

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

МГППУ



# СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Материалы  
IV Ежегодной научно-практической конференции  
памяти М.Ю. Кондратьева

13 – 14 мая 2019 г.



Москва, МГППУ

**УДК 316.6**  
**ББК 88.5**  
**С69**

**Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы IV Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева (13–14 мая 2019 г.). – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. – 496 с.**

*Книга представляет собой сборник материалов IV Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики». В нее вошли результаты многочисленных теоретических и эмпирических исследований по актуальным направлениям современной социальной психологии. Авторы сборника – более двухсот ученых, специалистов-практиков, сотрудников различных организаций, аспирантов, студентов. Материалы конференции отражают современное состояние и перспективы развития организационной психологии, знакомят с новыми технологиями в психологии и образовании, тренинговой и консультационной деятельности в социальной сфере. Большое внимание уделено вопросам современной практической этнопсихологии, а также социальной психологии дорожного трафика.*

*Сборник адресован специалистам, использующим социально-психологические средства оптимизации общения и взаимодействия людей в семье, образовательных учреждениях, профессиональных сообществах и социальной сфере.*

**ISBN 978-5-94051-188-5**

**© ФГБОУ ВО МГППУ, 2019.**

<b>ПРЕДИСЛОВИЕ .....</b>	<b>15</b>
<b>I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ.....</b>	<b>16</b>
<i>Александрова Е.А., Трофимова Д.А.</i> Субкультура предметного манипулирования как социальная группа .....	16
<i>Амелина Я.А.</i> Деструктивное влияние социальных сетей на молодежь и несовершеннолетних: обзор тенденций .....	18
<i>Анисимова Е.В.</i> Роль и значение эмпатии в межличностном взаимодействии в подростковом возрасте .....	20
<i>Бахтина Д.С., Кочетков Н.В.</i> К вопросу о зависимости от социальных сетей.....	23
<i>Бессонов Д.О., Александрова Е.А.</i> Мем как социально- психологическое явление .....	26
<i>Болтова А.Ю., Александрова Е.А.</i> Особенности социальных представлений о сверхъестественных явлениях.....	28
<i>Боротинская Е.Е.</i> К проблеме социально-психологических аспектов положения молодежи в регионе с неопределенным международным статусом .....	30
<i>Бочкова М.Н., Мешкова Н.В.</i> К вопросу о связи негативной креативности и эмоционального интеллекта.....	33
<i>Бубнов А.Л.</i> Опыт проективного изучения социальной идентичности группы .....	36
<i>Григолашвили И.С., Толстых Н.Н.</i> Особенности временной перспективы старших подростков с разным опытом общения с отцом .....	38
<i>Гришина Т.Г., Нестерова А.А.</i> Травля (буллинг) как современная социальная проблема общества .....	40
<i>Давидян И.В., Красило Т.А.</i> Взаимосвязь особенностей детско- родительских отношений и представлений о родительстве у подростков.....	43
<i>Довгилевич А.Е., Смирнова Ю.С.</i> Когнитивная флексибельность как фактор конфликтного поведения студентов .....	45

<i>Дорофеева Н.В.</i> Теоретический анализ проблемы взаимосвязи успешности спортивной карьеры у молодых спортсменов и особенностей семейных взаимоотношений.....	48
<i>Дружкина О.Д., Кожухарь Г.С.</i> Социально-психологическая адаптивность и представления молодых людей об общении супругов в браке.....	51
<i>Дубинина А.С.</i> Взаимосвязь социального поведения подростков и эмоциональной привязанности к матери.....	53
<i>Евграфьев Г.О., Крушельницкая О.Б.</i> О связи между эмоциональным интеллектом и музыкальными предпочтениями молодёжи .....	54
<i>Елфимова Ю.А., Красило Т.А.</i> К вопросу об удовлетворенности браком.....	57
<i>Есина Г.К.</i> Особенности социальных представлений о высшем образовании студентов бакалавриата.....	60
<i>Жукова Н.В., Айсмонтас Б.Б.</i> Цифровое поколение – цифровое детство.....	62
<i>Зарецкая О.В.</i> К вопросу об особенностях социального восприятия интернет-зависимости.....	65
<i>Зими́на Н.А.</i> Психологические аспекты оценивания себя и партнера в парах с различной удовлетворенностью межличностными отношениями.....	68
<i>Зими́на Н.А., Черноносова Л.А.</i> Склонность к риску у студентов с различным соотношением «Родителя», «Взрослого» и «Ребенка» 70	
<i>Иванова К.Ю., Шаповаленко И.В.</i> Варианты мужской идентичности современных отцов и сыновей .....	72
<i>Иванова Л.К., Орлов В.А.</i> Мотивы вступления подростков в девиантные группы граффити-художников.....	75
<i>Кормилицина А. О., Кочетова Т.В.</i> К вопросу исследования влияния социальной рекламы на детей и подростков .....	77
<i>Королева К.А., Хухлаев О.В.</i> Особенности социальной категоризации при восприятии инокультурных мигрантов .....	78
<i>Кочетков Н.В.</i> Феномен персонализации: case study .....	81

<i>Кривошия А.А., Крушельницкая О.Б.</i> О манипуляции политическим сознанием подростков.....	83
<i>Кутас А.В., Щекудова С.С.</i> Субъективное ощущение одиночества у подростков.....	87
<i>Лапушкина О.Д., Бабанин П.А.</i> Социально-психологические аспекты эмоционального интеллекта танцоров аргентинского танго .....	89
<i>Лебедева А.М., Кочетков Н.В.</i> К вопросу о персонализации мертвых .....	91
<i>Левин Л.М.</i> Методики диагностики интернет-зависимости.....	93
<i>Лоцилов К.Е., Лоцилова Н.Н., Расходчикова М.Н.</i> К вопросу о структуре виртуальных команд.....	95
<i>Лысенкова Т.Ю., Счастливая Т.Н.</i> Социальные представления подростков о своем будущем.....	98
<i>Малинов В.В., Миназова В.М., Хухлаев О.Е.</i> Смысложизненные ориентации в контексте параметров отношения к жизни и смерти на примере группы верующих .....	101
<i>Матказина А.А., Кожухарь Г.С.</i> Внушаемость во взаимосвязи с некоторыми личностными качествами в юношеском возрасте. ....	103
<i>Мусаева Ф.Ц., Денисенкова Н.С.</i> Выраженность тревожности у детей младшего школьного возраста .....	106
<i>Красило Т.А., Никитина К.А.</i> Психологические особенности добровольно бездетных женщин .....	108
<i>Николаева Ю.В., Счастливая Т.Н.</i> Социальные представления о родительстве .....	110
<i>Орлов В.А., Панасюк А.С.</i> Особенности социальной перцепции людей, изображенных на портретах .....	112
<i>Паташури А.Г., Красило Т.А.</i> Взаимосвязь удовлетворенности браком с самоотношением личности.....	115
<i>Пашкова Я.А.</i> Сопоставительный анализ группового субъекта и объекта .....	118
<i>Поддубная Т.А., Филиппова С.А.</i> Особенности родительского отношения в семьях с разновозрастными сиблингами .....	120

<i>Полежаева Л.В.</i> Эффект «нисходящей» слепоты как симптом мутации социальной роли .....	122
<i>Полякова А.А., Худякова Т.Л.</i> Взаимосвязь уровня Интернет-аддикции с ценностными и смысложизненными ориентациями старшеклассников .....	125
<i>Попович Ю.А., Кочетков Н.В.</i> Гендерная категоризация как социально-психологический феномен .....	128
<i>Пурицеладзе Н.Г., Хаймовская Н.А.</i> Взаимосвязь психологического пола с эмоциональным интеллектом и благополучием у военнослужащего .....	130
<i>Пылаев А.А., Гайдар К.М.</i> Приложение субъектного подхода к изучению виртуальных общностей .....	132
<i>Пьянова Н.А., Гурова Е.В.</i> К вопросу о личностных ресурсах и психологическом благополучии у лиц пожилого возраста .....	135
<i>Расходчикова М.Н., Федорова М.Д.</i> Исследование взаимосвязи учебной мотивации и социально-психологического климата в ученических группах .....	139
<i>Ридэль Е.П., Счастливая Т.Н.</i> Отношения между матерью и ребенком у младших школьников с различным местом в группе сверстников .....	141
<i>Рубцова Е.А., Кочетков Н.В.</i> Влияние корейской популярной культуры на социализацию личности подростка .....	143
<i>Рычагов А.В., Денисенкова Н.С.</i> Представление о родительстве у современной молодежи .....	145
<i>Селиванова С.А.</i> К вопросу о роли ценностно-смысловой сферы личности в системе отношений межличностной значимости .....	147
<i>Сидячева Н.В., Иванова Е.В.</i> Социально-психологические особенности удовлетворенности жизнью родителей .....	150
<i>Синичкина В.Р., Кочетков Н.В.</i> Коммуникативные способности активных пользователей Интернета .....	152
<i>Скрипкина Т.П.</i> Доверие в группах несовершеннолетних преступников .....	155

<i>Слобожанина Н.Е., Павлова О.С.</i> Особенности формирования ценностных ориентаций подростков на занятиях артистической деятельностью .....	157
<i>Смирнова Э.В.</i> Внутренние картины здоровья и болезни в контексте социальной психологии здоровья .....	160
<i>Смоловой А.А., Айсмонтас Б.Б.</i> Связь внутреннего образа межличностного конфликта с выбором стратегий поведения в нем .....	162
<i>Соловьева А.В.</i> К вопросу о способах удовлетворения личностью потребности в безопасности .....	165
<i>Творогова Н.Д.</i> Педагогический труд как общественная ценность .....	167
<i>Сухова А.В., Гурова Е.В.</i> К вопросу о личной автономии в зрелом и пожилом возрасте .....	170
<i>Улитина А.А., Кожухарь Г.С.</i> Альтруистическая установка и оценка удовлетворенности качеством жизни у студентов вуза ..	173
<i>Урюпина Е.В., Кочетков Н.В.</i> Исследование социально-психологических установок сотрудников различных пожарно-спасательных подразделений МЧС России .....	175
<i>Хаймовская Н.А., Мартынова Я.А.</i> Исследование взаимосвязи уровня самоактуализации с уровнем развития волевой регуляции и степенью развития навыков когнитивно-эмоциональной осознанности .....	177
<i>Хаймовская Н.А., Пирогова Ю.В.</i> К вопросу о социально-психологических причинах супружеских конфликтов в адаптационный период .....	180
<i>Хаймовская Н.А., Смирнова С.Е.</i> Особенности совладающего поведения супругов на разных этапах жизненного цикла семьи	182
<i>Чибизов Б.С., Кожухарь Г.С.</i> Проблема справедливости и формирование представлений о справедливости у молодежи ....	184
<i>Широков А.Р., Широкова Н.А.</i> Влияние компонентов общения на типы взаимодействия студентов художественного образования	186
<i>Шишлова Н.С.</i> Эмоциональное выгорание в профессиях типа «человек-человек» .....	189

**II. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ  
ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ .....192**

*Аленина Н.Ю., Погодина А.В.* К вопросу о проблеме эмоционального выгорания у работников современной медицинской организации .....192

*Бачулис И.С., Хаймовская Н.А.* Взаимосвязь стиля руководства с уровнем удовлетворенности трудом и особенностями мотивационно-потребностной сферы персонала организации ....195

*Вострова С.С., Погодина А.В.* Исследование стратегии поведения в конфликте медицинских работников с разным стажем работы 199

*Гайдаленок М.С., Хаймовская Н.А.* Исследование взаимосвязи особенностей корпоративной культуры, управленческого стиля и психологического климата в образовательных учреждениях .....201

*Гришель П.В., Литвинова Е.Ю.* Связь эмоционального выгорания педагогов и когнитивного стиля «аналитичность-холистичность» .....205

*Грушевская Д.Р., Погодина А.В.* К вопросу о компетенциях будущих государственных служащих .....208

*Кочетова Т.В., Никитина А.Г.* К вопросу исследования моделей командообразования и их статусно-ролевых структур .....210

*Лазарева В.М., Литвинова Е.Ю.* К вопросу о дистанционном обучении в российском вузе.....213

*Лукьянченко Н.В., Устимов А.Г.* Мотивационные факторы организационной лояльности банковских служащих .....215

*Молчанов М.С., Расходчикова М.Н.* Взаимосвязь особенностей организационной культуры и социально-психологического климата.....217

*Орлова А.А., Кожухарь Г.С.* Соотношение лидерских качеств, мотивации и поведения в конфликте у сотрудников организации .....220

*Паневина Д.С., Красило Т.А.* Взаимосвязь стиля реагирования сотрудников на организационные изменения с их удовлетворённостью профессиональной деятельностью и мотивацией .....222



<i>Петрушихина Е.Б.</i> О концепции духовности на рабочем месте .	224
<i>Погодина А.В., Литвинова Е.Ю., Харченко М.А.</i> О необходимости социально-психологического сопровождения внедрения педагогических инноваций в образовательных организациях ...	227
<i>Раудсепи М.В., Занковский А.Н.</i> К вопросу о взаимосвязи социального интеллекта и самореализации сотрудников .....	229
<i>Русскова И.Е., Хаймовская Н.А.</i> Исследование взаимосвязи управленческого стиля и особенностей конфликтного поведения сотрудников в организации .....	232
<i>Семений М.В., Литвинова Е.Ю.</i> Адаптация сотрудников в организациях с различным социально-психологическим климатом .....	234
<i>Соловьева А.А., Погодина А.В.</i> К вопросу исследования социально-психологических аспектов вовлеченности персонала организации .....	237
<i>Суранов И.Ю.</i> Оценка эффективности консультативно-тренинговых технологий в работе с молодыми сотрудниками организациями .....	239
<i>Текучев Д.Н., Харченко М.А.</i> Организационная культура временного педагогического отряда .....	241
<i>Терешина Г.И., Орлов В.А.</i> Особенности влияния социально-психологического климата группы на эффективность ее профессиональной деятельности .....	243
<i>Титовец Т.Е.</i> Междисциплинарный исследовательский дневник как образовательная технология .....	246
<i>Цуканова О.А., Литвинова Е.Ю.</i> К вопросу о взаимосвязи психологического климата коллектива и стиля руководства в организациях .....	248
<i>Шарапов Н.А., Погодина А.В.</i> Карьерные и ценностные ориентации современных студентов психологических специальностей.....	251
<i>Швидкая А.Ю., Хаймовская Н.А.</i> Исследование на выявление взаимосвязи типов корпоративной культуры и особенностей конфликтного поведения сотрудников организации.....	254

**III. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИИ .....258**

*Алексеева Е.Н., Толстых Н.Н.* Развитие коммуникативной компетентности подростков в общественно полезной деятельности .....258

*Бекасова Н.Н., Толстых Н.Н.* Влияние развивающей профориентационной программы на профессиональное самоопределение подростков.....260

*Бочавер А.А.* Восприятие проблемы буллинга сотрудниками образовательных учреждений .....262

*Броварец Д.Ю., Павлова О.С.* Связь коммуникативных универсальных учебных действий и психологического благополучия у детей в начальной школе .....264

*Васина Ю.М., Кокорева О.И.* Формирование у старших дошкольников представлений о правах и обязанностях как условие их адаптации в социальной среде.....266

*Воложаева Е.Н., Кочетков Н.В.* К вопросу о социально-психологических аспектах влияния интернет-зависимости на мотивацию к обучению школьников.....269

*Глебов В.А.* Особенности мотивов учения в условиях кризиса нормативной регуляции .....272

*Горячева Н.В.* Система профориентационной работы со школьниками с ОВЗ в развивающей среде современной образовательной организации.....274

*Грачева Д.А., Углонова И.Л.* Влияние особенностей стимульного материала в решении заданий сценарного типа.....277

*Джафарова А.Я.* О диагностических средствах оценивания мотивации к изучению иностранного языка.....279

*Дмитриева М.С., Кочетков Н.В.* Взаимосвязь социальной поддержки друзей и профессионального выгорания психологов-практиков.....282

*Дужая М.В., Маринова Т.Ю.* Особенности взаимосвязи интернет-общения и уровня фрустрации у старшеклассников.....284

<i>Дьячков С.А., Кожухарь Г.С.</i> Социально-психологические условия готовности педагогов к внедрению инноваций в образовании... 287	287
<i>Журавлева А.В., Хухлаева О.В.</i> Влияние социально-психологической игры на личностные качества подростка ..... 289	289
<i>Зеневич М.М., Смирнова Ю.С.</i> Сплоченность студенческой группы как фактор адаптации первокурсников ..... 291	291
<i>Зорина Н.С., Силаков А.С.</i> Влияние молодёжной субкультуры на развитие личности обучающихся ..... 294	294
<i>Зубарева Н.В., Егорова М.А.</i> Проблема смысложизненных ориентаций молодых взрослых - бывших воспитанников детских домов ..... 296	296
<i>Иванова А.М., Павлова О.С.</i> Игровой фольклор как средство социальной адаптации детей с выраженными нарушениями интеллекта..... 298	298
<i>Камнев А.Н., Макарова С.А.</i> Детский лагерь - площадка для детей с ограниченными возможностями социализации. На примере программы «Отдых и учёба с радостью» ..... 301	301
<i>Климова Т.Г., Нечаев Н.Н.</i> Программа по формированию правовой компетентности подростков ..... 304	304
<i>Козырева О.А.</i> Адаптивно-продуктивный подход и педагогические технологии в образовании и спорте..... 306	306
<i>Кондратьев М.Д.</i> О перспективах реализации интеллектуально успешными подростками своего потенциала..... 309	309
<i>Кузнецова И.А., Филиппова С.А.</i> Влияние установок родительского воспитания на паттерное поведение дошкольников в ситуациях фрустрации..... 311	311
<i>Кухтеня Я.И., Маринова Т.Ю.</i> Исследование связи творческой деятельности и адаптации обучающихся к обучению в вузе..... 314	314
<i>Маринова Т.Ю., Степочкина К.В.</i> Проблема профориентации в современных общеобразовательных организациях ..... 317	317
<i>Мосолова В.Ю., Сачкова М.Е.</i> Типы противоречий и стратегии их разрешения у разностатусных подростков в школьном классе . 319	319

<i>Пазухина С.В., Брешиковская К.Ю.</i> Сторителлинг как современный метод активного социально-психологического обучения в вузе ..	321
<i>Проничева М.М.</i> Возрастные особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов .....	324
<i>Рытикова Н.А., Пащенко А.К.</i> Наставничество как социально-психологическая технология развития подростка .....	327
<i>Сафонова С.А., Сачкова М.Е.</i> Адекватность восприятия отношений межличностной значимости у учащихся на разных этапах школьного обучения .....	330
<i>Сергеенко А.В., Павлова О.С.</i> Изучение самооценки детей с речевыми нарушениями в отечественной психологии .....	332
<i>Слуцкая В.В., Кожухарь Г.С.</i> К проблеме школьной тревожности и способов решения трудных ситуаций в подростковом возрасте ..	335
<i>Смирнова Л.Э., Худякова Т.Л.</i> Специфика коммуникативной компетентности как фактора профессионального становления студентов .....	337
<i>Тарабарова Н.Б.</i> Социально-психологические аспекты сопротивления инновациям в системе образования.....	340
<i>Третьякова В.Э.</i> Результативные характеристики исполнения решений производственными и педагогическими коллективами: сравнительный анализ .....	342
<i>Филиппова А.М., Мухортова Е.А.</i> Специфика психологической адаптации детей с ОВЗ в первом классе.....	345
<i>Хухлаева О.В., Семенова Т.Ю.</i> Влияние тревожности на самооценку детей дошкольного возраста с социальными страхами .....	347
<i>Шестаков В.В., Ермолаева М.В.</i> Развитие профессионально важных качеств студентов при обучении в магистратуре психолого-педагогического направления .....	350
<i>Шикунова И.А., Счастливая Т.Н.</i> Особенности временной перспективы личности подростков.....	353
<i>Экслер А.Б., Орлов В.А.</i> Особенности лидерства в школьных классах с различной учебной мотивацией .....	355

*Ян Ибо, Леганькова О.В.* Особенности межличностных отношений китайских студентов с учетом этапов обучения ..... 359

**IV. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ И  
КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ ..... 362**

*Августевич С.И.* Сюжетная канва для спонтанного театра ..... 362

*Балашова Н.В., Толстых Н.Н.* Исследование адекватности оценки родителями жизнеспособности их детей – подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности ..... 364

*Давыдова Е.А., Красило Т.А.* Взаимоотношения между супругами и их роль в формировании личности ребенка ..... 366

*Зверев В. Б., Лобанова А.В.* Особенности саморегуляции у подростков со склонностью к аддикциям ..... 369

*Карнаухова Е.С., Петрушихина Е.Б.* Психологический тренинг как метод развития эмоционального интеллекта ..... 372

*Макух Н.О.* Результаты применения метафорических ассоциативных карт в психологическом консультировании осужденных женщин ..... 375

*Мелёхин А.И.* Способность к ментализации как индикатор благополучного старения ..... 377

*Миropyчева С.В., Кочетова Ю.А.* Особенности проявления жизнестойкости и психологического благополучия в юношеском возрасте ..... 380

*Удалов А.Н.* Эффективность применения телесно-ориентированных техник в психологических тренингах ..... 383

**V. ПРАКТИЧЕСКАЯ ЭТНОПСИХОЛОГИЯ ..... 385**

*Адамович К.К., Александрова Е.А.* К вопросу об этнопсихологическом образе лидера ..... 385

*Акименко А.Д., Павлова О.С.* Этническая и религиозная идентичность подростков и молодежи ..... 387

*Даутова С. Б., Павлова О.С.* Особенности родительского отношения к мальчикам и девочкам в узбекских семьях в начальной и средней школе ..... 390

