внутрішній світ дитини, процес переносу казкових смислів у реальність.

У казкотерапії використовується 5 видів казок: художні казки, дидактичні, корекційні, терапевтичні, медитаційні.

В рамках нашого дослідження, з розвитку емоційно-вольової сфери дошкільника, бажано використовувати всі вище зазначені казки, так як вони з різних сторін дають можливість розвитку емоційно-вольової сфери дошкільника.

Таким чином, дитина не зможе скористатися цими скарбами, якщо не використовувати активний метод казкотерапії, тобто, не обговорювати з нею казку, а тільки читати або розповідати.

Поданий теоретичний особливостей казкотерапії надасть основу створення авторської моделі використання казкотерапії у розвитку емоційно-вольової сфери дітей середнього дошкільного віку засобами активного використання казко терапії.