<i>Двоскина Н.В.</i> Особенности подростков-мигрантов с различными групповыми статусами в поликультурных классах .....	392
<i>Дидух Н.Л.</i> Репрезентация базовых архетипов в этническом коллективном бессознательном .....	395
<i>Евграфьев Г.О., Лейбман И.Я.</i> Мотивы осуществления профессиональной деятельности у различных поколений.....	397
<i>Кокуркин В.Л., Хухлаев О.Е.</i> О кросс-культурных особенностях в предпочтении формы аргументации.....	399
<i>Коноваленко С.В., Кузнецов И.М.</i> Взаимосвязь установок патриотизма и межэтнического взаимодействия .....	404
<i>Куроптева С.А., Хухлаева О.В.</i> Психологический феномен образа тела в работах зарубежных психологов.....	406
<i>Максин С.В., Ткаченко Н.В.</i> Психологические особенности инициаций в традиционной русской культуре .....	408
<i>Махаринская Е.А., Гриценко В.В.</i> Образ дома как отражение национального характера .....	411
<i>Ткаченко Н.В., Алексеева И.Э.</i> Преемственность ценностей внутри семьи.....	413
<i>Ткаченко Н.В., Глаголева Е.Н.</i> Взаимосвязь «Чувственного Я» и эмпатии в структуре межкультурной компетентности личности .....	415
<i>Ткаченко Н.В., Захаркина А.Г.</i> Религиозная и этническая идентичность в структуре социальной идентичности личности.....	417
<i>Ткаченко Н.В., Мацкевич Н.П.</i> Взаимосвязь ценностных ориентаций и регионального компонента социальной идентичности .....	419
<i>Нестерова А.А.</i> Барьеры этнокультурной адаптации детей-мигрантов: опыт отечественных исследований .....	421
<i>Полякова А.С., Гриценко В.В.</i> Проблемы изучения самопрезентации в связи с различными моделями национальных культур .....	425
<i>Потапова Т. А., Хухлаева О.В.</i> Взаимосвязь особенностей общения и склонности к конфликтному поведению на примере россиян,	

проживающих за рубежом или путешествующих продолжительное время .....	427
<i>Скрипникова Н.Г., Павлова О.С.</i> К вопросу связи религиозной идентичности и эмпатии у православной и мусульманской молодежи .....	430
<i>Сметанская А.Л., Павлова О.С.</i> Связь готовности к самостоятельному изучению иностранного языка и этнической толерантности старшеклассников.....	432
<i>Смирнова Е.О., Куприянова В.Н.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей трудовых мигрантов как фактор повышения социальной адаптации .....	435
<i>Чудин А.А., Хухлаев О.В.</i> О существовании кросс-культурных различий в анализе противоречивой информации .....	437
<i>Александрова Е.А., Шанцева И.П.</i> Современная религиозность и духовность в этнокультурном контексте .....	442
<i>Шарендо Е.А.</i> Культурологическая компетентность межэтнических отношений в условиях привлечения трудовых мигрантов в страну.....	445
<i>Шахбазова Е.Ю., Хухлаева О.В.</i> Исследование влияния включённости в русскую народную культуру на ценностно-смысловую сферу личности .....	447
<b>VI. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ДОРОЖНОГО ТРАФИКА</b> .....	451
<i>Бабанин П.А., Бирюков Д.А., Ковыльникова Е.А.</i> Профессиональное выгорание у водителей .....	451
<i>Бабанин П.А., Юртаева Ю.А.</i> К вопросу об изучении психологических аспектов дорожных рисков и рискованного вождения.....	453
<i>Бочавер А.А., Павленко К.В., Поливанова К.Н.</i> Самостоятельные перемещения детей как фактор развития.....	455
<i>Васильченко А.С.</i> Актуальные проблемы исследования опасного вождения .....	457
<i>Евдокимов С.Д., Харченко М.А.</i> Психологические установки и агрессивное поведения участников дорожного движения .....	460

<i>Ковыльникова Е.А., Шаша Р.В.</i> Отношение студентов к экологическому транспорту.....	461
<i>Ларчуженков Д.И., Кочетова Т.В., Кузнецов А.А.</i> «Человеческий фактор» на дороге: к вопросу разработки программ психологической профилактики и превенции ДТП в России.....	463
<i>Орлов В.А., Смольникова Е.А.</i> К вопросу исследования стратегий конфликтного поведения водителя автомобиля .....	465
<i>Стрелкова С.А., Расходчиков А.А., Расходчикова М.Н.</i> Индивидуально-психологические особенности поведения у водителей в условиях мегаполиса .....	468
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ .....</b>	<b>471</b>



## Предисловие

Четвертый год факультет социальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» проводит Научно-практическую конференцию памяти первого декана – профессора, члена-корреспондента Российской академии образования (РАО) Михаила Юрьевича Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики». За эти годы конференция стала научным форумом, позволяющим не только проследить развитие заданного М.Ю. Кондратьевым вектора преемственности от научной школы его учителя, академика РАО А.В. Петровского до актуальных проблем современной социальной психологии, но и объединить ученых, разрабатывающих социально-психологические средства решения проблем общения и взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности людей.

Участниками нынешней конференции стали специалисты из различных вузов и городов России, а также ближнего и дальнего зарубежья. Большинство докладов имеет практический и прикладной характер.

Основные направления работы конференции – «Актуальные проблемы современной социальной психологии», «Современное состояние и тенденции развития организационной психологии», «Современные технологии в психологии и образовании», «Психологический тренинг и консультирование в социальной сфере», «Практическая этнопсихология», «Социальная психология дорожного трафика».

# I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

## Субкультура предметного манипулирования как социальная группа

*Александрова Е.А., Трофимова Д.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
d.trofimova@dksmena.ru*

Предметное манипулирование – современная субкультура, начавшая своё оформление в самостоятельную единицу на стыке тысячелетий за рубежом, и в начале третьего тысячелетия в России. Как правило, предметное манипулирование связывают с «фаер» шоу что не является полностью корректным, так как «фаер» шоу является лишь частью гораздо большего явления. Внутри данной субкультуры есть несколько типов классификаций её участников. К примеру, классификация по типу реквизита, которым владеет человек: поистер (тот, кто крутит пои), стаффер (тот, кто крутит стафф), мультиspinner (тот, кто одинаково хорошо владеет двумя и более видами реквизита). Также существует градация по предпочитаемому типу реквизита, например боевой (огненный) реквизит, светодиодный реквизит, тренировочный реквизит, при этом есть как люди, предпочитающие один из перечисленных видов реквизита, так и те, кто выбирает не один тип [4; 5; 6].

В настоящее время популярность этой субкультуры растёт, и из исключительно молодёжной она становится разновозрастной. В рамках изучения этого явления проводятся различные исследования.

Но представляет ли интерес предметное манипулирование для социальной психологии? Ведь множество людей по всему миру занимаются одной деятельностью, имеют кумиров в рамках этого направления и даже занимаются самоизучением, но можем ли мы назвать этих людей социальной группой?

Социальная группа – объединение людей, отличительными признаками которого являются наличие общей деятельности, наличие значимого социального признака, наличие взаимоотношений внутри группы.

Исходя из работ таких авторов, как Е.М. Дубовская, Р.Л. Кричевский, К. Ойстер и Г.М. Андреева, можно обобщить классификацию групп в следующий вид. Группы делятся на условные

и реальные. Реальные группы делятся на лабораторные и естественные. Естественные группы делятся на большие и малые, но иногда выделяют средние группы.

Большие группы делятся на организованные и неорганизованные. Малые группы делятся на несколько дитохомий:

- становящиеся и высокоразвитые;
- формальные и неформальные;
- референтные и группы членства;
- первичные и вторичные [1; 2; 7].

Таким образом, рассматривая субкультуру предметного манипулирования в контексте социальной психологии, мы видим, что перед нами реальная естественная средняя группа, в рамках которой можно выделить наличие черт, характерных как для большой группы, так и для малой. Так, например, для субкультуры предметного манипулирования характерна организованность большой группы, а также неформальность и референтность малой группы.

Исходя из вышеизложенного, мы можем утверждать, что приверженцы предметного манипулирования являются социальной группой, а значит – подчиняются правилам и законам социальных групп. Следовательно, в контексте социальной психологии и психологии групп предметное манипулирование занимает достаточно значимое место.

### *Литература*

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. Учебник для вузов. - М.: Аспект Пресс, 1998.
2. *Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М.* Социальная психология малой группы: Учебное пособие для вузов. М.: Аспект Пресс, 2001.
3. *Луков В.А.* Особенности молодежных субкультур в России / В. А. Луков // Социологические исследования. 2002. № 10.
4. *Омельченко Е.* Молодёжные культуры и субкультуры / Ин-т социологии РАН, Ульян. гос. ун-т. Н.-И. центр «Регион». М.: Ин-т социологии РАН, 2000.
5. Портал обучению предметному манипулированию (цикл видео), [электронный ресурс], Режим доступа: <https://www.playpoi.com/learn-categories/poi-and-your-health-avoiding-injuries/> (Дата обращения: 13.04.2019)
6. Портал обучению предметному манипулированию (цикл видео), [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.spinpoi.com> (Дата обращения 13.04.2019)

7. *Петровский А.В.* Общая психология. М., 1976.

### **Деструктивное влияние социальных сетей на молодежь и несовершеннолетних: обзор тенденций**

*Амелина Я.А.*

*Кавказский геополитический клуб*

*boreal@mail.ru*

В настоящее время все более существенной угрозой общественной безопасности становятся объективно не мотивированные вспышки насилия в подростковой среде. Одна из основных причин этого негативного явления – широкое распространение среди подростков деструктивных социально-психологических проявлений, связанных с различными агрессивно-депрессивными субкультурами.

Основным механизмом трансляции деструктивных идей и моделей поведения является Интернет (прежде всего, социальные сети). На фоне падения привлекательности идеологии и практики радикального исламизма на первый план выходит новый пласт деструктивных практик, объединенных идеей безмотивного «насилия ради насилия».

К настоящему времени в социальной сети ВКонтакте действует множество деструктивных сообществ. Депрессивно-агрессивный контент составляет значительную часть содержания сотен массовых (от десятков и сотен тысяч до нескольких миллионов подписчиков) постоянно обновляемых пабликов, целевой аудиторией которых являются дети и молодежь [1].

Данная среда успешно создает деструктивный фон, оказывающий пролонгированное воздействие на психику и облегчающий дальнейшее внедрение в сознание тех или иных поведенческих шаблонов, связанных с насилием. Задачей этого воздействия является контролируемое изменение поведения подростков с целью в определенный момент подтолкнуть их к совершению суицидальных или агрессивных (преступных) действий, которым, в зависимости от контекста, может придаваться (или не придаваться) общественно-политическая, религиозная или иная мотивация.

Одна из наиболее серьезных угроз, которую влечет широкое распространение депрессивно-агрессивного контента в социальных сетях, – возможность использования «обработанной» молодежи для совершения зачастую безмотивных террористических актов. Организаторы сети указанных сообществ потенциально способны подвести отобранных подростков, в зависимости от индивидуальных

склонностей, темперамента и других личностных особенностей, к мысли об убийстве либо других людей («игиловцы», «колумбайнеры» (субкультура безмотивных школьных расстрелов), радикалы ультраправого и околонацистского толка, участники псевдокриминальных сообществ, таких, как АУЕ, и т.п.), либо себя (контингент околосуицидальных групп) [2]. При этом условно-«игиловский» (агрессивный) и условно-суицидальный (депрессивный) контингенты во многом совпадают. Идеологическая оболочка их «борьбы» существенно различается и во многом ситуативна.

Волна за волной идет продвижение антихристианских и в целом антирелигиозных, протеррористических (де-факто оправдывающих совершение террористических актов и обесценивающих страдания их жертв) и пропедофильских (включая инцест) идей в широкие подростковые массы. Активно раскручиваются паблики, создающие отталкивающий образ материнства и детства. Демотиваторы, содержащие образы насилия над детьми, пользуются устойчивой популярностью. «Форсинг» подобных тем призван в первую очередь снять моральный барьер на применение насилия в отношении малолетних детей. Мемы, пропагандирующие безмотивную агрессивность, собирают десятки тысяч «лайков», что свидетельствует о наличии в подростковой среде благоприятной почвы для совершения разного рода насильственных преступлений.

Деструктивные последствия роста данной сети сообществ тем более очевидны, что околосуицидальный и депрессивно-(ауто)агрессивный контент распространяется на фоне/в контексте еще более разветвленной сети пабликов, попирающих мораль и нравственность, пропагандирующих половую распущенность (в том числе гомосексуальную), сатанизм и т.д., что негативно влияет на состояние общества в целом.

Несмотря на кажущуюся разнонаправленность, в определенный момент указанные тенденции могут совпасть в произвольных комбинациях, причем главными «действующими лицами» безмотивных терактов окажутся подростки, в силу возраста еще не подлежащие уголовной ответственности.

Следует отметить, что несовершеннолетние являются также «полигоном», на котором отрабатываются стандартные политические, социальные и медиатехнологии, адаптированные к условиям современного информационного общества. Они могут быть успешно применены и в отношении «взрослой» части населения. Демонстрируемая легкость манипуляции сознанием как несовершеннолетних, так и взрослых россиян, на наш взгляд, представляет явную угрозу национальной безопасности РФ.

## *Литература*

1. *Амелина Я.А.* «Группы смерти» как угроза национальной безопасности России. Аналитический доклад Кавказского геополитического клуба. Пушкино, 2017.
2. *Амелина Я.А.* Трансформация деструктивных практик после разгрома т.н. «Исламского государства». «Колумбайн» в российских школах – далее везде?.. Аналитический доклад Кавказского геополитического клуба. Москва, 2018.

### **Роль и значение эмпатии в межличностном взаимодействии в подростковом возрасте**

*Анисимова Е.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
anisimovaev@mgppu.ru*

Несмотря на то, что эмпатия является достаточно широко изученным феноменом, вопросы к ее основным характеристикам в период их становления и развития в подростковом возрасте остаются недостаточно изученными [3]. Данный факт нельзя опровергнуть, поскольку проблема изучения развития внутренних психологических характеристик человека была и остается актуальной с течением времени. Меняется история, меняется культура, меняется социум, все это испокон веков является одними из движущих сил в онтогенезе личности и оказывает на нее неоспоримое влияние. Таким образом, человек меняется не только в зависимости от своего собственного индивидуального психологического или физиологического взросления, но и в зависимости от глобальных изменений, происходящих в истории, культуре и социуме.

Как писал Карл Роджерс, «эмпатия – это способность встать в ботинки другого» [4, с. 56] Способность к эмпатии – это способность к эмоциональному сопереживанию. Эмпатия – это внутренняя характеристика, применяемая к конкретно взятому индивиду, однако с ней непосредственно связаны способности к выстраиванию внешних коммуникаций. Довольно давно многими психологами-исследователями, социальными психологами и социологами отмечался тот факт, что люди, которые при взаимодействии с другими используют способы эмоционального сопереживания, те, кто на эмоционально-чувственном уровне имеют возможность включиться в

переживания другого, находят больший отклик в общении, нежели те, кто вовсе не предпринимает таких попыток или пользуется иными формами коммуникации, а именно – без включения эмоциональной составляющей. У людей, пользующихся данной стратегией, способность выстраивать межличностные связи достаточно высока и соответствует общепринятым социальным нормам, они быстрее завоевывают признание окружающих, нежели те, кто применяет противоположные (девиантные) методы привлечения внимания других людей и общества в целом. Таким образом, напрашивается вывод о том, что внешние социальные коммуникации напрямую связаны с внутренней способностью человека эмпатически взаимодействовать с другими людьми.

Подростковый возраст – это период глобальных изменений, происходящих в человеке на всех уровнях его существования. Меняется тело, перестраивается структура смыслов и образов, куда начинают внедряться совершенно новые, не известные ранее элементы, что ведет за собой глубокие внутриличностные изменения. Принято считать, что подросток полон противоречий, он словно разрывается между уже усвоенным опытом, который не единожды мог применить на практике, и теми событиями, в которых этот опыт уже безнадежно беспомощен. Новых навыков и умений еще нет, они только приобретаются, и они будут усвоены тем лучше, чем сильнее будет к ним эмоциональное отношение. Т. Липпис писал, что «субъект «вчувствуется» в объект природы или искусства, проецирует себя в него, внутренне имитирует, и таким образом понимает» [1, с. 145]. Тот же самый принцип действует и при выстраивании подростком межличностных взаимоотношений.

Межличностные взаимоотношения в подростковом возрасте играют огромную роль в формировании личности. В зависимости от того, каким будет первый опыт, будет складываться дальнейшая модель поведения подростка при взаимодействии. Здесь большую роль играет среда, в которой происходит этот первый опыт, а также те люди, которые в этот момент окружают подростка, то есть являются его референтной группой [3]. Выбор референтной группы подростком во многом зависит от его внутренних предпочтений и тех ценностно-смысловых ориентаций, которые были заложены в первом институте социализации – в семье.

Однако не стоит утверждать, что эти критерии являются основополагающими, напротив, в большинстве случаев они идут в противовес новой системе смыслов и ценностей, которые подросток начинает выстраивать самостоятельно, без помощи семьи и значимых взрослых. Именно в этот момент большую роль начинает играть

наличие или отсутствие способности к эмпатии и эмпатическому сопереживанию, поскольку эффективность межличностных коммуникаций напрямую зависит от прочности связей, которые удастся установить подростку в выбранной им референтной группе. Связь с объектом или субъектом социума тем прочнее, чем выше уровень эмоционального включения в процесс ее выстраивания. Способность к эмпатии или, иначе говоря, способность к эмоциональному сопереживанию напрямую отвечает за этот процесс. Огромную роль играет и тот факт, что для подростка большее значение имеет не столько общение, которое возникает в процессе межличностного взаимодействия, сколько то, насколько он принимается внутри референтной группы ее членами, которые теперь занимают место значимых взрослых и образуют новый институт социализации.

В межличностном взаимодействии в подростковом возрасте большую роль играет не только общение, но и потребность в исследовании своего физического «Я». В этот момент приходит осознание, что для выстраивания адекватных внешних коммуникаций, которые будут отличаться таким необходимым принятием, коего, как кажется подростку, он больше не может получить прежним образом, необходимо понимание себя и других людей через невербальное поведение. «Подростки, вместе с возросшей потребностью в общении, сталкиваются с большими сложностями в этой сфере, поскольку неречевые средства общения по сути своей индивидуальны у каждого человека, и это в достаточной степени затрудняет их прочтение для взрослого человека, а для подростка, который только начал постигать возможности межличностного взаимодействия, это становится невероятно сложным» [6, с. 158]. Здесь на помощь и приходит способность к эмоциональному сопереживанию, эмпатии, когда оценивается не просто внешнее (вербальное) проявление тех или иных состояний человека, а ищется причина их возникновения. Партнер по общению, таким образом, понимается на более глубоком, чувственном уровне.

Эмпатия – это инструмент, способность, которая приобретает человеком в процессе его социализации, начиная с самого раннего ее института – семьи. Она, являясь внутренней характеристикой, выполняет очень важную вспомогательную функцию для выстраивания внешних социальных связей. Для подростка нет ничего важнее, чем быть принятым обществом, и эмпатия может помочь ему в этом.



## *Литература*

1. *Гаврилова Т.П.* Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. 1995. №2. С.147-158
2. *Ильин Е.П.* Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. СПб.: Питер, 2013. 304 с.
3. *Крушельницкая О.Б., Орлов В.А.* Взаимодействие учащихся с референтным окружением как фактор их личностного развития // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2013. № 1. С. 5-12.
4. *Роджерс К.* Эмпатия // Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 288 с.
5. *Ситяева С.М.* Психологические особенности эмпатии подростков // Амурский научный вестник. 2013. №3. С. 151-158.
6. *Юсупов И.М.* Психология взаимопонимания. М.: Гардарики, 2003. 314 с.

### **К вопросу о зависимости от социальных сетей**

*Бахтина Д.С., Кочетков Н.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
diankahtina54@gmail.com*

Четверть века назад понятие «социальная сеть» не вызывало никаких ассоциаций. Интернет практически не был включен в жизнь человека.

Социальные сети, на наш взгляд, создавались с добрым умыслом: постоянная и бесперебойная возможность связаться с родственниками, близкими друзьями, с рабочим коллективом; возможность потребить множество продуктов культуры (музыка, живопись, кино, игровые проекты, информация). Но, как мы знаем, все, что создано, может использоваться как во благо, так и во вред. Таким образом, несмотря на плюсы данного новообразования, оно имеет один существенный минус – способно формировать аддиктивное поведение своих пользователей.

Важнейшим условием полноценного развития и социализации личности является взаимодействие, понятие которого легко сводится к общению между людьми.

Общаясь посредством социальных сетей, мы, как правило, не можем знать, с какой интонацией говорил человек, какие эмоции испытывал. Человека перед нами нет, и мы не можем оценить его мимику, не видим его жестов. В какой-то степени это ставит нас в положение людей с особенностями развития, с различного рода ограничениями.

Такого расстройства/болезни, как зависимость от социальных сетей или киберкоммуникативная зависимость, не существует в официальном реестре Всемирной организации здравоохранения или Международной классификации болезней [3].

Киберкоммуникативная зависимость – разновидность небезызвестной интернет-зависимости, компульсивного желания быть постоянно «online» и нежелания менять свой статус на обратный.

Анализируя результаты исследований, можно классифицировать причины данной аддикции. Специалисты выделяют внутренние и внешние причины.

Говоря о внешних, стоит упомянуть ситуации в реальной жизни, выбившие человека из колеи, травмирующие ситуации. Это может быть сильный стресс, в результате которого человек стремится избежать реальности, либо социальная изоляция (вне зависимости от ее природы). Во втором случае человек вынужден искать выходы из этой изоляции, интернет-среда является упрощенной версией реальной жизни.

К внутренним причинам относят психические расстройства, причем люди с неустойчивой психикой более уязвимы в этом плане. Люди, страдающие депрессией, комплексом неполноценности, агорафобией, а также имеющие склонности к садизму, мазохизму, сексуальной девиации чаще становятся интернет-зависимыми. Но в случае, например, с подростками речь не идет о психических расстройствах, скорее – об определенных личностных характеристиках.

Все последствия интернет-зависимости можно разделить на 2 группы: социальные и физические [2]. К физическим можно отнести изменения в сознании и функционировании головного мозга, что приводит к частичной утрате обучаемости и мышления. Постепенно человек утрачивает способность адекватно анализировать информацию, а его интеллектуальные возможности снижаются. Также нельзя забывать, что интернет-зависимость сопровождается ухудшением зрения и осанки, приводит к проблемам с

позвоночником, провоцирует некоторые сердечно-сосудистые заболевания, вызывает туннельный синдром запястья.

К социальным последствиям относятся утрата навыков реального общения и социального взаимодействия, проблемы профессионального самоопределения [4] и, как следствие, отчужденность от окружающего мира, вызывающая депрессивность.

Как очевидное следствие вышесказанного, человек замыкается в себе, развитие его личности нарушается, особенно в сфере социального взаимодействия. Такие люди часто страдают нарушениями сна, депрессией, нередко у них появляются мысли о суициде.

Результаты исследований [1] подтверждают наличие у киберкоммуникативно зависимых людей изменений в отделах головного мозга, отвечающих за эмоциональную обработку данных, принятие решений и когнитивный контроль. Такие люди в меньшей степени проявляют социальную и политическую активность. У них снижается социальная адаптивность, у детей искажается представление о социальных институтах их развития. Доказано пагубное влияние киберкоммуникативной зависимости на внутрисемейные отношения, также подтверждено развитие у интернет-зависимых людей негативных эмоций, которые, в свою очередь, затрудняют взаимодействие.

Таким образом, можно с уверенностью говорить о наличии такого феномена, как зависимость от социальных сетей, и о его негативном влиянии на социум и социальное взаимодействие.

### *Литература*

1. *Пахомова Т.В.* Некоторые психологические проблемы интернет-зависимости // Молодой ученый. 2014. № 15.
2. *Гайнцев Е.Г.* Социальные последствия интернет-зависимости // ИСОМ. 2015. №6-1.
3. *Кочетков Н.В.* Социально-психологические аспекты зависимости от онлайн-игр и методика ее диагностики // Социальная психология и общество. 2016. Т.7. №3.
4. *Хаймовская Н.А., Бочарова А.Л.* Психологические аспекты профессионального самоопределения в современном обществе // Психологическая наука и образование [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). 2016. Т. 8. № 1.

## **Мем как социально-психологическое явление**

*Бессонов Д.О., Александрова Е.А.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*bessonovdo@ya.ru, alexandrova.elenaandreevna@mail.ru*

Количество интернет-пользователей, а также их время пребывания в сети растет. Интернет стал своеобразным миром. Когда человек долго остается в одной среде, он начинает выстраивать новый стиль коммуникации через текстовые и визуальные продукты, в том числе – мемы. Мемы – это определенные интернет-сообществом шаблоны или визуальные явления, которые несут в себе скрытый или явный юмористический смысл.

Среди молодых людей – студентов и школьников – мемы распространены шире, нежели среди других представителей интернет-сообщества. Это явление существует в различных формах, и распространяется на разных сайтах и сообществах, таких как pikabu.ru, twitter [5].

Мем представляет собой принятые шаблонные явления сети, которые имеют определенный символ, но в то же время могут постоянно менять свою форму и образ. То есть это различные юмористические изображения, видео, фрагменты текста и т.д., которые копируются и быстро распространяются пользователями Интернета. Эти явления несут в себе понятный всем иронический, либо смехотворный подтекст, но также они могут вовсе не иметь смысла, как, например, раздражающий персонаж Уганда Наклз. Он представляет собой полностью «абстрактный» мем, который будет понятен тогда, когда его пользователь будет знать микромир, сложившийся вокруг этого мема. В условиях современной массовой коммуникации произошло объединение понятий шутки, иронического высказывания в то, что мы предлагаем называть «интернет-мем». Чрезвычайно интересен как вопрос для дальнейшего исследования цикл существования, который проходит мем, и само существование понятия «мем», которое, в свою очередь, стало мемом.

Мемы можно разделить на локальные и обычные. В основу данной классификации положена открытость или закрытость информации, заключённой в меме. Обычные понятны большинству пользователей, распространены очень широко. Локальные же существуют в небольших ограниченных группах и могут существовать и вне сети, понятны только определенному кругу людей. Это может быть какая-нибудь фраза, которая будет понятна только вам с другом, и больше

никому. Также мы предлагаем выделить следующие формы бытования мема:

- текстовые;
- мем-картинка;
- креолизованные мемы – симбиоз картинки и текста;
- видеомемы;
- музыкальные мемы;
- жесты;
- игры.

Критерием выделения данных форм служит технический носитель идеи, заключенной в меме. Помимо различных форм мема, были выделены две его функции: мем как инструмент маркетинга и мем как проявление современной мифологии [1]. Так как исследование этого явления находится на начальной стадии, характеристики функций мема носят самый общий характер. Говоря об использовании мема в маркетинговых целях, необходимо заметить, что существуют чёткие правила его применения:

- не нарушать права пользователей, присваивая себе мемотворчество путем создания синтетических мемов (переработанных продуктов «народного» творчества);
- использовать мемы не для прямого маркетинга, а для общения со своими клиентами, показывая, что рекламодатель говорит на одном с ними языке.

Кроме того, мем представляет собой современный миф, то есть диктует пользователям правила социального поведения, облегчает переживание стрессов, обуславливает систему ценностных ориентаций человека.

Заданное сообщение передается от пользователя к пользователю путем поддержания между ними определенного смыслового поля [3]. Сформулированные таким образом большими аудиториями волнующие идеи могут распространяться через наглядные образы и систематизировать знания о современном мире.

Получается, что мем не только отражает и формирует ценности интернет-пользователей, но и, будучи коллективно созданным инструментом, регулирует жизнь отдельно взятых людей [2].

В рамках дальнейшего нашего исследования планируется изучение как обозначенных вопросов (типы мемов, функции мемов), так и особенностей их распространения. Интересно проследить мем от момента появления в сети до его широкой популярности, выявить особенности типа мема и типа интернет-сообщества, где он зарождается и/или распространяется.

## *Литература*

1. Бренды осваивают интернет-мемы в рекламе [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.adindex.ru/news/digital/2013/04/12.html> (дата обращения: 25.02.2019).
2. *Мелетинский Е.М.* Поэтика мифа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.e-reading.club/book.php?book=38411> (дата обращения 14.11.2018).
3. *Неклюдов С.Ю.* Мифология: взгляд современной науки мифа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RU3Zy0jIFTg> (дата обращения 11.04.19).
4. *Неклюдов С.Ю.* Структура и функция мифа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://philologos.narod.ru/myth/nekludov.html> (дата обращения 29.11.2018).
5. Пикабу [Электронный ресурс]/. Электрон. журн. Режим доступа: <https://pikabu.ru/>.

### **Особенности социальных представлений о сверхъестественных явлениях**

*Болтова А.Ю., Александрова Е.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
psystudy@bk.ru*

Затронутая в нашей работе проблема чрезвычайно актуальна потому, что тема веры в сверхъестественное не теряет интереса у людей, проникая во все сферы человеческих взаимоотношений. Главным методом нашего исследования были выбраны социальные представления. Начало их изучения положено учёными Г. Ле Боном и Ж.Г. де Тардом в работе о психологии масс(толп). Значительный вклад в изучение социальных представлений внесли Э. Дюркгейм, Л.С. Выготский, С. Московичи, Г.М. Андреева и др.

Нами было проведено исследование в конце 2018 года. Выборка состояла из 289 человек в возрасте от 20 до 54 лет, затем выборка была разделена на две группы, каждая из которых впоследствии была

разделена на подгруппы, в зависимости от принадлежности к поколению X или к поколению Y. В первую группу вошли люди, склонные оказывать доверие сверхъестественным явлениям, во вторую – скептики. Первая группа – группа верящих в сверхъестественные явления – состоит из 164 людей, 68 из них – представители поколения X, 96 – представители поколения Y. Вторая группа – 125 человек, 40 из них – представители поколения X, 85 принадлежат поколению Y.

В методике социальных представлений зону ядра образуют стереотипы и прототипы, ассоциирующиеся с объектом – в данном случае с образом сверхъестественных явлений. Остальные области образуют периферическую систему. Эта часть обозначается также как потенциальная зона изменения, поскольку является источником потенциального изменения и трансформации представления.

В рамках нашего исследования у скептиков из обоих поколений преобладали отрицательные ассоциации к образу сверхъестественных явлений. Однако респонденты, склонные верить в сверхъестественное, называли больше нейтральных, по эмоциональной оценке, ассоциаций. В социальных представлениях респондентов, оказывающих доверие существованию сверхъестественных явлений, зона ядра была более устоявшейся и стабильной, а также содержала в себе большее количество ассоциаций, по сравнению с ядром социального представления скептиков.

Отношение к сверхъестественным феноменам у представителей более младшего поколения отличается нестабильностью и крайней неопределённостью из-за несформированности жизненных понятий. Об этом факте свидетельствует, во-первых, то, что склонные верить в сверхъестественные явления представители поколения Y дали больше нейтральных ассоциаций, по сравнению с поколением X. Во-вторых, представители более младшего поколения, склонные и не склонные верить в сверхъестественное, называли большее количество слов, не вошедших в анализ, чем представители поколения X: разброс ассоциаций у представителей поколения Y оказался значительно выше.

Отметим, что в рамках нашего исследования представителей поколения X, склонных к вере в сверхъестественные события, больше, чем скептиков – представителей того же поколения. Представители поколения X, в отличие от младшего поколения, застали времена расцвета интереса к сверхъестественным феноменам после распада СССР. Представители же поколения Y не наблюдали подобного пика, интерес к данной тематике, если он и есть, более стабилен. Из поколения Y в нашем исследовании участвовало 96 человек, склонных

к вере в сверхъестественное, и 85 скептиков. В то же время, склонных к вере в мистические события из поколения X оказалось 68 респондентов, что в 1,7 раз больше количества скептиков из этого же поколения (40 человек; найти для нашего исследования скептиков – представителей поколения X оказалось трудно).

Изучение социальных представлений – первый этап нашего исследования психологических аспектов отношения к вере в сверхъестественные явления. Последующие этапы будут включать изучение и сравнение уровня принятия других, самооценки и личностной тревожности у людей, склонных верить в сверхъестественные явления, и скептиков.

### *Литература*

1. *Бовина И. Б.* Стратегии исследования социальных представлений // Социологический журнал, № 3, - 2011.
2. *Кондратьев М.Ю.* Психология и религия: параллельные проблемно – предметные плоскости // Психология: Журнал высшей школы экономики. 2007. Том 4, №2. С.6 –73.
3. *Смит Дж.* Псевдонаука и паранормальные явления: Критический взгляд / Джонатан Смит; Пер. с англ. 5-е изд. М.: Альпина нон-фикшн, 2017. 566 с.

### **К проблеме социально-психологических аспектов положения молодежи в регионе с неопределенным международным статусом**

*Боротинская Е.Е.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
borotinskaya\_75@mail.ru*

На сегодняшний день изучение проблемы непризнанных государств сводится, в основном, к международно-правовому формату, к приоритету политики над другими сферами общественных реалий, между тем, на наш взгляд, феномен непризнанных государств демонстрирует ряд как социально-экономических, так и вытекающих из них психологических проблем общества.

Статус государства влияет на граждан, проживающих в данном государстве. Во все времена молодежь как «будущее нации» представляла собой особую ценность для общества и государства в целом. Взаимоотношения государства и молодежи всегда составляют



содержание системной проблемы, включающей в себя как социальный, так и психологический аспекты. Острота этой проблемы зависит от специфики государственного устройства, типа общества, социально-экономического, социокультурного, социокоммуникативного контекста взросления молодежи [3].

Формирование молодежной культуры, социально-психологическое становление молодежи в условиях отсутствия признания со стороны мирового сообщества неизбежно происходит под влиянием различных негативных, связанных с данным феноменом социально-экономических факторов, таких как нестабильное социально-экономическое развитие республики, неопределенность международного политико-правового статуса, отсутствие четких перспектив экономического развития и т.д. [5]. В качестве примера непризнанного государства можно привести самопровозглашенное государство – Приднестровская Молдавская Республика (Приднестровье).

Сегодня Приднестровье представляет собой государственное образование с международно не признанным статусом, но реально существующим суверенитетом на данной территории, с наличием всех признаков государственности: названия государства, государственных символов, населения, определенной территории, власти, осуществляющей контроль над соответствующей территорией; системы государственного управления, Конституции, собственных денежных знаков. Это государство, которое включено во многие региональные и международные процессы.

Однако, по нашему мнению, ключевое значение для оценки социально-экономического развития ПМР, в целом, имеют демографические факторы. Современная демографическая ситуация в регионе является следствием совокупного воздействия внешних геополитических событий, внутренних социально-экономических и институциональных факторов и характеризуется, к сожалению, наличием значительного количества кризисных явлений.

В начале 90-х годов для Приднестровья был характерен естественный прирост населения, обусловленный превышением рождаемости над смертностью. Миграционная убыль населения является классическим показателем, отражающим кризисные явления в политическом и социально-экономическом развитии республики. Интенсивная эмиграция молодых людей, старение населения, диспропорции в половозрастной структуре, ослабление семейных ценностей, сокращение количества браков при сохранении большого числа разводов – это лишь часть факторов, которые значительно уменьшили репродуктивный потенциал населения Приднестровья.

По данным переписи в 1989 г. в населенных пунктах, находящихся под юрисдикцией Приднестровья, проживало 680,9 тыс. человек. По предварительным расчетам численность населения на 1 января 2019 г. составила 465,0 тыс. человек [6].

Среди причин продолжающейся эмиграции следует выделить отсутствие международного политико-правового статуса, четких перспектив политического и социально-экономического развития, наличие множества внешних ограничений, недостаточно высокой заработной платы по сравнению с сопредельными странами (Россией, Беларуссией, странами ЕС) и поиск более высокооплачиваемой работы, желание самореализации в тех видах деятельности, которые отсутствуют в Приднестровье.

От того, насколько изучены мир ценностей современной молодежи, ее установки, жизненные планы, во многом зависит эффективность разрабатываемых мероприятий в области образования, в сфере труда и занятости, экономики. Именно наличие сведений о социальном и психологическом самочувствии молодежи с ее все более возрастающей ролью в жизнедеятельности общества и усиливающейся вовлеченностью в общественно-политическую жизнь общества, нацеленностью на будущее, наличием достаточного времени для самореализации, свободой от социальных стереотипов, быстрой реакцией на социальные перемены позволяет выстраивать обоснованные долгосрочные прогнозы, систему мер по стабилизации уровня социального благополучия. В каком направлении пойдет дальнейшее развитие общества, будет зависеть не только от успешного хода социально-экономических преобразований сегодня, но и от того, насколько подготовлена и настроена к активному участию в них молодежь [2; 7].

Тема, затрагивающая социально-психологические проблемы современной молодежи в непризнанном государстве, является в настоящее время одной из самых актуальных. Как сохранить главный движущий потенциал и опору страны? Как сохранить будущее государства? Для решения этих вопросов необходимо глубоко изучить жизненные цели и ориентиры современных молодых людей, определить уровень гражданской идентичности, выяснить, как соотносит молодой человек свою личность с непризнанным государством и на основании полученных результатов выявить все имеющиеся социальные и психологические проблемы. По данной проблеме в настоящее время проводится научное диссертационное исследование.

## Литература

1. *Вельяминов Г.* Признание «непризнанных» и международное право. Россия в глобальной политике. Том 5. № 1. Январь – февраль, 2007 год.
2. *Матвиенко М.А., Егушев К.Е., Пименов Н.О., Файрузов Р.Р.* Ценности современной молодежи // Молодой ученый. 2015. №10. С. 1523-1525. URL <https://moluch.ru/archive/90/18759/> (дата обращения: 11.12.2018).
3. Непризнанные и частично признанные государства [Электронный ресурс] // [http://geo.koltyrin.ru/strany\\_mira\\_nepriznannye.php](http://geo.koltyrin.ru/strany_mira_nepriznannye.php) (дата обращения: 20.10.2016).
4. *Нургалиева Ф.В., Владимиров И.А.* Роль молодого поколения в формировании гражданского общества [Текст] // Юридические науки: проблемы и перспективы: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 24-25. URL <https://moluch.ru/conf/law/archive/41/1314/> (дата обращения: 23.11.2018).
5. *Свертков И.А.* Политическая социализация молодежи в условиях трансформации России (конец XX- начало XXI века). Воронеж, 2010.
6. *Сквозников А.Н.* Феномен непризнанных или частично признанных государств // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Право. 2011. № 3. С. 5-6.
7. *Шапкина А.О., Конюхова К.О.* Исследование ценностей современной российской молодежи // Молодой ученый. 2015. №8. С. 868-871. URL <https://moluch.ru/archive/88/17375/> (дата обращения: 11.12.2018).

## К вопросу о связи негативной креативности и эмоционального интеллекта

*Бочкова М.Н., Мешикова Н.В.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*bochkovam.84@gmail.com, nmeshkova@yandex.ru*

В социальном взаимодействии выделяются такие виды креативности, как просоциальная, антисоциальная и негативная [4]. Классификация в этом случае основана на легитимности/не

легитимности целей и способов решения проблем, и результатах, которые могут: а) быть позитивными для всех участников взаимодействия – просоциальная креативность; б) приносить вред – антисоциальная и негативная креативность. В случае антисоциальной креативности вред наносится намеренно, в то время как негативная креативность соотносится с ненамеренным нанесением вреда другим людям [7].

Наше исследование было посвящено изучению связи эмоционального интеллекта и негативной креативности у подростков-учащихся 9 классов кадетского корпуса (N=49, из них 30 мальчики). Были использованы опросники «Эмоциональный интеллект» [3] и сокращенный вариант «NEO-FFI» [6]. Также испытуемым было предложено придумать как можно больше оригинальных идей для решения следующей просоциальной ситуации: поздравить друга с днем рождения, при этом проводился подсчет количества решений (беглость) и их оригинальность. В одном из исследований мы получили результаты, согласно которым в просоциальной ситуации предлагались решения, которые можно было расценивать как наносящие вред [1] и классифицировались как негативная креативность (т.е. цель легитимна, а способы достижения не легитимны). Данный факт позволил разделить выборку на 2 подгруппы и изучить предикторы негативной креативности. В подгруппу 2 (N=13) вошли респонденты, решения которых в просоциальной ситуации содержали ответы, которые можно было оценить как наносящие вред.

Проверялась гипотеза, согласно которой существует отрицательная связь между эмоциональным интеллектом и негативной креативностью.

Результаты исследования показали, что:

- подгруппы различаются по выраженности уровня понимания собственных эмоций и уровня внутриличностного эмоционального интеллекта, а также чертой «Согласие». Эти показатели ниже в подгруппе 2 (величины уровня значимости  $p < ,05$ ,  $,01$ ;  $,05$  соответственно) (непараметрические сравнения по критерию Манна-Уитни);

- 22% дисперсии беглости в ситуации негативной креативности объясняется пониманием собственных эмоций и личностной чертой «Согласие» ( $\beta = -,419$ ;  $-,301$ ;  $p < 0,01$ ;  $0,05$  соответственно) (регрессионный анализ).

Таким образом, отрицательными предикторами негативной креативности стали один из компонентов эмоционального интеллекта – понимание собственных эмоций, и черта пятифакторного опросника

«Согласие», т.е. непонимание того, что чувствуешь сам, неразвитая способность к осознанию своих эмоций, их идентификации, пониманию причин их возникновения [3], беспечность и небрежность в отношении с другими, озабоченность собственными потребностями [6] создают основу для продуцирования идей, наносящих вред другим. Характерно, что эти же компоненты наименее развиты в подгруппе с негативной креативностью. Учитывая связь девиантного поведения с низко развитой чертой «Согласие» и низким эмоциональным интеллектом [см. 2], можно говорить о том, что обладание таким комплексом характеристик включает подростка в группу риска. В данном случае можно говорить о риске из-за возможности стать и разработчиком идей, наносящих вред, и их реализатором в обыденной жизни. Полученные нами данные показывают важную роль внутриличностного эмоционального интеллекта в негативной креативности, что подтверждает нашу гипотезу о существовании отрицательной связи эмоционального интеллекта с продуцированием решений, наносящих вред в просоциальной ситуации.

#### *Финансирование*

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00240-А.

#### *Литература*

1. *Антропова М.Ю., Мешкова Н.В.* О ситуационных характеристиках креативности в социальном взаимодействии старших школьников [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9. № 3. С. 175–185.
2. *Бочкова М.Н., Мешкова Н.В.* Эмоциональный интеллект и социальное взаимодействие: зарубежные исследования [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 49–59.
3. *Люсин Д.В.* Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект. От процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. Москва: Институт психологии РАН, 2009. С. 187 – 200.
4. *Мешкова Н.В., Ениколопов С.Н.* Креативность и девиантность: связь и взаимодействие // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2018. Т. 15. № 2. С. 279–290.
5. *Мешкова Н.В., Ениколопов С.Н., Митина О.В., Мешков И.А.* Адаптация опросника «Поведенческие особенности

- антисоциальной креативности» // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 6. С. 25—40.
6. *Орел В.Е., Сенгин И.Г.* Опросник NEO PI R. Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2004. 33 с.
  7. *Cropley D.H., Kaufman J.C., Cropley A.J.* Malevolent creativity: A functional model of creativity in terrorism and crime // *Creativity Research Journal*. 2008. № 20. P. 105–115.

## **Опыт проективного изучения социальной идентичности группы**

*Бубнов А.Л.*  
*ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж*  
*aleksandr-bubnov-2013@yandex.ru*

В современной литературе [2, 3 и др.] идентичность трактуется как уподобление себя человеку, образу либо референтной группе – реальной или условной. Сегодня феномен идентичности психологи относят не только к индивидуальному, но и групповому субъекту [1 и др.]. Но исследование социальной идентичности группового субъекта только начинается.

Целью нашего исследования было изучение социальной идентичности учебных групп студентов как групповых субъектов. Для этого применялась проективная графическая методика «Символические задания» Б. Лонга, Р. Зиллера, Р. Хендерсона [4]. Традиционно она служит для изучения идентичности и компонентов самосознания личности. Мы же впервые воспользовались ею для исследования социальной идентичности группового субъекта. При этом исходили из общепринятой точки зрения о том, что физическое расстояние между символами на бумаге отражает действительную психологическую дистанцию между «Я» или «Мы», тем самым дает возможность определить особенности идентичности субъекта.

Методика была адаптирована нами в целях исследования. Всего мы использовали пять символических заданий. Испытуемые в каждом задании сравнивали свою группу (кружок «Мы») попарно со следующими объектами: «другими группами нашего факультета»; «другими группами нашего вуза»; «учебными группами других вузов»; «представителями нашей профессии». Обследовано 17 студенческих групп общей численностью 370 человек – разных курсов и направлений подготовки, специальностей нескольких вузов г. Воронежа. Проанализируем полученные результаты.

Самооценка группового субъекта, понимаемая как восприятие им своей ценности в сравнении с другими группами, оказывается тем выше, чем более престижна специальность (направление подготовки), по которой обучается группа. При этом результаты сравнения групповыми субъектами себя с другими группами зависят от объекта сравнения. Так, студенты ясно чувствуют сопричастность с другими группами факультета собственного вуза, но не связывают свою группу с учебными группами других факультетов собственного вуза, как и иных вузов. Это может быть объяснено достаточной изолированностью факультетов внутри вуза, а тем более вузов друг от друга и наличием малого числа контактов между ними.

При сравнении группами себя с такой общностью, как «представители нашей профессии», обнаружена следующая тенденция. Если группы 1-2 курсов слабо идентифицируют себя именно с профессиональным сообществом, то группы 3-4 курсов достаточно явно ассоциируют себя с ним. Это может говорить о высоком уровне идентификации с профессией.

Второй изученный показатель – сила «Мы» как оценка превосходства, подчиненности или равенства группы по отношению к другим объединениям. Большинство изученных групп считают себя равными другим группам факультета. Так же они оценивают себя в сравнении с профессиональным сообществом. Это может быть обусловлено тем, что студенты (особенно старших курсов) уже видит себя в профессии, отсюда идентификация своей группы как принадлежащей профессиональному сообществу. В то же время группы младших курсов, находясь в начале профессионального становления, идентифицируют себя в большей степени с другими группами своего факультета. Далее на континууме идентификации следуют группы своего вуза. А вот учебные группы других вузов нередко рассматриваются испытуемыми, как находящиеся за границами их восприятия.

Третьим показателем служит группоцентричность – восприятие своей группы как «фигуры» или «фона». Большинство групп ставят себя в центр, как «фигуру», в то время как остальные воспринимаются «фоном». Ближе к себе группы обычно располагают профессиональную группу, затем на незначительном отдалении – другие группы своего факультета, группы своего вуза. Учебные группы других вузов находятся чаще на «периферии» социального восприятия. Показательным является размер других групп внутри общего круга. Кружок «Мы» заметно превосходит их по размерам. Чем менее значимы для студентов сравниваемые группы, тем менее выражен их размер, достигая иногда точки.

Итак, социальная идентичность студенческих групп как субъектов динамична в период обучения в вузе. В первой половине этого периода группы чаще идентифицируют себя со студенческим сообществом, во второй половине – с профессиональным. На социальную идентичность группового субъекта могут влиять такие факторы, как престижность осваиваемой профессии, а также сам объект идентификации.

### *Литература*

1. *Гайдар К.М.* Феномен идентичности группового субъекта // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2009. Вып. 11 (89). С. 148–154.
2. *Малюкова Ф.Р.* Социальная идентификация как механизм становления самосознания: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2003.
3. *Шнейдер Л.Б.* Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2007.
4. *Long B.* The Self Social Symbols Tasks / B. Long, R. Ziller, R. Henderson. N.Y., 1968.

### **Особенности временной перспективы старших подростков с разным опытом общения с отцом**

*Григолашвили И.С., Толстых Н.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
gris\_04@mail.ru, nnvt@list.ru*

Одной из ключевых проблем развития в подростковом возрасте является проблема формирования временной перспективы, построения жизненных планов. На то, как решается эта проблема, оказывают влияние множество факторов, в первую очередь, социально-психологических: социальный статус, тип образования, культурные ценности, модель семьи, наличие успехов или травматических событий в опыте и др. В ходе осуществления жизненных сценариев подросток использует стратегии поведения, обусловленные особенностями семейного воспитания, перенятыми у родителей ценностями и установками. При этом отец выполняет специфическую функцию посредника между обществом и ребенком и играет важную роль в процессе социализации последнего.



В данной работе исследовались временные установки у старшеклассников, имеющих разный опыт общения с отцом. Было выдвинуто предположение о том, что у подростков из семей с разной структурой они будут отличаться. Всего в исследовании приняли участие 130 учащихся 9-10 классов московских школ. Из них 48% – юноши и 52% – девушки. Выборка была разделена на три группы: в первую вошли подростки из полных семей; во вторую группу – подростки из семей, где мать воспитывала ребенка одна; в третью группу вошли подростки из семей, где произошел развод родителей. Использовался Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо (Zimbardo Time Perspective Inventory / ZTPI), позволяющий определить выраженность пяти временных установок [1]. Они представлены факторами: «Позитивное прошлое», «Негативное прошлое», «Гедонистическое настоящее», «Фаталистическое настоящее», «Будущее».

Использование критерия Манна-Уитни позволило выявить наличие статистически достоверных различий в выраженности временных установок у подростков из трех обследованных групп.

По фактору «Будущее» наиболее высокие показатели имеют подростки из полных семей, в отличие от подростков из двух других групп. Одной из предпосылок формирования такой установки мог стать опыт взаимоотношений с отцом, который дает возможность принять транслируемые отцом модели ролевого поведения в семье и социуме.

Самые высокие показатели по фактору «Негативное прошлое» имеют подростки из семей, где произошел развод родителей, в отличие от подростков из двух других групп. Негативное отношение к своему прошлому могло возникнуть вследствие реальных травматических событий, связанных со специфическим опытом общения с отцом в процессе развода родителей.

Подростки из третьей группы демонстрируют и самые высокие показатели по фактору «Гедонистическое настоящее». Это также отличает их от подростков из двух других групп. Такая установка может отражать неосознанные попытки компенсировать травматический опыт, полученный вследствие развода родителей.

По фактору «Фаталистическое настоящее» также более высокие показатели имеют подростки из семей, где произошел развод родителей, по сравнению с представителями двух других групп. Таким подросткам присуще ощущение невозможности повлиять на свое будущее. Формированию такой временной установки мог способствовать негативный опыт взаимоотношений с отцом, возникший в период развития конфликта между родителями, и

ощущение у ребенка невозможности повлиять на исход этого конфликта.

По фактору «Позитивное прошлое» статистически значимые различия выявлены при сравнении второй и третьей групп подростков. Более высокие показатели имеют подростки из семей, где мать воспитывает ребенка одна, по сравнению с подростками из семей, где произошел развод родителей. Такое соотношение временных установок в этих двух группах позволяет предположить, что отсутствие опыта взаимодействия с реальным отцом является менее травматичным, чем полученный опыт взаимодействия с реальным отцом в семьях, где имел место развод родителей.

Таким образом, была подтверждена гипотеза о различии выраженности временных установок у подростков из семей с разной структурой. Подростки из полных семей, в отличие от подростков из двух других групп, имеют более сбалансированную временную перспективу с доминированием ориентации на будущее, чему мог способствовать в целом положительный опыт общения с отцом. У подростков из семей, где произошел развод родителей, констатируется наименее благоприятное сочетание факторов временной перспективы, что может быть связано с наличием стресса, возникшего в результате переживания травматической ситуации развода, и имевшим место в связи с этим негативным опытом взаимоотношений с отцом. Подростки из семей, где мать воспитывает ребенка одна, имеют самый низкий показатель по шкале «Фаталистическое настоящее» и в большей степени, чем подростки из семей с разводом, воспринимают свое прошлое как позитивное.

### *Литература*

1. *Zimbardo P.G. & Boniwell I. Balancing One's Time Perspective in Pursuit of Optimal Functioning // Positive psychology in practice, Hoboken, NJ: Wiley, 2004.*

### **Травля (буллинг) как современная социальная проблема общества**

*Гришина Т.Г., Нестерова А.А.  
ГОУ ВО МО МГОУ, Москва  
51282@list.ru*

На сегодняшний день общество ставит перед нами огромные вызовы. Травля (буллинг) или школьное социальное насилие является

одним из таких вызовов в современном обществе, особенно среди подростков. Поскольку подростки проводят большую часть времени в школе, эта среда должна быть максимально безопасной. Школы должны быть более активными в решении проблемы буллинга, потому что многие подростки издеваются по-разному и последствия могут быть смертельными, поэтому дети заслуживают безопасную школьную среду. Именно данное социальное явление существенно снижает качество воспитания и образования, ведя за собой тяжелые детские травмы психики. Травля, как явление социальное, отражается не только на прямых участниках – организаторах травли и жертвах, но и на всех учениках конкретного учебного заведения.

То, что мы называем «травлей», – это форма агрессии, находящаяся на грани с широким спектром других форм жестокого обращения и нападения на детей, таких как физическое, сексуальное, словесное и эмоциональное насилие, совершаемое сверстниками, близкими или незнакомыми людьми. По сути, все формы агрессии представляют собой злоупотребление дисбалансом власти, негативного использования ее для того, чтобы доминировать, поработать, контролировать и унижать другого человека. Согласно мнению Д.А. Ершова, школьное социальное насилие – это действия обидчика по отношению к своей жертве, носящие систематический характер и направленные на унижения жертвы посредством физической, психологической, сексуальной или экономической агрессии [3].

Несмотря на столь значительную распространенность травли в школе, до недавнего времени эти ситуации не выделялись в качестве особой проблемы. Так же дело обстоит и в отечественной психологии. Соученики и школьный персонал часто воспринимают ситуации травли как вполне «нормальные» и даже неизбежные поступки.

Однако увеличение частоты убийств и самоубийств среди школьников заставило взглянуть на травлю детей в школе иначе. Известно, что буллинг возникает в старшем дошкольном возрасте. Частота физической травли возрастает на протяжении обучения в начальной школе и в 3-6 классах достигает пика, а потом снижается.

В отечественной психологии на данном этапе отдельные аспекты этого явления представлены в понятиях «трудный ребенок», «школьная дезадаптация», «девиантное поведение». Однако для того чтобы справиться с этой печальной реальностью нашей школы и двигаться в направлении толерантного общества, необходимо использование данного понятия и внимательный анализ этого явления в российских условиях.

Травлю мы можем понимать не только как наученное поведение, но и как социальную проблему. Она не ограничивается школами и взаимоотношениями между подростками, но и может проявляться среди отношений взрослых в разной форме.

Общественная травля, как правило, распространяется в учебных заведениях. В своих исследованиях И.А. Баева, Е.Б. Лактионова и другие определили, что травля или насилие в школьной среде оказывается главным фактором, который угрожает психологической безопасности среды [1].

Школьная травля – явление, подрывающее возможность существования благоприятного психологического климата в школе в целом. По нашим исследованиям, в целом, безопасность образовательной среды имеет прямую корреляционную связь с удовлетворённостью психологическим климатом в классе ( $r=0,31$  при  $p<0,01$ ) и статистически достоверно не связана с отношением ребенка к школе в целом [2]. В то же время немаловажную роль играет и отношение учителя к ребенку. Так, в результате опроса выяснилось, что 19% учащихся становились жертвами травли (буллинга) со стороны педагогов, редкие (единичные) нападки учителей отмечали 47% учеников [2]. Травля может затронуть любого ребенка, независимо от статуса семье и положения в обществе.

Судя по всему, травля является продолжением и отражением авторитарных способов управления и притеснения в сообществе в целом. При том, что люди добились достаточных успехов в изучении буллинга и его последствий и был найден ряд технологий, позволяющих эффективно снижать ситуации травли, тем не менее, изучение этого феномена необходимо продолжать.

### *Литература*

1. *Баева И. А.* Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // Известия российского государственного университета им. А.И. Герцена, 2010. № 128. С. 27-39.
2. *Гришина Т.Г., Нестерова А.А.* Предикторы школьной травли в отношении детей младшего подросткового возраста со стороны сверстников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2018. №3. С. 97-114. DOI: 10.18384/2310-7235-2018-3-97-114.

3. *Ершов Д.А.* Школьное насилие как социально-педагогическая проблема // Актуальные проблемы семейной педагогики, 2012. № 12.

### **Взаимосвязь особенностей детско-родительских отношений и представлений о родительстве у подростков**

*Давидян И.В., Красило Т.А.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*iveta-08@mail.ru, t-krassilo@rambler.ru*

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в настоящее время велика значимость проблемы развития института семьи, а также оптимизации условий воспитания, развития психологически здоровой личности. Современное общество быстро меняется, вследствие чего меняются и формы, структура и другие аспекты детско-родительских отношений. Кроме того, в связи с социальными изменениями, представления о родительстве у подростков также трансформируются [2]. Изучение взаимосвязи данных феноменов поможет наметить пути решения проблем взаимоотношений между младшим и старшим поколением, а также сформировать рекомендации для родителей и семейных психологов по усовершенствованию детско-родительских отношений.

В рамках работы мы рассмотрели подходы к исследованию различных аспектов и факторов детско-родительских отношений [1].

В эмпирическом исследовании были использованы следующие методические средства: «Методика идентификации детей с родителями» (опросник А.И. Зарова), опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ПОР; Е. Шафер) [3], опросник на привязанность к родителям для старших подростков М.В. Яремчук, «Представления об идеальном родителе» Р.Г. Овчаровой [4].

В эмпирическом исследовании приняли участие 67 испытуемых: ученики 8-9 классов ГБОУ города Москвы «Школа 1190». Подросткам было предложено ответить на вышеописанные опросники, затем был проведен статистический анализ полученных данных.

По итогам исследования были получены следующие корреляционные связи (отдельно по матери и отцу, корреляции значимы на уровне  $p \leq 0,05$ ).

Позитивный интерес ( $r=0,598$ ), директивность ( $r=0,634$ ), автономность ( $r=0,523$ ) и тип тревожно-амбивалентной привязанности

( $r=-0,527$ ) связаны с уровнем представлений об эмоциональном компоненте идеальной матери.

В свою очередь, представления подростков о когнитивном компоненте образа идеальной матери связаны с враждебным поведением матери ( $r=-0,489$ ), с типом избегающей привязанностью к матери ( $r=-0,512$ ), а также с типом тревожно-амбивалентной привязанности ( $r=-0,544$ ).

Такие представления о матери, как радостная, добрая, интересующая ребенком, спокойная, мягкая, ласковая, любящая, одобряющая ребенка, формируют позитивный интерес к матери. Для формирования позитивных представлений о матери в ее поведении по отношению к ребенку не должно быть авторитарности, она должна быть готова идти на уступки. Чем ближе и теснее эмоциональная связь между матерью и ребенком, чем меньше в поведении матери враждебности, чем она благоприятнее настроена по отношению к ребенку, принимает его, тем выше уровень позитивных представлений о ней. Если между матерью и ребенком имеет место тревожно-амбивалентная привязанность, то представления ребенка о матери можно описать как: беспокойная, жестокая, холодная, не одобряющая ребенка.

Представления подростков о когнитивном компоненте идеального отца связаны с директивностью ( $r=0,681$ ), автономностью ( $r=-0,589$ ) и уровнем надежной привязанности ( $r=0,514$ ).

Директивность и уровень надежной привязанности к отцу связаны с представлениями подростков о поведенческом компоненте идеального отца ( $r=-0,537$  и  $0,566$  соответственно).

Связаны также уровень избегающей привязанности к отцу и представления подростков об эмоциональном компоненте идеального отца ( $r=-0,576$ ).

Если отец демонстрирует низкий уровень авторитарности в отношениях с ребенком, позволяет ему быть более свободным в своих действиях, то он воспринимается как воспитывающий, обучающий ребенка, хвалящий, слушающий ребенка, благоразумный, практичный, справедливый. Чем ближе и теснее эмоциональная связь между отцом и ребенком, чем выше надежная привязанность к отцу, тем более вероятно, что представления об отце будут: сильный, благоразумный, практичный, справедливый, доверяющий детям, понимающий. В случае, если не будет сформирована избегающая привязанность к отцу, будут сформированы такие представления об отце, как радостный, добрый, интересующийся ребенком, спокойный, мягкий, ласковый, любящий.

Анализ полученных данных подтверждает выдвинутую в исследовании гипотезу, а именно: существует взаимосвязь между аспектами детско-родительских отношений подростка и его представлениями о родительстве. От них зависит то, каким будет психологическое и физическое состояние ребенка.

В подростковом возрасте дети особенно нуждаются в поддержке, понимании и опоре со стороны родителей. Представления о родительстве, сформированные и заложенные в детстве и в подростковом возрасте, дадут свой отклик в будущем ребенка, когда он будет строить уже свою семью, и сам станет родителем.

### *Литература*

1. *Авдеева Н.Н., Хохлачева И.В.* Особенности привязанности ребенка к матери, стиль детско-родительских отношений и адаптация ребенка к ДОУ // Психологическая наука и образование. 2010. №. 3. С. 97-105.
2. *Алексеева Е.Н.* Развитие представлений о семье и образе родителя в системе детско-родительских отношений // Теория и практика общественного развития. 2012. №. 12.
3. Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» / Сонин В.А. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности. СПб, 2004. С.169-178.
4. *Овчарова Р.В.* Психология родительства: Учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005.

### **Когнитивная гибкость как фактор конфликтного поведения студентов**

*Довгилович А.Е., Смирнова Ю.С.  
Белорусский государственный университет,  
Минск, Республика Беларусь  
smiry@bsu.by, ales.dovgilovich@mail.ru*

Актуальность проблематики конфликтов обуславливает интерес исследователей к поиску факторов, определяющих характер поведения в конфликте. Среди таких факторов особое место занимают когнитивные. Так, Н.В. Гришина обращает внимание на то, что переход к конфликтному взаимодействию происходит после

определения ситуации как конфликтной [1]. Особое значение при этом приобретают такие социально-познавательные процессы, как категоризация и схематизация.

Кашапов М.М. и Башкин М.В. для обозначения способности субъекта оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликта и умения их конструктивно разрешать используют понятие «конфликтная компетентность» [2, с. 31]. В ее структуре авторы рассматривают, наряду с мотивационным и регулятивным компонентами, когнитивный [2, с. 47]. Именно он отвечает за анализ субъектом конфликтной ситуации, оценку и контроль своего поведения в ней, обеспечивая поиск нестандартных решений. Авторы установили, что выбору студентами конструктивного решения в конфликте способствуют творческое восприятие ими конфликтной ситуации, способность проявлять гибкость мышления и поведения [2, с. 58].

Свой вклад в детерминацию конфликтного взаимодействия вносят атрибутивные процессы: атрибуция черт, каузальная атрибуция, атрибуция вины и ответственности, самоатрибуция [4]. Многочисленные исследования в данной области демонстрируют стойкую тенденцию к использованию субъектами конфликта самозащитной атрибуции, которая может сопровождаться взаимными обвинениями, приписыванием оппонентами друг другу отрицательных качеств и намерений, что в свою очередь обуславливает деструктивное развитие конфликта. Отказ от шаблонных объяснительных версий и гибкость интерпретаций конфликта, напротив, усиливают взаимопонимание участников, способствуя конструктивному преодолению противоречия.

Сказанное обращает внимание на прогностическую ценность в изучении детерминант конфликтного поведения категории «когнитивная гибкость», под которой понимают «ментальную способность, характеризующую умение индивида преобразовывать когнитивные установки в ответ на изменяющиеся условия его жизнедеятельности» [3, с. 134].

С целью определения характера связи поведения в конфликте и когнитивной гибкости студентов было проведено эмпирическое исследование. Для сбора данных использовались методика диагностики типа реагирования в конфликте (М.М. Кашапов, Т.Г. Киселева), опросник когнитивной гибкости (Dennis J.P., Vander Wal J.S.) в русскоязычной адаптации (Кургинян С.С., Осаволук Е.Ю.). Для статистической обработки данных



применялся коэффициент корреляции Спирмена. В опросе приняло участие 62 студента. Были получены следующие результаты.

«Агрессия» как тип реагирования в конфликте отрицательно коррелирует с общим показателем когнитивной гибкости и «Контролем», т.е. способностью человека воспринимать сложные ситуации как контролируемые ( $r=-0,297$ ;  $p=0,019$ ). «Уход» также отрицательно связан с общим показателем когнитивной гибкости ( $r=-0,347$ ;  $p=0,006$ ) и «Контролем» ( $r=-0,531$ ;  $p<0,001$ ). «Оптимальное разрешение» в конфликте положительно коррелирует с общим показателем когнитивной гибкости ( $r=0,494$ ;  $p<0,001$ ) и «Альтернативой» как способностью субъекта давать альтернативные объяснения сложившейся ситуации и создавать новые различные решения ( $r=0,599$ ;  $p<0,001$ ).

Наиболее конструктивными в конфликте являются поиск взаимовыгодного варианта выхода из конфликта, ориентация на сотрудничество или компромисс, реализация поведенческой стратегии диалога или оптимального типа реагирования. Борьба, ориентация на конкуренцию, агрессивный тип реагирования в конфликте обладают наиболее деструктивным потенциалом и, как правило, способствуют эскалации конфликта. Уход от решения конфликта в целом рассматривается как неконструктивная стратегия поведения, хотя в отдельных ситуациях он может быть вполне оптимальным.

Таким образом, высокий уровень когнитивной гибкости и способность к выработке альтернативных объяснений происходящего сопряжены с выбором студентами конструктивных способов поведения в конфликте, в то время как низкие показатели когнитивной гибкости и слабо выраженная способность к восприятию ситуации как контролируемой сочетаются с предпочтением неконструктивной стратегии ухода или деструктивной стратегии борьбы, агрессии.

### *Литература*

1. *Гришина Н.В.* Психология конфликта. СПб.: Питер, 2000.
2. *Кашапов М.М., Башкин М.В.* Психология конфликтной компетентности. Ярославль: ЯрГУ, 2010.
3. *Осаволок Е.Ю., Кургинян С.С.* Когнитивная гибкость личности: теория, измерение, практика // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2018. № 1.

4. *Смирнова Ю.С.* Атрибутивное сопровождение межличностных конфликтов // *Философия и социальные науки.* 2016. № 3.

**Теоретический анализ проблемы взаимосвязи успешности спортивной карьеры у молодых спортсменов и особенностей семейных взаимоотношений**

*Дорофеева Н.В.*  
*ГОУ ВО МО МГОУ, Москва*  
*ninelca18@yandex.ru*

В современном мире проблема жизни спортсменов становится как никогда актуальной. Их победы, поражения, личные предпочтения, семья – все становится объектом внимания со стороны узких спортивных кругов и широкого социума. В отечественной и зарубежной науке проводятся крупные исследования, посвященные особенностям взаимодействия спортсменов в командах и между соперниками, причинам употребления допинга, влиянию различных факторов на успешность карьеры спортсмена.

Спортсмены живут и функционируют в среде сложных отношений [11; 13]; ряд межличностных, внутрличностных, социальных и экологических факторов систематически взаимодействуют на спортсменов [6].

Очевидно, что отношения между родителями и спортсменами влияют на жизнь атлетов в спорте и за его пределами. Родители формируют философию и мораль спортсменов, устанавливая их изначальное чувство добра и зла. В свою очередь, это, по-видимому, определяет текущее поведение и поведение спортсменов даже после ухода из дома. Кроме того, родители влияют на траекторию спортивной карьеры детей и их общий подход к спорту [3]. Таким образом, влиятельные члены сети поддержки спортсмена обычно развиваются вместе с карьерным ростом спортсмена [1].

Также стоит отметить, что для подростков и молодых спортсменов тренеры и родители указываются как особенно влиятельные люди в вопросе употребления допинга [4].

Несмотря на факт изучения вопроса влияния значимых других на спортсменов, исследования, изучающие взаимосвязь особенностей спортивной карьеры у юношей и девушек и семейных взаимоотношений, немногочисленны [5].

В рамках других социальных наук родители были определены как исполнители защитной функции, предлагающие подросткам надежную опору [8]. Также было установлено, что тесные отношения с родителями защищают подростков от: (а) девиантных групп сверстников и последующей преступности [7], (б) повторных правонарушений [12] и (в) курения [10].

В литературе отмечено, что родительское давление [9] может привести к тому, что спортсмены в некоторых случаях рассматривают возможность использования препаратов, улучшающих работоспособность, а также применение различных методов для удержания победы и репутации, в том числе противозаконных и неэтичных.

Систематизация и дополнение имеющихся данных проливают свет на то, как различные механизмы, принципы и особенности семейных взаимоотношений определенным образом отражаются на жизни и карьере юношей и девушек –спортсменов олимпийского резерва. Примечательно, что, в то же время, семья может стать причиной психологических потрясений, которые могут найти свое отражение в будущей жизни спортсменов, проблемах с вступлением в брак, деформации отношений в будущей семье и воспитании собственных детей [3]. Зачастую желая показать родителям, на что способен их ребенок, человек может пожертвовать другими сферами своей жизни. Попытка добиться одобрения и положительной оценки своих действий приводит к полной отдаче и погружению в мир спорта.

Также семьи молодых спортсменов обладают определенными психологическими особенностями: физические травмы, частые расставания на спортивные сборы, а в определенных случаях постоянное проживание юношей и девушек за пределами дома на территории образовательной или спортивной организации, определенным образом отражаются на взаимоотношениях с семьей, это главные отличия семей спортсменов от семей будущих учителей, инженеров, менеджеров. Данные факторы приводят к кризисным ситуациям, связанными с неудачами в спортивной карьере, к неадекватному восприятию самооценки спортсменами, травмам.

Анализируя работы отечественных и зарубежных ученых, становится ясно, что спортивный результат тесно связан с взаимоотношениями родителей со спортсменами. Роль родителя в процессе сопровождения спортивной деятельности должна нести конструктивную составляющую зону психологической поддержки [2].

В результате анализа научно-методической литературы мы можем сделать вывод, что родители играют важную роль в жизни ребенка, ведь именно они формируют мировоззрение и отношение своего

ребенка к миру, формируют образ жизни, привычки и социальное существование ребенка. Для детей очень важна поддержка родителей, особенно, когда ребенок – спортсмен. От родителей также требуется профессиональное понимание, оценка и организация деятельности. По нашему мнению, важным условием является характер взаимодействия в системе «ребенок-родитель» и его интенсивность. Можно предположить, что отношения с родителями и степень взаимодействия взаимосвязаны с характером установки на спорт у юного спортсмена, его самоощущения в спорте и его результативности.

### *Литература*

1. *Алексеев А.В.* Преодолей себя! Психическая подготовка в спорте. М.: Феникс, 2006. 352 с.
2. *Гиссен Л.Д.* Психология и психогигиена в спорте. 2-е изд., стереот. М.: Советский спорт, 2010. 160 с.
3. *Ильин Е.П.* Психология спорта. М.: Питер, 2008. 352 с.
4. *Михайлова А.А.* Технологии контроля за состоянием организма спортсменов // Здоровая семья – здоровое поколение. 2011. С. 64-65.
5. *Blank C.* (2015). Doping in sports: Knowledge and attitudes among parents of Austrian athletes. *Scandinavian Journal of Science in Sports*, 27, 116–124.
6. *Brown C.H. Jr.* (2001). Clinical cross-training: Compatibility of sport and family systems psychology. *Professional Psychology: Practice*, 32, 19–26.
7. *Fergusson D.M.* (2007). Protective factors mitigating the influence of deviant friends on delinquent behaviours. *Journal of Adolescence*, 30, 33–50.
8. *Hair E.C.* (2008). Quality parent–adolescent relationships during late adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 18, 187–200.
9. *Madigan D.J.* (2016). Perfectionism and attitudes towards doping in junior athletes. *Journal of Sports Sciences*, 34, 700–706.
10. *Mercken L.* (2013). Choosing adolescent smokers as friends: The role of parenting and parental smoking. *Journal of Adolescence*, 36, 383–392.
11. *Pappa E. & Kennedy E.* (2012). “It was my thought—He made it a reality” *International Review for the Sociology of Sport*, 48, 1–18.
12. *Rennie C.E.* (2010). *Criminal Behaviour and Mental Health*, 20, 8–22.

13. *Thomas J.O.* (2011). Illicit drug knowledge. *Journal of Science and Medicine in Sport/Sports Medicine Australia*, 14, 278–282.

### **Социально-психологическая адаптивность и представления молодых людей об общении супругов в браке**

*Дружкина О.Д., Кожухарь Г.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
druzhkinaod@gmail.com*

Семья играет ключевую роль в становлении человека. Это относится и к развитию его как личности, и формированию в качестве члена общества. В этом плане особую актуальность имеет изучение представлений современных молодых людей об этом социальном институте. Ведь именно она является «кадровым резервом» социума и она будет определять, в каком обществе всем нам жить в ближайшем будущем.

Исследования последних лет активно изучают проблемы социально-психологической адаптации супругов в начальном периоде их совместной жизни, особенности молодых семей. Рассматриваются различные группы факторов, влияющих на адаптацию в новой ячейке общества и удовлетворенность партнеров в браке.

При этом еще недостаточно изучены особенности адаптация молодых людей и их представления о характере общения студентов.

В данной части исследования мы предположили наличие значимых связей между показателями социально-психологической адаптивности/дезадаптивности и особенностями представлений об общении между супругами у молодых людей.

Выборка состояла из 152 человек, среди которых были состоящие в официальном браке, в гражданском браке, не проживающие вместе с партнером и не имеющие партнеров. Мужчин – 37 и женщин – 115. Средний возраст – 29 лет.

Были использованы четыре метода психодиагностики: опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонд, тест «Общение в семье» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская), опросник ПЭА (А.Н. Волкова) и шкала любви и симпатии (З. Рубин, в модификации Л.Я. Гозмана и Ю.Е. Алешиной).

Для выявления взаимосвязей исследуемых переменных был использован корреляционный анализ Пирсона.

В ходе исследования были выявлены значимые корреляционные взаимосвязи адаптивности практически со всеми изучаемыми

показателями общения. Было выявлено, что адаптивность взаимосвязана с взаимопониманием в паре по оценке как себя ( $r = 0,406$  при  $p \leq 0,01$ ), так и партнера ( $r = 0,279$  при  $p \leq 0,01$ ). Приписываемая супругу оценка доверительности межличностного общения в паре также находилась в прямой взаимосвязи с адаптивностью ( $r = 0,282$  при  $p \leq 0,01$ ). Были выявлены прямые корреляции между адаптивностью и сходством во взглядах партнеров ( $r = 0,337$  при  $p \leq 0,01$ ), а также наличием в семье общих символов ( $r = 0,216$  при  $p \leq 0,01$ ). Молодые люди продемонстрировали значимые положительные связи между способностью адаптироваться и понимать друг друга ( $r = 0,309$  при  $p \leq 0,01$ ), оказывать психотерапевтическую поддержку ( $r = 0,374$  при  $p \leq 0,01$ ) и легкостью внутрисемейного общения ( $r = 0,354$  при  $p \leq 0,01$ ). Наличие эмоционального притяжения друг к другу у молодежи напрямую было взаимосвязано с адаптивностью ( $r = 0,226$  при  $p \leq 0,01$ ). Чем выше был показатель адаптивности молодых людей, тем более высоко они оценивали роль авторитетности в паре ( $r = 0,257$  при  $p \leq 0,01$ ), любви ( $r = 0,248$  при  $p \leq 0,01$ ) и симпатии ( $r = 0,236$  при  $p \leq 0,01$ ).

При анализе взаимосвязей дезадаптивности с оценкой проявлений общения между молодыми супругами, было выявлено наличие обратной взаимосвязи между этой характеристикой и способностью пары оказывать друг другу поддержку в качестве «домашнего психотерапевта» ( $r = -0,256$  при  $p \leq 0,01$ ), оценкой себя по уровню взаимопонимания ( $r = -0,179$  при  $p \leq 0,05$ ), и по доверию к партнеру ( $r = -0,162$  при  $p \leq 0,05$ ). При этом обратным образом дезадаптивность была связана с представлениями о наличии сходства супружеских взглядов и пониманием между партнерами ( $r = -0,193$  при  $p \leq 0,05$  и  $r = -0,179$  при  $p \leq 0,05$  соответственно). Стоит также отметить, что корреляция со знаком «минус» присутствовала между неспособностью адаптироваться и тем, как молодые люди оценивали взаимопонимание в паре со стороны супруга ( $r = -0,216$  при  $p \leq 0,01$ ).

Таким образом, можно сделать вывод, что высокий показатель адаптивности напрямую был связан с представлениями о характеристиках межличностного общения в паре. В то же время, дезадаптивность обратным образом была взаимосвязана лишь с оценкой молодыми людьми психотерапевтического эффекта от общения в паре и представлением о взаимопонимании супруга. Обратим внимание, что психотерапевтическая функция брака и взаимопонимание по оценке супруга оказались значимо взаимосвязаны как с адаптивностью, так и с дезадаптивностью. Этот факт подтверждает тенденцию, отраженную в ряде исследований последних десятилетий о возрастании роли психотерапевтической

функции в семейных отношениях в группе семейных функций и необходимости более глубокого изучения данного феномена [1, с.25].

### *Литература*

1. Дружкина О.Д., Кожухарь Г.С. К вопросу о социально-психологической адаптации супругов в молодой семье // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы III Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева (10–11 мая 2018 г.). М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. С. 24-27.

### **Взаимосвязь социального поведения подростков и эмоциональной привязанности к матери**

*Дубинина А.С.  
Московский Институт Психоанализа, Москва  
sserna@mail.ru*

В подростковом возрасте у ребенка появляются новые интересы, что предполагает изменение отношений с окружающими людьми. В отношениях со сверстниками подросток старается реализовать себя и определяет свои границы и возможности в общении.

Важную роль в становлении отношения подростка к окружающему миру играет привязанность. Исследование взаимосвязи привязанности к матери и социального поведения подростка представляется достаточно актуальным для определения путей психологической помощи и программ ее реализации. В частности, результаты исследования могут быть использованы в практике работы психолога с девиантными подростками и их семьями.

Исследование связи социального поведения и эмоциональной привязанности к матери проводилось с помощью возрастнопсихологического опросника анамнеза ребенка, опросника «Подростки о родителях» (ПОР), опросника «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций», шкалы социального доверия и опросника привязанности к родителям для старших подростков [1; 2; 3; 4; 5].

Выборку составили учащиеся 8–9 классов общеобразовательных школ г. Москвы. Возраст детей – от 13 до 15 лет. Всего 96 человек.

При сравнении групп испытуемых по типу привязанности (надежная, тревожная и избегающая) и копинг-стратегий были получены следующие результаты. Испытуемые с надежной

привязанность имели более высокий копинг-индекс чем другие. Следовательно, «здоровое» преодоление (копинг) является для них активным и просоциальным.

Для удобства проведения исследования мы разделили семьи на типы: «Благополучная» и «Неблагополучная» (БС и НС) на основании результатов возрастного-психологического опросника анамнеза ребенка. Подростки из группы БС имели более высокий копинг-индекс и уровень доверия, чем подростки из группы НС. У подростков из группы НС в качестве основной действовала копинг-стратегия совершения не прямых или осторожных действий.

Подростки с тревожным типом привязанности отличаются от подростков с избегающим типом привязанности по набору копинг-стратегий и уровню доверия. У этой группы подростков не выявилась связь с асоциальным поведением, т.е. для них важнее поиск социальной поддержки и доверия, чем использования различных асоциальных копинг-стратегий. У подростков с избегающим типом привязанности уровень доверия выше, чем у подростков с тревожным типом привязанности.

Подростки с надежной привязанностью имели высокий уровень доверия и высокий копинг-индекс.

### *Литература*

1. *Бурменская Г.В.* Методики диагностики привязанности к матери ребенка дошкольного и младшего школьного возраста // Психологическая диагностика. 2005. № 4. С. 5-36
2. *Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицына Е.Е.* Психологическая методика «Подростки о родителях» и ее практическое применение. СПб.: ФАРМиндекс. 2001. 68 с.
3. *Водопьянова Н.Е.* Психодиагностика стресса. СПб.: Питер. 2009. 225 с.
4. *Духновский С.В.* Диагностика межличностных отношений. Психологический практикум. СПб.: Речь. 2009. С. 141.
5. *Яремчук М.В.* Особенности привязанности в детско-родительских отношениях и отношениях любви у старших подростков // Психологическая наука и образование. 2005. № 3. С. 86–94.

### **О связи между эмоциональным интеллектом и музыкальными предпочтениями молодёжи**



Музыкальные предпочтения личности довольно редко становятся предметом психологических исследований. Среди первых ученых, заинтересовавшихся этой темой, был Т. Адорно. Он выдвинул теорию, согласно которой слушателей музыки можно разделить на четыре типа. Первый из них – «эксперты», или музыканты-профессионалы – воспринимают музыку как сложную логическую структуру. Второй – «хороший слушатель» – тоже обладает знаниями в области музыкальной грамоты, но оценивает музыку преимущественно на основе представлений о ее престижности. Для третьего – «образованного слушателя» – красота выбираемых для прослушивания мелодий определяется их социальной оценкой. Человек четвертого типа – «эмоциональный слушатель» – выбирает музыку по настроению и видит в ней не столько объект восхищения, сколько средство высвобождения своих сдерживаемых или подавленных эмоций [1].

В работах Л.Я. Дорфмана и Б.А. Вяткина [2] выявлены некоторые аспекты влияния музыки на деятельность человека. Исследования А. Томатиса в области звуковой терапии показали, что длительное прослушивание высокочастотных звуков, свойственных тяжелой музыке, может негативно повлиять на организм. В свою очередь, классические произведения Баха или Моцарта оказывают позитивное воздействие.

А. Норт установил, что связь между музыкальными вкусами и чертами характера является универсальной, и, если не учитывать разницу в возрасте испытуемых, люди, которым нравится один и тот же жанр, схожи [6].

А.Ф. Пантелеев и Е.М. Камишкирцева выяснили, что именно простота поп-музыки является причиной её массового распространения. При этом чем ниже уровень интеллекта слушателя, тем выше он оценивает простой музыкальный материал [5].

В работе А.А. Нуждиной показаны особенности музыкальных предпочтений людей с различным профессиональным образованием. В частности, для курсантов военного факультета наиболее популярными оказались рок, поп-музыка и рэп. Студенты технического факультета выбирали рок и поп-музыку. Студенты консерватории ожидаемо предпочли классическую музыку [4].

Крушельницкая О.Б. и Фам Е.Х. доказали существование связи личностных ценностей и музыкальных предпочтений

старшеклассников. Оказалось, что предпочтение классической музыки находится в прямой корреляции с личностными ценностями «самостоятельность» и «стимуляция» (по Ш. Шварцу), а с ценностью «гедонизм» – отрицательно. В то же время выбор жанра R&B имеет обратную корреляцию с «самостоятельностью» и прямую – с «гедонизмом» [3].

П. Рэнтроу (Peter J. Rentrow) и С. Гослинг (Samuel D. Gosling) определили 4 измерения слушаемой человеком музыки: Reflective and Complex, Intense and Rebellious, Upbeat and Conventional, Energetic and Rhythmic [7].

Приблизительный перевод: «задумчивый и сложный», «сильно чувствующий и бунтарский», «жизнерадостный и общепринятый», «энергичный и ритмичный». Предпочтения к данным типам музыки были связаны с широким спектром личностных особенностей, собственных взглядов и когнитивными способностями. Выяснилось, что поклонники первого музыкального измерения - преимущественно люди, открытые новому опыту, обладающие развитым навыкам речи, склонные к политическому либерализму и негативно оценивающие социальное доминирование. Они, как правило, изобретательны, имеют хорошее воображение, ценят эстетический опыт, рассматривают себя как людей умных, толерантных и отвергающих консервативные идеалы.

Поклонники второго музыкального измерения открыты новому опыту и отличаются развитыми вербальным навыкам. Несмотря на интерес к музыке, выражающей негативные эмоции, они не склонны к невротизму. Они любознательны, любят преодолевать трудности, физически активны и считают себя интеллектуалами.

Поклонники третьего измерения склонны к экстраверсии, уступчивы и считают себя физически привлекательными. Они склонны быть веселыми, надежными в делах и помогать другим. В то же время, их открытость новому опыту, склонность к либерализму и разговорчивость оказались менее развитыми, чем у сторонников двух описанных музыкальных измерений.

Поклонники четвертого музыкального измерения склонны к экстраверсии и консерватизму. Они разговорчивы, полны энергии, не обидчивы, считают себя физически привлекательными и редко проявляют склонность к социальному доминированию.

С целью выявления связи между уровнем развития эмоционального интеллекта и музыкальными предпочтениями молодежи, мы провели собственное эмпирическое исследование. В нем приняли участие 90 студентов и недавних выпускников вузов в возрасте от 18 до 27 лет (20 мужчин и 70 женщин). Использовались

«Тест-опросник эмоционального интеллекта» (ЭМИн) Д.В. Люсина и авторская анкета для выявления музыкальных предпочтений респондентов.

В результате исследования наиболее высокие показатели эмоционального интеллекта были выявлены у молодых людей, чьи предпочтения связаны с классической музыкой и джазом.

Более высоким эмоциональным интеллектом обладают респонденты, для которых музыка является целью, объектом восхищения, а не только средством улучшения своего психофизиологического состояния. Молодые люди, хобби которых связано с искусством, обладают более высоким эмоциональным интеллектом по сравнению с теми, чьи любимые занятия с искусством не связаны.

### *Литература*

1. *Адорно Т.В.* Избранное: социология музыки. М.; СПб., 1999.
2. *Вяткин А.Б.* Влияние музыки на психомоторику в связи с особенностями нейродинамики // Вопросы психологии. 1980. № 1.
3. *Крушельницкая О.Б., Фам Е.Х.* Влияние ценностных ориентаций школьников на восприятие музыки // Психологическая наука и образование. 2009. № 5. С. 52–57.
4. *Нуждина А.А.* Музыкальные предпочтения молодых людей с разным профессиональным образованием // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. СПб. : Изд-во Российского гос. педагогического университета им. А. И. Герцена. 2011. № 139. С. 73–78.
5. *Пантелеев А.Ф.* Взаимосвязь музыкальных предпочтений и психологических особенностей слушателей музыки//Известия Саратовского университета, 2012. №2. С. 67-72.
6. *North A.C.* 2010. Individual Differences in Musical Taste. *American Journal of Psychology*. 123 (2): pp. 199-208.
7. *Peter J. Rentfrow, Samuel D. Gosling / The Do Re Mi's of Everyday Life: The Structure and Personality Correlates of Music Preferences/ Journal of Personality and Social Psychology, Vol 84(6), Jun 2003, 1236-1256.*

### **К вопросу об удовлетворенности браком**

*Елфимова Ю.А., Красило Т.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
y.elfimova@bk.ru, t-krassilo@rambler.ru*

В современном мире возникает все больше вопросов к стабильности и сохранности заключаемых браков. Жизнеспособность отношений между молодоженами напрямую зависит от сходства системы ценностей молодых супругов, их представлений о браке, правах и обязанностях друг друга. В силу того, что брак и семья являются особо важными социальными институтами, которые отвечают за физическое и духовное воспроизведение населения, многие современные исследования направлены на поиск способов сохранения брака и причин его распада [4].

Одной из важнейших характеристик, влияющих на сохранность брака и отражающих состояние отношений между партнерами, является их удовлетворенность этим браком. Как правило, удовлетворенность напрямую зависит от того, насколько точно реализуются представления о семейной жизни, существующие в сознании человека, которые в свою очередь формируются на основании предшествующего опыта отношений [2].

В тех случаях, когда отмечаются различия в идеальном и реальном образе семьи, значимые потребности оказываются фрустрированными, а системы ценностей супругов имеют мало пересечений, может развиваться состояние субъективной неудовлетворенности браком.

Зачастую люди, испытывающие неудовлетворенность браком, изначально были недовольны какой-либо отдельной сферой жизни. Впоследствии это недовольство может переноситься на всю семейную жизнь в целом, что влечет за собой и разочарование в семейных отношениях, и возможный распад брака.

Разумеется, благополучный брак и высокая удовлетворенность им – следствие взаимодействия супругов и их совместных усилий по его укреплению. Такие характеристики зрелой личности, как умение грамотно донести свою позицию, эмпатичное отношение к партнеру, понимание причинно-следственных связей и способность благополучно выходить из конфликтных ситуаций позволяют человеку обеспечить комфортное совместное существование двух изначально посторонних друг другу людей [1].

Важно отметить, что психологическая зрелость личности – это характеристика, свойственная не каждому, кто вступает в брак. Как было сказано выше, отношения официально оформляются между ранее посторонними людьми, которые имеют свои собственные

представления и ожидания относительно брака и супруга [3]. Эти ожидания формируют у человека зачастую нереальный образ семьи и брачного партнера. Многие люди, из-за несоответствия идеальному образу, стараются повлиять на реального партнера и как-либо изменить его поведение и привычки.

Стремление одного или обоих партнеров приблизить образ реального супруга к образу идеального негативно сказывается на психическом состоянии обоих. Как правило, попытки изменить партнера проявляются в психологическом давлении на него, навязывании своего мнения, излишней критике и создании ему препятствий для удовлетворения каких-либо потребностей [5]. Как следствие, у обоих партнеров могут активироваться механизмы психических защит и повлечь за собой изменение отношения к браку.

Люди, которые в целом удовлетворены браком, демонстрируют противоположное поведение. Многие из них склонны не замечать очевидно неприятные ситуации, оправдывать их, либо обсуждать с партнером, то есть поддерживать общую тенденцию к сохранению брака [4].

Как правило, исследователи отмечают, что семьи, в которых супругам свойственен высокий уровень удовлетворенности браком, отличаются четким пониманием личностных особенностей друг друга, способностью к эмпатии и уважению. Для людей, состоящих в таких отношениях, характерна высокая значимость партнера, причем оба партнера осознают свою личную значимость для супруга. Не менее важными характеристиками брака, в котором супруги испытывают удовлетворение, являются психическая и физическая близость партнеров, способность супругов брать на себя ответственность за семью, строить совместные планы и ориентироваться на долгосрочные отношения.

### *Литература*

1. *Андреева Т.В.* Психология семьи: Учебное пособие [для вузов]. СПб.: Речь, 2010. 381 с.
2. *Голод С.И.* Семья и брак: историко-социологический анализ. СПб.: Петрополис, 1998. 272 с.
3. *Евтух Т.В.* Удовлетворенность браком и ассортативность супругов в группах с разным стажем брака // Вестник ПГТПУ. Серия №1. Психологические и педагогические науки, 2016. №1.
4. *Сатир В.* Психотерапия семьи. СПб.: Ювента, 2014. 281 с.

5. *Посысов Н.Н.* Основы психологии семьи и семейного консультирования М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕС, 2004. 328 с.

### **Особенности социальных представлений о высшем образовании студентов бакалавриата**

*Есина Г.К.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия*  
*esinagk@mgppu.ru*

Актуальность исследования социальных представлений студентов о высшем образовании вызвана, с одной стороны, реформой высшего образования – переходом на трехуровневую систему (бакалавриат, магистратура, аспирантура), а с другой – значительной нехваткой методологического и методического инструментария по данной проблеме. Структурный подход к изучению социальных представлений, разработанный в исследованиях Ж.-К. Абрика, Э. Тафани, П. Молинера, определяет социальные представления как социально-когнитивные структуры, состоящие из двух взаимодополняющих частей: центральной системы (ядра) и периферической системы [1; 2].

Целью исследования является изучение особенностей социальных представлений о высшем образовании студентов бакалавриата. В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что структура социальных представлений студентов о высшем образовании имеет общие и специфичные особенности, связанные с их возрастом и уровнем образования. Описание структуры социальных представлений о высшем образовании производилось по методике П. Вержеса, предполагающей прототипический и категориальный анализ полученных понятий с учетом двух параметров: ранга и частоты появления каждого понятия в ответах респондентов. Для обработки полученных данных были использованы описательные статистики и U-критерий Манна-Уитни. Выборку исследования составили студенты 2 и 4 курсов (17-25 лет) бакалавриата очного отделения гуманитарных специальностей различных вузов города Москвы (189 человек).

Анализ ассоциаций студентов 2 курса бакалавриата по отношению к объекту «высшее образование» позволил выделить 468 ассоциаций ( $M = 4,98$ ;  $SD = 1,41$ ). *Зону ядра представления о высшем образовании* составили понятия: знания (38; 2,6), диплом (26; 2,4), доход (23; 2,8), университет (17; 2,5). *Периферическая система, составляющая*

*потенциальную зону изменения*, включила понятия: будущее (16; 2,8), престиж (15; 2,5), статус (9; 2,8), профессия (17; 3). *Собственно периферическая система* описывается понятиями: развитие (16; 3,2), экзамены (9; 3,2), квалификация (9; 3,6), время (9; 3,3).

В процессе анализа ассоциаций студентов 4 курса бакалавриата по отношению к объекту «высшее образование», было выделено 472 ассоциации ( $M = 4,97$ ;  $SD = 1,4$ ). *Зону ядра представления о высшем образовании* описывают понятия: знания (32; 2,5), диплом (22; 2,8), статус (19; 2,6). *Периферическая система, составляющая потенциальную зону изменения*, содержит понятия: университет (15; 2,3), учеба (15; 2,9), престиж (12; 2,4), самореализация (11; 2,8), карьера (10; 2), работа (27; 3), доход (24; 3,6). *Собственно периферическая система* включает понятия: профессия (15; 3,3), развитие (14; 3,1), квалификация (12; 3,3), опыт (10; 3,9), будущее (9; 3,2).

Ядра социальных представлений о высшем образовании студентов 2 курса и 4 курса бакалавриата имеют схожие элементы (знания, диплом), однако ядро социальных представлений у студентов 4 курса отличается большей согласованностью за счет меньшего числа элементов. Периферические системы также имеют схожие элементы (будущее, престиж, профессия, квалификация), но их значимость для студентов отличается в зависимости от курса обучения.

Для оценки эмоционального отношения и значимости различий понятий «знания» и «диплом», входящих в ядро социальных представлений студентов о высшем образовании, был использован U-критерий Манна-Уитни. Значимые различия обнаружены только при оценке эмоционального отношения понятия «знания» ( $p = 0,041$ ), при оценке эмоционального отношения понятия «диплом» ( $p = 0,233$ ), а также значимости понятий «знания» ( $p = 0,263$ ) и «диплом» ( $p = 0,431$ ) значимых различий не обнаружено.

В результате была доказана гипотеза исследования и сформулированы следующие выводы.

1. Ядра социальных представлений о высшем образовании студентов 2 курса и 4 курса бакалавриата отличаются по числу элементов и их содержательным характеристикам и включают категории, имеющие отношение к процессу получения высшего образования;

2. Элементы ядра социальных представлений «знания» и «диплом» являются наиболее согласованными и значимыми для студентов бакалавриата;

3. Зона периферии социальных представлений студентов бакалавриата о высшем образовании включает поясняющие

категории, имеющие отношение к дальнейшему профессиональному становлению.

### *Литература*

1. *Сачкова М.Е., Есина Г.К.* Об актуальности исследования социальных представлений молодежи о высшем образовании // Высшее образование для XXI века: XIII Международная научная конференция. Москва, 8–10 декабря 2016 г.: Доклады и материалы. Секция 4. Психологические проблемы образования / отв. ред. А.Л. Журавлев. М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2016. С. 82-87.
2. *Tafani E., Bellon S., Moliner P.* The role of self-esteem in the dynamics of social representations of higher education: An experimental approach // *Swiss. J. Psychol.*, 2002, 61 (3). P. 177-188.

### **Цифровое поколение – цифровое детство**

*Жукова Н.В., Айсмонтас Б.Б.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*zhuckovanv@fdomgppu.ru*

Всеобщая «технологическая зависимость» является показателем современной жизни, но насколько корректен термин «интернет-аддикция»? Более вероятно, что основная причина проблем кроется не в использовании Интернета, как любого изобретения, направленного на улучшение жизни, а в том, что безопасность интернет-технологий (ИТ) зависит от грамотного социального заказа, от соблюдения всем обществом правил информационной и кибербезопасности. Особенно это актуально в отношении «цифрового детства», т.к. развивающаяся психика детей и подростков подвергается активному воздействию постоянно модернизирующихся цифровых технологий (ЦТ).

М. Гриффитс, авторитетный специалист по киберпсихологии, предложил понятие «технологическая зависимость», он (как и А. Голдберг, автор термина ИА) настаивает на том, что реальной аддикцией выступает скорее контент и деятельность, когда ИТ выступают лишь средством и средой получения патологических пристрастий. «Когда мы говорим о зависимости – мы говорим не о том, что люди делают, а о том, чего они не делают, замещая неделание зависимым поведением» – так сформулировала одну из важнейших причин возникновения аддиктивного поведения специалист геймдев



Э. Хоффман. Любая аддикция возникает из-за объективных причин: особенностей возрастного развития, личностного неблагополучия, связанного с социализацией, неблагоприятных условий и нередко сочетается с предрасположенностью, акцентуацией, разного уровня психопатологией [1-9]. «Цифровые аборигены» (по меткому определению М. Пренски), выросшие на использовании технологических «расширений человека», объективно имеют некоторые особенности развития психики. Но будет ли мышление нового поколения «кнопочным», шаблонным или же, напротив, сложным и гармоничным, зависит от правильного воспитания, развития, т.к. по сути интернет представляет собой современное социотехническое средство для разнообразных сторон жизни, в том случае, если грамотно использовать проверенные ресурсы. Чем меньше ребенок, подросток, молодой человек находит поддержки и возможности для эффективной самореализации, тем с большей вероятностью он будет вынужденно транслировать свои проблемы в интернет-пространство и искать там ответы на свои вопросы и потребности, детерминированные сложным комплексом жизненного пространства, в котором он вырос и находится на данный момент [3].

Неоспоримо, что огромное значение в подростковом возрасте имеет общение и просоциальная деятельность (Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М., 2006) [4]. Поэтому неудивительно, что подростки активно используют Интернет для разных видов деятельности, и, несомненно, проявление интереса к персональному аккаунту, как к репрезентации реальной личности, со стороны других «жителей» соцсетей имеет для них большую значимость (Жукова, Айсмонтас, 2017), хотя в основном подростки взаимодействуют в Интернете, чтобы оставаться на связи с их уже существующими друзьями (до 88%) (Wood, Bukowski & Lis, 2015) [3; 9]. Преимущества для юных, которые регулярно участвуют в социальных сетях, включают в себя улучшение навыков коммуникации, которые могут переноситься «офлайн», а также укрепление социального чувства эмоциональной связи с другими людьми [9]. По результатам исследований разных авторов обнаруживаются противоречия: существует эффект по принципу «богатые становятся богаче», в то время как, гипотеза о социальной компенсации гласит, что неуверенные люди получают выгоду от социального онлайн-контакта, которого они не находят «лицом к лицу» [9]. То есть одни исследования показали корреляции онлайн-активности подростков с низкой самооценкой (Carlan 2002), чувством одиночества (Clayton et al., 2013), самоповреждениями (Lam et al., 2009) и аутистическими признаками (Finkenauer et al. 2012), т.к. находят поддерживающие социальные связи [3; 9]. А с другой

стороны, ряд исследований предоставляет не менее убедительные результаты о более продолжительном по времени использовании интернет-пространства социально активными пользователями с высокой самооценкой и удовлетворенностью жизнью, экстравертами и «нарциссами» [1]. И при этом нельзя исключить вариант, что у части подростков при сравнении себя с другими возможно снижение самооценки, усиление негативных явлений [3]. Нередко подростки подвергаются кибер-буллингу (52%) (в том числе, наблюдается и феномен «нисходящей слепоты» во взаимоотношениях подростков – деперсонализация (обезличивание), обесценивание «низкостатусного» члена в любой социальной группе), имеют опасный онлайн-контакт (23%) при использовании соцсетей – всё, как в жизни «офлайн» [9]. Но большинство современных исследователей приходит к выводам, аналогичным сделанным в мета-обзоре (12 646 человек) о влиянии соцсетей на психику школьников, которые свидетельствуют в пользу того, что депрессия, суицидальные мысли и отклоняющееся поведение являются скорее факторами социального неблагополучия детей из социально и эмоционально уязвимых групп (плюс коморбидность), а не прямым следствием использования Интернета (McCrae, Gettings & Purssell, 2017) [2; 3]. Вопросы по взаимосвязи использования интернет-ресурсов, ИА и индивидуально-психологических особенностей оказались не столь просты, но неслучайны, т.к. негативные явления часто более ярко выражены у групп риска (Weinstein A., 2015), что ставит задачи для дальнейшего изучения [1-9].

Выводы. «Цифровые аборигены» с раннего возраста являются «уверенными пользователями», однако подростки импульсивны, доверчивы и склонны к новизне и риску, поэтому просвещение, «кибергигиена» и кибербезопасность использования ЦТ являются необходимым компонентом всего многообразия социальной жизни. Еще более важное значение имеет для общества решение социальных проблем, касающихся улучшения условий жизни, как предикторов любого неблагополучия в течение всего периода детства [3].

### *Литература*

1. *Вайнштейн А.* Интернет-зависимость: диагностика, коморбидность и лечение // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2015. № 4(33). С. 3. [Электронный ресурс]. URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 20.01.2019) [На английском, на русском].

2. Жукова Н.В., Айсмонтас Б.Б., Макеев М.К. Интернет-аддикция: зависимость от «чего»? [Электронный ресурс] // Коченовские чтения «Психология и право в современной России». Сборник тезисов участников Всероссийской конференции по юридической психологии. М.: МГППУ, 2018. С. 66-68. URL: [http://psyjournals.ru/kochenovskie\\_chteniya\\_2018/issue/](http://psyjournals.ru/kochenovskie_chteniya_2018/issue/) (дата обращения: 30.01.2019).
3. Жукова Н.В., Айсмонтас Б.Б. Сетевое интернет-общение, как новая форма организации коммуникативного процесса в современном обществе [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2017. Том 6. № 4. С. 56–65. doi: 10.17759/jmfp.2017060406 (дата обращения: 21.12.2019).
4. Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М. Психология отношений межличностной значимости. М.: ПЕР СЭ, 2006. 272 с.
5. Малыгин В.Л., Меркурьева Ю.А., Краснов И.О. Нейропсихологические особенности как факторы риска формирования интернет-зависимого поведения у подростков // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2015. № 4(33). С. 12. [Электронный ресурс]. URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 20.01.2019).
6. Dalal P.K., Basu D. Twenty years of Internet addiction ... Quo Vadis? //Indian Journal of Psychiatry. 2016;58(1):6-11. doi:10.4103/0019-5545.174354.
7. Pies R. Should DSM-V Designate «Internet Addiction» a Mental Disorder? //Psychiatry (Edgmont). 2009;6(2):31-7.
8. Weinstein A., Lejoyeux M. Internet addiction or excessive internet use //Am J Drug Alcohol Abuse. 2010 Sep; 36(5):277-83.
9. Wood M.A., Bukowski W.M. & Lis E. The Digital Self: How Social Media Serves as a Setting that Shapes Youth's Emotional Experiences //Adolescent Res Rev (2016) 1: 163. <https://doi.org/10.1007/s40894-015-0014-8>

### **К вопросу об особенностях социального восприятия интернет-зависимости**

Зарецкая О.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
[ovzaretskaya@mail.ru](mailto:ovzaretskaya@mail.ru)

Изначально проблема интернет-зависимости была поставлена исследователями в рамках медицинской парадигмы по аналогии с химическими зависимостями. На сегодняшний день вектор исследований несколько сместился. В попытках найти сначала симптомы болезни, затем личностные особенности, приводящие к зависанию в интернете, и далее – специфические особенности интернет-деятельности, вызывающие привыкание, ряд ученых пришли к выводу, что «медикализация» феномена несколько поспешна.

Кроме того, на сегодняшний день мы не имеем хоть сколько-нибудь убедительных данных, свидетельствующих в пользу того, что интернет-зависимость – это болезнь. Старания Американской Психиатрической Ассоциации (АРА) пока что сводятся к тому, что диагнозы, связанные со злоупотреблением интернет-деятельностью (Internet Gaming Disorder, Internet Communication Disorder), возможно поставить людям с уже имеющимися психическими расстройствами (расстройства шизотипического спектра, БАР, клиническая депрессия) [2]. Отечественные клиницисты также показывают нозологию интернет-зависимости на примере людей с уже имеющимися заболеваниями (Пережогин Л.О., 2018). Целесообразность постановки дополнительных диагнозов в этих случаях вызывает не столько сомнения, сколько опасения.

Мы знаем, что социальный аспект интернет-деятельности может быть успешно использован в социализации людей с ОВЗ [1]. Благодаря особенностям взаимодействия в интернете снижается фактор социальной стигматизации, и такие люди получают равные шансы на самореализацию. Это безусловное преимущество онлайн-пространства виртуальной реальности. Мы знаем, что психические расстройства являются серьезной стигмой, препятствующей нормальному функционированию человека в обществе даже в периоды длительных ремиссий. Считается, что первичным фактором социальной дезадаптации являются именно психические нарушения. Но мы можем предполагать, что стигматизация в данном случае выступает фактором, препятствующим последующей социальной интеграции людей с особыми потребностями.

В свете этого представление феномена интернет-зависимости в нозологическом ключе чревато стигматизацией вполне здоровых людей, испытывающих трудности взаимодействия и самореализации за пределами интернета. Кроме того, интернет-деятельность на сегодняшний день предоставляет множество возможностей для самореализации и творческих проявлений [3]. Развитие интернета породило массу новых профессий. Многие из них связаны с производством информации: развивающего, обучающего, новостного

и развлекательного контента. Интернет-технологии хорошо спонсируются и постепенно вытесняют аналогичную деятельность предыдущего поколения. Например, интернет-издания вытесняют печатные средства массовой информации, бумажный журнал или газета сейчас – это скорее показатель статуса медиа-холдинга, чем необходимость. Выпуск информационных ресурсов на бумаге существенно дороже и сказывается на экологии.

Однако мы до сих пор можем наблюдать общественную реакцию на интернет в консервативном ключе. В сознании масс, особенно старшего поколения, интернет-деятельность представляется менее серьезной, чем за пределами сети. А увлеченные интернет-пользователи, благодаря первооткрывателям интернет-зависимости, стигматизируются как неспособные к реальной жизни. При этом не учитывается тот факт, что погружение в виртуальное пространство происходит в довольно взрослом возрасте. То есть если интернет используется в качестве компенсации, значит, есть что компенсировать. Значит, проблемы у человека возникли раньше, чем увлечение интернет-деятельностью.

Особенно это касается подростков. Современные родители часто бьют тревогу, что игры, видеоблоги и социальные сети становятся для детей более предпочтительным времяпрепровождением, чем учёба, домашние дела и реальное общение со сверстниками. Обращения за психологической помощью в таких случаях часто звучат как поиск способов «вылечить», «исправить» ребенка. Хотя даже главный идеолог интернет-зависимости как болезни Кимберли С. Янг уже давно в работе с такими запросами рекомендует комплексный подход. И в первую очередь работу с семьями и социальной ситуацией развития «интернет-зависимого».

В связи с вышесказанным мы предполагаем, что интернет-зависимость на сегодняшний день представляет собой социальную стигму, дегуманизирующую увлеченных интернет-пользователей. Стигматизация нивелирует компенсаторный фактор и препятствует интериоризации позитивного опыта, полученного в сети. Что в свою очередь поддерживает невозможность адекватной социализации человека в современном обществе.

### *Литература*

1. Белозеров С.А. Виртуальные миры MMORPG: часть II. Средство от социального и психологического неблагополучия // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2015. Т.12. №1. С.71-89.

2. *Shin Y-B, Kim J-J, Kim M-K, Kyeong S, Jung YH, Eom H, et al.* Development of an effective virtual environment in eliciting craving in adolescents and young adults with internet gaming disorder [Электронный ресурс] // PLoS ONE 13(4): e0195677. – 2018. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0195677> (дата обращения: 01.04.19).
3. *Voiskounsky A.E. , Yermolova T.D. , Yagolkovskiy S.R. , Khromova V.M.* Creativity in online gaming: individual and dyadic performance in minecraft // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2017. Vol. 10, no. 4. P. 144–161.

### **Психологические аспекты оценивания себя и партнера в парах с различной удовлетворенностью межличностными отношениями**

*Зими́на Н.А.*  
ФГБОУ ВО ННГАСУ, Нижний Новгород  
*n.a.zimina@yandex.ru*

Гармоничные отношения в супружеской паре являются основой стабильности брака и залогом психологического благополучия супругов. Одной из характеристик, определяющих отношения в паре, является взаимовосприятие супругов, отражающее совпадение или искажение мнений супругов относительно себя и партнера, а также характер данных искажений.

Целью данного исследования стало изучение особенностей восприятия супругами друг друга в семьях с различной удовлетворенностью межличностными отношениями при помощи методик «Субъективная оценка межличностных отношений СОМО» С.В. Духновского и «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири. В исследовании приняло участие 12 семей.

На первом этапе по результатам проведения методики С.В. Духновского все семьи условно были разделены на три группы: 1 – супруги, удовлетворенные межличностными отношениями друг с другом, 2 – семьи, показавшие противоречивые результаты (один из супругов доволен межличностными отношениями, а другой нет) и 3 – семьи, где супруги не удовлетворены межличностными отношениями друг с другом. В первую группу вошли семь семей, во вторую – три и в третью – две.

Далее в процессе обработки данных, полученных при помощи методики Лири, был составлен личностный профиль каждого из супругов («Я-реальный», «Я-идеальный», «Он(а)-реальный(ая)»,

«Он(а)-идеальный(ая)». Анализ полученных психограмм супругов осуществлялся для каждой выделенной группы семей отдельно.

На последнем этапе обработки полученных данных были определены корреляционные взаимосвязи между показателями шкал методик «Субъективная оценка межличностных отношений СОМО» С.В. Духновского и «Диагностика межличностных отношений Лири» (р Spearman).

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

1. Пары, удовлетворенные межличностными отношениями демонстрируют большее единодушие во взглядах.

- 1) При сравнении оценок «я-реальный» и «партнер-реальный» нет существенных расхождений в видении качеств.
- 2) При сравнении оценок «я-реальный» и «я-идеальный», а также «партнер – реальный» и «партнер идеальный» наблюдаются незначительные расхождения в оценках «реальный-идеальный» как того, кто оценивает себя, так и того, кто оценивает.
- 3) Наблюдается схожесть в тенденции увеличивать или снижать интенсивность выраженности качеств при оценке реального и идеального как того, кто оценивает себя, так и того, кого оценивают.

2. В парах, удовлетворенных межличностными отношениями, наблюдается тенденция к переоценке некоторых социально одобряемых личностных качеств по сравнению с самооценкой. Наблюдается более позитивное видение своего партнера. Так получены интересные корреляционные зависимости. В парах, удовлетворенных межличностными отношениями эгоистичный партнер воспринимается как неподозрительный, а в парах, неудовлетворенных межличностными отношениями, наоборот как подозрительный.

3. В парах, удовлетворенных межличностными отношениями, отмечаются взаимозависимости оценок друг друга. Так обнаружены следующие корреляционные связи:

- если партнер оценивает отношения как дисгармоничные, то он воспринимается супругом (ой) как недружелюбный;
- авторитарность партнера повышает дисгармонию в отношениях;
- оценки партнером и самооценки себя как авторитарного или зависимого совпадают;
- оценка себя как эгоистичного повышает представление о себе как дружелюбном;
- оценка себя как эгоистичного снижает в глазах партнера представление о себе как подозрительном;

- оценка себя как подозрительного повышает в глазах партнера представление о себе как подчиняемом;
- оценка себя как подчиняемого повышает в глазах партнера представление о себе как альтруистичном;
- оценка себя как зависимого повышает представление о себе как альтруистичном;
- оценка себя как дружелюбного связана с представлением о себе как альтруистичном и представлением о себе партнера как о неподозрительном.

4. В парах, не удовлетворенных межличностными отношениями, также отмечаются некоторые взаимозависимости в оценках себя оценках друг друга. Так, обнаружены следующие корреляционные связи:

- оценка партнера и самооценка себя как авторитарного совпадает;
- оценка себя как эгоистичного повышает в глазах партнера представление о себе как подозрительном;
- если партнер воспринимает себя как альтруиста, то он также считает себя зависимым и дружелюбным.

5. Можно выделить общие тенденции в парах, удовлетворенных и не удовлетворенных межличностными отношениями:

- наличие авторитарности одинаково оценивается как самим субъектом, так и его партнером;
- альтруизм коррелирует с оценкой себя как дружелюбного и как зависимого.

6. Оценки супругами друг друга могут являться индикаторами проблемных мест в их отношениях. Особенно это выражено в парах, не удовлетворенных межличностными отношениями. Наиболее тревожащее супругов качество – это авторитарность.

7. Взаимо- и самооценки супругов позволяют предположить наличие некоторых личных проблем одного из них.

### **Склонность к риску у студентов с различным соотношением «Родителя», «Взрослого» и «Ребенка»**

*Зими́на Н.А., Черноносова Л.А.  
ФГБОУ ВО ННГАСУ, Нижний Новгород  
n.a.zimina@yandex.ru, chernonosova.lyubov@yandex.ru*

Девиантное поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространённых и устоявшихся общественных норм. В качестве одного из источников



девиантного поведения может выступать личностная готовность к риску, которая выражается в поведении, действиях, суждениях человека; проявляется в разных ситуациях, в том числе и экстремальных, и может быть предпосылкой к несчастным случаям и травматизму.

Рассуждая о возможных причинах появления у человека склонности к рискованному поведению, на наш взгляд, можно обратиться к теории американского психолога и психиатра Э. Берна, который анализирует работу человеческого подсознания и психики, объясняет истоки поступков людей и причины разных реакций на одинаковые ситуации через описание трех эго-состояний: «Ребенок», «Взрослый» и «Родитель». Любое взаимодействие людей связано с преобладанием одного из трех эго-состояний.

В состоянии «Ребенок» основой являются чувства и потребности, которые мы испытывали, когда были детьми. Это проявление нашей внутренней реальности до 6-8-летнего возраста. Ключевое слово этой внутренней реальности – «Хочу!». Ребенок отвечает за непосредственность, изобретательность, но вместе с этим бывает капризным, агрессивным, бунтующим, плаксивым, обидчивым.

В состоянии «Родитель» главным для человека становятся требования его собственных родителей, других значимых для него взрослых, книжных героев и т.д., которые поступали «правильно». Ключевое слово для «Родителя» – «Должен!». «Родитель» всегда отстаивает свою позицию, поучает других, считает правым исключительно себя. Он опирается на ту информацию, что была получена в детстве из семьи и социального окружения: нормы, требования, запреты. При полной блокировке «Родителя» человек становится беспринципным, забывает о морали и правилах поведения.

«Взрослый» является связующим звеном между ребенком и родителем, регулирует их деятельность. Он старается мыслить объективно, рационально, руководствуясь имеющимся опытом и знаниями. «Взрослый» продуктивно решает проблемные ситуации, здраво рассуждает. «Взрослый» – самая объективная позиция.

Целью нашего исследования является изучение склонности к риску у людей с разным приоритетным эго-состоянием.

Для проведения исследования были использованы две методики: «Рольевые позиции в межличностных отношениях по Э. Берну» и «Диагностика личностной готовности к риску» Шуберта. В исследовании приняли участие 46 студентов Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета.

Рассмотрим полученные результаты.

Формулы эго-состояний у студентов распределились следующим образом: ВДР («взрослый», «дитя», «родитель») – 41,3%, ВРД – 21,7%, ДВР – 17,3%, ДРВ – 8,7%, РДВ – 6,5%, РВД – 4,5%.

В результате изучения склонности к риску выяснилось, что 45,7% опрошенных студентов имеют средний уровень ее выраженности, 28,3% – низкий и 26% – высокий.

Далее анализ полученных данных позволил выяснить, какая склонность к риску свойственна различным формулам эго-состояний. Выяснилось, что среди опрошенных студентов высокой склонностью к риску обладают студенты с типом РДВ (66,7%), достаточно высокой – студенты с формулой ВРД (40%). Типы эго-состояний ДВР и ВДР «набрали» по 25% и 21,1% наличия студентов с высокой склонностью к риску. Формулы ДРВ и РВД – 0%.

Далее при помощи корреляционного анализа (Spearman) мы определили взаимосвязь склонности к риску и преобладающим эго-состоянием. Формулы ДВР, ВДР и ВРД имеют статистически значимую корреляцию со склонностью к риску (соответственно  $r_s = 0.571$ ,  $r_s = 0.586$ ,  $r_s = 0.591$ ,  $p \leq 0,001$ )

Итак, по результатам исследования мы можем сделать следующие выводы.

1. Большинство студентов имеют следующую формулу эго-состояния: Взрослый-Дитя-Ребенок (41,3%).

2. Большинство студентов имеют среднюю склонность к риску (45,7%).

3. Среди различных сочетаний эго-состояний, формула Родитель-Дитя-Взрослый более других сочетается с высокой склонностью к риску.

4. У эго-состояний Дитя-Взрослый-Родитель, Взрослый-Дитя-Родитель и Взрослый-Родитель-Дитя обнаружена статистически значимая корреляция с склонностью к риску.

### *Литература*

1. Берн Э. Трансактный анализ в психотерапии: Системная, индивидуальная и социальная психиатрия. / Э. Берн. М.: Академический Проект, 2001г. 320 с.
2. Корнилова Т.В. Психология риска и принятия решений: Учеб. пособ. для вузов / Т.В. Корнилова. М.: Аспект Пресс, 2003.

## **Варианты мужской идентичности современных отцов и сыновей**

*Иванова К.Ю., Шаповаленко И.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
89162579319@mail.ru, irin\_vlad@mail.ru*

В психологии гендер – «социально-биологическая характеристика, с помощью которой люди дают определение понятиям «мужчина» и «женщина» [3]. Под мужской идентичностью подразумевается «категоризация себя как представителя мужской гендерной группы и воспроизведение гендерно обусловленных ролей, диспозиций, самопрезентаций» [4].

В работах по гендерной психологии часто встречаются рассуждения относительно различных вариантов гендерной культуры общества. Выделяются традиционная и альтернативная культура. Традиционная культура считается патриархатной. В такой культуре подразумевается господство мужчин над женщинами, предполагается строгое соблюдение норм и правил гендерных стереотипов [1]. К альтернативному варианту культуры относят эгалитарные и метросексуальные варианты идентичности, которые предполагают равенство между мужскими и женскими статусами в обществе. Альтернативный вариант также предполагает поощрение интересов личности, развитие индивидуальности [2].

Чаще всего в качестве основы для исследования мужской идентичности используется модель Э. Томпсона и Дж. Плека. Согласно этой модели, в обществе существуют стандарты маскулинности, к которым относят нормы статуса, нормы твердости и нормы антиженственности [3]. С учетом соответствия и несоответствия данным нормам у мужчин определяют разные варианты мужской идентичности.

Варианты развития мужской идентичности подразделяются на патриархатный, гибридный и альтернативный. Патриархатные варианты мужественности подразумевают наличие у мужчин традиционных установок: лидерство мужских позиций над женскими. Патриархатные варианты мужской идентичности представлены в виде гегемонного, «мягкого» патриархатного и компенсаторного варианта. Промежуточными типами идентичности являются гибридные варианты мужественности, предполагающие ориентацию мужчин на себя, соблюдение норм патриархатных и альтернативных вариантов мужественности. К ним относится гегемонно-метросексуальный и гегемонно-метросексуальный-нерискованный вариант мужской идентичности. Альтернативные варианты представлены в виде эгалитарного и метросексуального варианта. Одной из главных характеристик мужчин с альтернативными

вариантами мужественности является сопротивление стереотипу, согласно которому мужчина не должен выполнять традиционную «женскую» работу.

Мы провели эмпирическое сравнительное исследование вариантов мужской идентичности в поколениях отцов и сыновей. В исследовании приняли участие 24 пары мужчин. Возраст отцов представлен в диапазоне от 36 до 76 лет. Возраст сыновей представлен в диапазоне от 18 и до 45 лет. В парах отцы принимали активное участие в воспитании сыновей. Сыновья воспитывались в полных семьях.

В своей работе мы использовали опросник «Изучение развития мужской идентичности» (ИРМИ) "Я и другие мужчины" Н.К. Радиной и А.А. Никитиной.

Патриархатные варианты мужской идентичности у отцов являются самыми распространенными и составляют 62%. Гибридные варианты мужской идентичности отцов составляют 13%. Альтернативные варианты мужской идентичности у отцов представлены 25%.

У сыновей наиболее выражены альтернативные варианты мужской идентичности – 63%, патриархатные варианты составляют 33% и гибридные варианты составляют 4%.

Главное отличие патриархатных от альтернативных вариантов мужской идентичности состоит в том, что в последних мужчины признают женскую гендерную группу равноправной мужской. Гибридные варианты мужской идентичности характерны для обоих поколений – и отцов, и сыновей.

На основании нашего исследования были сделаны следующие выводы.

Смена гендерных стереотипов в современном обществе находит свое выражение в межпоколенческих различиях, в различиях гендерной (мужской) идентичности смежных поколений отцов и сыновей.

Количественная и качественная представленность вариантов мужской идентичности в поколениях отцов и сыновей различается.

В поколении отцов в большей степени представлены патриархатные варианты мужской идентичности, а в поколении сыновей – альтернативные варианты.

### *Литература*

1. Айвазова С.Г. Патриархат // Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой / Региональная общественная

- организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». М.: Информация XXI век, 2002. Режим доступа : <http://www.owl./gender/128.html> [Дата обращения 14.02.2019]
2. Бем С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. М.: РОССПЕН, 2004. 336 с.
  3. Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2004. 320 с.
  4. Радина Н.К., Никитина А.А. «Социальная психология мужественности: социально-конструктивистский подход». М., 2011. 168 с.

### **Мотивы вступления подростков в девиантные группы граффити-художников**

*Иванова Л.К., Орлов В.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
babaeva.lyla@gmail.com, vladimirorlov@bk.ru*

Ежедневно передвигаясь по городу, мы обращаем внимание на малопонятные «каракули», знаки, наброски, начерченные на стенах зданий, на общественном транспорте. Зачастую, никто не придает этому никакого значения, ссылаясь на деструктивные настроения молодежи, представителей «потерянного» поколения, для которых сам факт порчи имущества якобы представляет ценность и вызывает позитивные переживания.

В связи с этим вопрос участия подростков в девиантных группах граффити-художников особенно актуален. В силу относительной новизны названной субкультуры, данный вопрос мало изучен в социально-психологической литературе.

Граффити занимает уникальное положение в обществе. В отличие от других молодежных субкультур, граффити существует не только в социальном, но и в физическом пространстве. Поэтому соотнесение граффити с нормами общества неизбежно включает в себя и соотношение с общественным пространством, принципами свободного самовыражения и равенства возможностей. Данные свойства особенно привлекательны для подростков, прежде всего, по причине психологических особенностей данного возраста [3].

По мнению Л.С. Выготского и Л.И. Божович, основным новообразованием подросткового возраста является самосознание и его ключевой элемент – самооценка. В кризисный период подростки

ищут признания и, как считал И.С. Кон, подростки инстинктивно тянутся к сплочению и группированию со сверстниками, где вырабатываются и апробируются навыки социального взаимодействия, умение завоевывать авторитет. В свою очередь, искусство – хороший способ признания и самовыражения. Основными отражениями подросткового кризиса являются реакция эмансипации, реакция группирования со сверстниками, реакция увлечения [1].

Основная стилистическая особенность граффити заключается одновременно в простоте и быстроте его нанесения, а также в яркости, заметности. Вместе с тем, нанесение рисунков на стенах зданий, на общественном транспорте, по существующим законам является незаконным, что также является дополнительным фактором, заставляющим подростков таким образом выражать свой протест общественным нормам и порядкам [2].

В нашем исследовании, в котором ставилась задача выявить мотивы вступления подростков в девиантные группы граффити-художников, приняли участие 36 подростков в возрасте от 14 до 16 лет. Были использованы следующие методы и методики: диагностическая беседа, «Шкала тревожности О. Кондаша», анализ судебной практики.

Корреляционный анализ взаимосвязей разных видов тревожности у подростков, состоящих в девиантных группах, с помощью t-критерия Стьюдента выявил, что у таких подростков наблюдается положительная взаимосвязь между самооценочной и межличностной тревожностью ( $r = 0.54$  при  $p < 0.05$ ), что может в принципе говорить о потребности подростков в признании, а также о желании принадлежать к группе сверстников.

Анализ данных диагностических бесед и судебной практики позволяет сделать вывод о том, что основными факторами, влияющими на вступление подростка в девиантные группы граффити-художников, являются: потребность в признании, желание самореализации, своеобразная сепарация от мира взрослых, проявление внутреннего протеста.

В заключение хотелось бы отметить, что, оценивая отечественный и зарубежный опыт исследования такого социально-культурного феномена, как граффити, прослеживается противоречивая тенденция. С одной стороны, социум принял граффити в качестве современного искусство, но не создает подходящих условий для его развития, а с другой стороны – сами носители субкультуры, также сотрудничая с социумом, не желают адаптировать к нему свой бунтарский девиантный характер.

## *Литература*

1. *Немов Р.С.* Психология. В 3-х кн. М.: ВЛАДОС, 1999.
2. *Барсамов С.А.* Субкультура граффити: социальная организация и перспективы интеграции// Теория и практика общественного развития. 2011. №7.
3. *Baron P.M., Fisher J.P.* The eduity-control model of vandalism: a refinement // *Vandalism. Behaviour and motivation.* Amsterdam; New York; Oxford: North Holland, 1983. P. 63-76.

### **К вопросу исследования влияния социальной рекламы на детей и подростков**

*Кормилицина А. О., Кочетова Т.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

Актуальность изучения влияния социальной рекламы на детей и подростков обусловлена тем, что современная Россия находится на этапе формирования новой системы социальных ценностей. Рекламу социальной направленности исследователи рассматривают в качестве вида коммуникации, ориентированного преимущественно на активизацию внимания к наиболее актуальным нравственным ценностям и общественным проблемам общества. Ее миссией является изменение поведенческой общественной модели посредством воздействия на людей [1, с.96]. Действительно, ценности, транслируемые с помощью социальной рекламы, оказывают влияние на поведение человека, причем сама социальная реклама содействует вовлеченности личности в социальные проблемы и способствует формированию установки на активную гражданскую позицию и стремление решать разные социальные задачи [2].

Непосредственно восприятие рекламы подрастающим поколением во многом определяется не только темпами социального познания, но и совокупностью его содержательных характеристик, определенной направленностью.

Периоды младшего школьного и подросткового возраста рассматриваются исследователями в виде наиболее восприимчивых к различным средовым воздействиям ввиду физиологических и психических особенностей. Вместе с тем можно выделить, что исследования, определяющие особенности взаимосвязи миропонимания с особенностями восприятия информации в целом и социальной рекламы в частности, малочисленны.

Наиболее существенными особенностями подросткового периода являются личностная нестабильность, наличие противоположных стремлений и тенденций, находящихся в состоянии непрекращающегося противодействия, противоречивость в проявлениях характера и особенностях поведения. Сегодня можно выделить одну из негативных тенденций развития современных подростков – высокий уровень их подверженности отрицательным внешним воздействиям, выражающимся в трансформации семейных, личностных, общественных ценностей, способствующим не всегда адекватному восприятию подростками окружающей действительности, проявлению разных видов деструктивного поведения.

В период младшего школьного возраста ребенок при оценивании собственного поведения и поведения окружающих начинает руководствоваться нравственными ориентирами и нормами, на основе чего у него формируются устойчивые моральные представления наряду со способностью к нравственной саморегуляции.

Профилактика дезадаптивного поведения с применением средств социальной рекламы, с учетом особенностей возрастного развития, может способствовать включению подростка в круг значимых социальных проблем, формируя у него их переживание, стремление к их анализу, и способствуя построению мировоззрения.

### *Литература*

1. *Реан А.А.* Социализация личности. СПб., 2000.
2. *Самусева Н.А.* Принципы визуализации в социальной рекламе // Вестник МГУП, 2015. №2.

### **Особенности социальной категоризации при восприятии инкультурных мигрантов**

*Королева К.А., Хухлаев О.Е.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

Тенденции к расширению внешней миграции – характерная черта последних десятилетий. Феномен миграции так или иначе предполагает социальную напряженность, выражающуюся в



интолерантности или агрессии по отношению мигрантам. В современном мире вопрос о межэтнических отношениях традиционно становится предметом социальных и научных дискуссий, т.к. межнациональные конфликты получают все большее распространение. В нашем исследовании мы рассматриваем отношение принимающего сообщества к мигрантам через призму социальной категоризации.

Наиболее значимый вопрос, возникающий перед исследователями межгруппового взаимодействия, – это то, какие характеристики (свойства, признаки) позволяют воспринимать людей как группу, где группа отличается от конкретного индивида по своим свойствам. Одно из направлений исследований делает акцент на изучении процесса категоризации групп, отнесении человеком себя либо других к некоторой группе, а также

исследовании предполагаемых последствий данного процесса (Brown, 2004). Другое направление акцентирует внимание на изучении тех свойств социальных групп, на основании которых происходит процесс социальной категоризации (Brewer et al., 2004; Lickel et al., 2000). Социальная категоризация приводит к доминированию социальных идентичностей над личностными. Когда социальные идентичности усиливаются межгрупповым сравнением, обесценивание аутгрупп может приводить к конфликтам. Ощущение «негативной оценки» со стороны другой группы также может привести к межгрупповым конфликтам. Социальная категоризация также приводит к деиндивидуализации, которая может спровоцировать конфликт или привести к эскалации уже имеющегося конфликта об аутгруппе: она упрощается, т.е. аутгруппа видится гомогенной и только стереотипная информация принимается во внимание. Согласно исследованию Гудикунста, выраженность социальной идентичности влияет на ожидаемую приемлемость и неприемлемость «чужих» сильнее, чем личностная идентичность [2].

В нашем исследовании была сформулирована гипотеза: существуют различия в проявлении помогающего поведения, связанные с социальной категоризацией просителя помощи. Согласно гипотезе эмпатии-альтруизма выдвинутой Р. Бэроном [1], помощь зависит от наличия эмпатии к ее просителю. При этом известно, что социальная категоризация человека как представителя иной культуры снижает эмпатию по отношению к нему. Современные исследования в области нейронауки показали влияние когнитивной стратегии категоризации на эмпатическую нейронную реакцию при восприятии чужой боли [3].

Мы предполагали, что оказание помощи будет различаться по следующим параметрам, в ситуации запроса помощи в нахождении недорогого места общественного питания («бюджетно покушать»). По отношению к инокультурному просителю будет:

- меньше количество ответов,
- меньше времени затрачено на ответ,
- менее развернутый ответ,
- ответ с меньшей вовлеченностью.

Для полевого эксперимента, выбранного нами в качестве метода исследования, мы сконструировали две ситуации: 1) молодой человек (узбек) спрашивает у выходящих из вуза студентов: «где можно бюджетно перекусить»; 2) «русский» молодой человек задает тот же вопрос. Все ответы фиксируются на видео. Участники между собой не пересекаются. Вуз и время суток те же. Действие происходит после окончания пар в будний день.

По результатам эксперимента мы можем говорить о том, что гипотеза подтвердилась лишь частично. Наличие, время ответа и его развернутость значимо не отличались в ситуации, когда просителем помощи выступали как русский, так и «узбек». Отличия были обнаружены только в параметре вовлеченности. При оказании помощи русскому (представителю ингруппы) респонденты чаще применяли уточняющие вопросы и давали развернутые советы, нежели при общении с представителем этнической аутгруппы (узбеком). Различия зафиксированы на уровне статистической тенденции ( $p=0.11$ ), что скорее всего объясняется малым размером выборки, связанным с экспериментальным дизайном.

Можно предположить, что ситуация социальной коммуникации, связанная с ответом на вопрос о местонахождении места общественного питания, является для студентов типовой формой общения, не требующей эмпатической реакции к просителю помощи.

Вследствие этого, различия проявляются лишь в уровне вовлеченности в ответ: более низкий уровень эмпатии к представителю аутгруппы вероятно приводит к меньшей заинтересованности в содержательной коммуникации с ним и не мотивирует более точное понимание его потребностей (уточняющие вопросы).

### *Литература*

1. Гулевич О. А. Социальная психология, 2015. 245 с.

2. *Gudykunst W. et al.* The influence of individualism- collectivism on communication in ingroup and outgroup relationships // *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1992, 23. P. 196-213.
3. *Sheng F, Han S.* Manipulations of cognitive strategies and intergroup relationships reduce the racial bias in empathic neural responses. *Neuroimage*. 2012 ;61(4):786-97. doi: 10.1016/j.neuroimage.2012.04.028.

### **Феномен персонализации: case study**

*Кочетков Н.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
nkochetkov@mail.ru*

Стремясь выстроить здание «единой» психологии, Л.С. Выготский подчеркивал, что для этого необходимо единство объяснительного принципа [2]. По прошествии века мы знаем, что такое здание не было отстроено, а вместо него появилось то, что А.В. Юревич назвал психологическими «идеологиями», т.е. системами знаний, выполняющими не только познавательные функции, но и функции определения отношений между людьми [7]. Более того, дать им определение крайне трудно – так, например, психоанализ может выступать как базовым подходом в психологии, так и всего лишь теорией или даже методом [1]. То же самое можно сказать и о любой другой психологической школе. Нет нужды говорить о том, что подобная ситуация не способствует прогрессу психологической науки, увеличивая энтропию и так довольно хаотичной системы.

В контексте «единства объяснительного принципа» культурно-историческая психология кажется нам наибольшей универсалией, объединяющей гуманитарные направления и междисциплинарные подходы. В ее рамках можно выделить большое количество теорий, законов, феноменов, построенных на одном методологическом базисе и взаимосвязанных между собой. Одним из таких феноменов является феномен персонализации. В психологическом дискурсе о нем писали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, но в наиболее полной мере он был представлен А.В. и В.А. Петровскими в 1982 г. [4]. Несмотря на последующую серию публикаций и развитие изучения этого феномена [6], в итоге он оказался далеко от центра внимания современных исследователей. Тем не менее, хочется лишний раз подчеркнуть не

только его теоретическую значимость, но и возможность его применения в работе психолога-практика.

Сущность феномена персонализации состоит в том, что «личность выступает как идеальная представленность индивида в других людях» [4, с.44], которая приводит к изменению интеллектуальной и потребностной сфер их личности. Сам феномен «вплетен» в ткань таких психологических построений, как трехфакторная модель «значимого другого», психологическая теория коллектива [5], метод отраженной субъектности [6], и может считаться эвристичным. Как известно, эвристичность теории отражается в объяснении и предсказании событий окружающей человека действительности, что можно продемонстрировать в разборе многочисленных кейсов. Понятно, что формат тезисов не дает возможности сделать это в полной мере, но может служить неким «авансом» для дальнейшего более подробного освещения поставленной выше проблемы.

В качестве примера можно выбрать одну из духовных скреп отечественного современного общества – первую Заповедь блаженства, которую все знают в формулировке «Блаженны нищие духом, ибо их есть Царство Небесное». Почему для Бога важны именно «нищие» духом, а не «богатые»? Дословная трактовка заповеди не даст ответа на этот вопрос, создавая субъективное ощущение, что Царство Небесное для слабых, несостоявшихся, тогда как остальным надеяться на вечное блаженство в последующей вечной жизни не следует. Если же исходить из концепции персонализации, то стремление «быть личностью» присуще всем, и Бог, как метафора своего рода «собираетелной личности», тоже стремится к подобной персонализации, увеличивая свою представленность в личностях населения планеты через многочисленных миссионеров, служителей церкви. Однако персонализироваться в тех, в ком уже кто-то персонализировался с иной системой ценностей, крайне сложно, а порой и вовсе невозможно. Следовательно, «целевой аудиторией» для «гарантированной» персонализации будут выступать те, чья личностность еще не занята влиянием «значимого другого», а это и есть те самые «нищие духом». Надо заметить, что данная трактовка этого словосочетания является каноничной и для святоотеческого толкования [3], где под ним подразумеваются «смирненные и

сокрушенные сердцем», т.е. потеснившие свое «Я», оставив центральную часть жизни для Бога.

Эта и подобные интерпретации с помощью феномена персонализации могут показаться очевидными, банальными и слишком простыми. Что, на наш взгляд, является еще одним аргументом научности этого подхода, не занимающегося прумножением сущностей.

### *Литература*

1. *Беккер Г., Босков А.* Современная социологическая теория. М., 1961.
2. *Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса // Психология развития человека / Л.С. Выготский. М., 2004.
3. *Златоуст И.* Беседы на Евангелие от Матфея. URL: [https://azbyka.ru/otechnik/Ioann\\_Zlatoust/tolk\\_51/](https://azbyka.ru/otechnik/Ioann_Zlatoust/tolk_51/)
4. *Петровский А.В., Петровский В.А.* Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. 1982. № 3.
5. *Петровский А.В.* Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4.
6. *Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д., 1996.
7. *Юревич А.В.* Методология и социология психологии. М., 2010.

### **О манипуляции политическим сознанием подростков**

*Кривошия А.А., Крушельницкая О.Б.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
9268520339@mail.ru, social2003@mail.ru*

Воздействие интернет-пространства не всегда оказывается просоциально развивающим и духовно обогащающим. В наши дни подростки все чаще становятся объектом психологических манипуляций, осуществляемых с помощью интернет-среды, в том числе, с целью вовлечения их в политические акции и экстремистские движения. Погруженность подростка в интернет-среду преобразует

формы его активности, трансформирует ведущую деятельность, что приводит к появлению соответствующих новообразований [2; 3; 6].

Так, например, О.В. Кружкова, И.В. Воробьева и Д.М. Никифорова, выделили группы риска пользователей, наиболее восприимчивых к экстремистским манипуляциям. Согласно разработанной ими классификации, существует шесть основных типов пользователей интернета, каждый из которых уязвим в связи с наиболее выраженной потребностью, удовлетворить которую он стремится с помощью социальных сетей. Так, например, «общительные» слишком открыты и доверчивы, неразборчивы в новых контактах и готовы переносить виртуальное взаимодействие в реальную среду. Этим подростков чаще всего увлекают в экстремистские сообщества через соцсети, форумы, диалоги в видеоиграх. «Самовыражающиеся» подростки попадают в группу риска, так как очень нуждаются в популярности, признании и восхищении. Обычно они выкладывают в сетях много личной информации (фото- и видеоматериалы о своих достижениях, посты, мемы и т.д.). «Эту категорию подростков привлекают в экстремистские группы с помощью сверхположительной оценки их поведения в интернет-пространстве и провокационных предложений относительно их самовыражения» [3]. Увлеченные «геймеры» теряют критичность восприятия и склонны переносить законы виртуального в реальную жизнь. Манипуляторы, внедряясь в игровое пространство, становятся «своими» и начинают транслировать «нужные» идеи, опираясь на роли и модели поведения компьютерной игры [там же]. Подростки, чьи потребности направлены на заработки, покупки или поиск информации в интернете, тоже уязвимы, каждый по-своему, для манипулятивного воздействия экстремистов. Взаимодействуя с подростками, манипуляторы не сразу предлагают нарушить нормы закона, но затем, в процессе интернет-коммуникации, склоняют их к противоправным действиям.

Проблема вовлечения людей в деструктивные движения существовала и раньше: политики, правоведы, социологи и психологи обратили внимание на нее более ста лет назад, подчеркивая особую роль эмоций в процессах внушения и убеждения. Так, например, В.М. Бехтерев описал выведенные им и его коллегами закономерности вовлечения людей в секты [1]. Из исследований личности организаторов сект и их адептов можно вывести схему, согласно которой «вербовщик» – убежденный адепт секты – манипулирует человеком с целью понижения его удовлетворенности жизнью и повышения объема негативных эмоций в отношении к окружающим его референтным лицам (например, градоначальникам, работодателям,

представителям духовенства) и социальным группам («коррупцированной» власти, «недобросовестному» или «глупому» духовенству и пр.). Иными словами, «вербовщик» акцентирует внимание жертвы на негативных сторонах его жизни, вызывает эмоции, убеждающие объект манипуляции в том, что его важнейшие потребности находятся в зоне глубокой неудовлетворенности, а виноваты в этом референты, которым он до сих пор доверял. В связи с падением авторитета еще недавно значимых людей, объект манипуляции испытывает замешательство и потребность в новых референтах, которые укажут ему «правильный» жизненный путь. И такие лидеры, естественно, находятся, причем в описаниях «вербовщика» они выглядят поистине святыми.

Еще одной важной частью целенаправленного убеждения и внушения определенных идей является подмена смыслов. Так, например, изначально высокую ценность для религиозного человека представляют священные книги, духовенство и храм, который он посещает. Однако «вербовщик» утверждает, что духовенство извратило религию, а то, что происходит теперь в храме и пишется в священных книгах, противно истинному учению. Подчеркнем, что «вербовщик» чаще всего не является обманщиком, пытающимся хитростью заманить человека в секту. Как правило, он и сам глубоко убежден в правильности этого движения, так как ранее подвергся деструктивному влиянию или сформировался в соответствующей социальной среде.

Интересно, что, как следует из исследования В.М. Бехтерева и его коллег, эта схема оказалась единой и действенной для вовлечения в деструктивные сообщества очень разных людей, вне зависимости от их изначальной религиозной принадлежности, места жительства и уровня образования.

Если взрослые люди становятся жертвами манипуляции, то еще более ей подвержены подростки. Несформированность системы личностных ценностей, кризис переходного периода, недостаток социального опыта и другие возрастные особенности делают их уязвимыми. Симптомы подросткового кризиса усиливаются из-за проблем детско-родительских отношений [4; 5]. Воздействие с помощью социальных сетей велико еще и потому, что интернет-сообщество многократно усиливает эффект внушения и убеждения за счет конформности и группомыслия. Используя средства массовой коммуникации, манипулятор, как правило, входит в доверие к подросткам за счет молодежного контента, перемежаемого вырванной из контекста информацией с целью формирования определенных потребностей, ценностей и установок, а в дальнейшем –

соответствующих паттернов поведения. Нередко этим занимаются политические силы, использующие психологически не сформированных подростков в корыстных целях – в организации митингов, протестов, провокациях.

Искусство политической агитации, как и иных видов манипуляции массовым сознанием, существует давно, но именно в последние десятилетия интернет придал ему новые возможности, благодаря беспрецедентному увеличению скорости и объемов распространяемой информации, многообразию ее форм и каналов передачи.

На наш взгляд, для формирования здорового и зрелого политического сознания подростков необходима разработка научно обоснованных психологических программ помощи педагогам, детям и их родителям. В задачи этих программ должны входить развитие у подростков коммуникативной и социальной компетентности (включая способность к критическому анализу информации), повышение психологической компетентности педагогов и родителей, углубление доверия в детско-родительских отношениях на основе применения взрослыми адекватного возрастным особенностям и социальной ситуации развития детей стиля общения.

### *Литература*

1. *Бехтерев В.М.* Внушение и его роль в общественной жизни / В.М. Бехтерев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. 256 с.
2. *Зарецкая О.В., Кочетков Н.В., Маринова Т.Ю.* Интернет-зависимость как патология социального взаимодействия / В сб.: Социальная психология в образовательном пространстве. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 472 с., с.120-122.
3. *Кружкова О.В., Воробьева И.В., Никифорова Д.М.* Психологические аспекты вовлечения в экстремистские группировки молодежи в среде Интернет / Образование и наука. 2016. № 10 (139). С. 66-90.
4. *Крушельницкая О.Б., Орлов В.А.* Взаимодействие учащихся с референтным окружением как фактор их личностного развития // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2013. № 1. С. 5-12.
5. *Пенькова В.Н.* Отношение к «своим» и «чужим» в подростковом и раннем юношеском возрастах / Автореф. дис. ... канд. психол. н. / ПИ РАО. Москва, 2006. 22 с.



6. *Петухов А.Ю., Чупракова Н.С.* Формирование манипуляционных уязвимостей в сознании подростков с помощью современных виртуально-коммуникативных средств / научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. 2014. № 26 (197). Выпуск 24. С. 169-176.

### **Субъективное ощущение одиночества у подростков**

*Кутас А.В., Щекудова С.С.*  
*Гомельский государственный университет*  
*имени Франциска Скорины, Гомель, Республика Беларусь*  
*kutas.anastasiya@yandex.ru, shekudova@gmail.com*

Феномен одиночества является одной из актуальных проблем современного общества, к которой ранее обращались представители разных научных направлений. Изучением одиночества занимались такие психологи и философы, как К.А. Абульханова-Славская, Р. Вейс, А. Камю, Л.Э. Пепло, Д. Перлман, Х. Салливан, Ж.-П. Сартр, Л.И. Старовойтова, Г.М. Тихонов, В. Франкл, З. Фрейд, Э. Фромм, И. Ялом и другие. Психологические особенности одиночества в подростковом и юношеском возрастах рассматривают в своих работах О.Б. Долгинова, И.С. Кон.

Впервые с ощущением одиночества можно столкнуться в подростковом возрасте. В этом возрасте для подростка важно быть включенным в референтную группу сверстников, быть в контакте с одноклассниками. Для подростка очень важно при взаимодействии с друзьями и одноклассниками получить признание и эмоциональный отклик, найти в них поддержку, которая ему необходима.

При переживании чувства одиночества у подростков затрудняется общение, для них проблематично выстроить взаимоотношения со сверстниками и установить удовлетворяющие доверительные контакты, у них появляется чувство бессмысленности, беспомощности, неуверенности в себе, возникают негативные переживания, повышается конфликтность.

Исследование с целью определения уровня субъективного ощущения одиночества в подростковом возрасте проводилось в ГУО «Средняя школа №37 г. Гомеля» и ГУО «Средняя школа №57 г. Гомеля», в нем приняли участие 120 человек в возрасте 14–17 лет.

Для определения уровня субъективного ощущения одиночества у подростков была использована методика «Экспресс-диагностика уровня субъективного ощущения одиночества» (Д. Рассел, М.

Фергюсон).

Результаты исследования уровня субъективного ощущения одиночества показали, что высокий его уровень выражен у 18 % подростков. Для старшеклассников с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества свойственно то, что они стараются избегать социальных контактов и сами изолирует себя от других людей, при этом они практически не доверяют людям. Для них характерны подозрительность, страх, беспокойство. Они ведут себя тихо, малоразговорчивы, стараются быть незаметными.

34 % подростков имеют средний уровень субъективного ощущения одиночества. При общении с другими людьми, старшеклассники, у которых преобладает средний уровень субъективного ощущения одиночества, в большинстве случаев говорят о самих себе. Средний уровень показывает, что подростки иногда испытывают чувство одиночества, скорее всего, это ощущение носит ситуативный характер и в настоящее время не ощущается подростками, либо сознательно отрицается в силу нежелания показывать свои чувства другим людям.

У 48% подростков преобладает низкий уровень субъективного ощущения одиночества. Такие подростки по-настоящему умеют веселиться в компаниях сверстников, умеют поддержать разговор, при этом они не испытывают трудности, когда им нужно кому-то позвонить и договориться о какой-либо встрече, решить какой-либо важный вопрос. Им удастся легко разрешать межличностные конфликты. У таких подростков не повышается тревожность при установлении интимных отношений, наблюдается межличностная активность.

Для того, чтобы преодолеть чувство одиночества, в первую очередь, подростку необходимо осознать свое одиночество и сформировать положительное отношение к нему. Во-вторых, сформировать положительное отношение к самому себе: подросток должен понять ценность своей личности. В-третьих, необходимо повысить коммуникативную компетентность подростка и оптимизировать отношения с группой сверстников. В-четвертых, подросток должен понять, что одиночество играет и позитивную роль в развитии его личности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что впервые с ощущением одиночества человек сталкивается в подростковом возрасте. Это происходит именно потому, что подросток стремится доказать окружающим и, в первую очередь себе, свою независимость, решительность, индивидуальность, уникальность и неповторимость. Чувство одиночества, в свою очередь, помогает подростку в индивидуализации и развитии его личности.

Анализ результатов нашего исследования показал преобладание у подростков низкого уровня субъективного ощущения одиночества, однако большую часть выборки характеризует средний и высокий уровень субъективного ощущения одиночества.

### **Социально-психологические аспекты эмоционального интеллекта танцоров аргентинского танго**

*Лапушкина О.Д., Бабанин П.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
11aika@mail.ru, babaninpa@mgppu.ru*

Эмоциональный интеллект (ЭИ) сейчас является объектом многих психологических исследований, однако многое в этой области остается неясным и недостаточно изученным. Т.В. Пантелеева в своем очерке об истории развития понятия говорит о его двухкомпонентности и указывает на то, что данный термин стал встречаться в психологической литературе с начала 1990-х годов, хотя предпосылки к изучению ЭИ появились ранее, когда в 1930-х Л.С. Выготский задумался о связи эмоций и интеллектуальных процессов. Затем исследование этих связей было продолжено, в итоге во второй половине 1990-х годов было сформулировано и структурировано понятие эмоционального интеллекта, что послужило отправной точкой для его дальнейшего изучения [5].

Среди зарубежных ученых вопросам ЭИ уделяли особое внимание П. Сэловей и Дж. Майер. Они разделили ЭИ на три категории: оценка и выражение эмоций, регулирование эмоций, использование эмоций в мышлении и деятельности [6]. Д. Гоулман построил своё видение ЭИ на ранних исследованиях Сэловея и Майера, но добавил в его структуру еще несколько параметров – настойчивость, социальные навыки и энтузиазм [1]. Люсин Д.В. разделяет ЭИ на такие сегменты: понимание своих и чужих эмоций и управление своими и чужими эмоциями [3].

Под социальными танцами понимается танцевальное направление, ориентированное не на участие в профессиональных соревнованиях, а на проведение досуга и общение. В исследованиях о различных танцевальных практиках отмечается их положительное влияние на физическое здоровье и личность занимающихся. Так, например, Д.А. Толстова провела несколько исследований, касающихся латиноамериканских социальных танцев, исследовала такие черты, относящиеся к коммуникативной сфере личности, как общительность

и агрессивность [4]. Тем не менее, психологические аспекты социальных танцев остаются недостаточно изученными.

Зарубежные и российские исследователи (М. И. Готлиб, А. Б. Холмогорова, М. Hackney, G. Earhart) использовали аргентинское танго (АТ) как средство психоэмоциональной адаптации для людей с тяжелыми формами психической патологии (шизофрения, аутизм, эпилепсия, болезнь Паркинсона). В ходе исследований было доказано положительное влияние АТ на таких больных. В данном случае танго выступало в качестве танцевально-двигательной терапии, и на сегодняшний день выделилось отдельное направление, называемое танго-терапией. Исследователи отмечают, что «многие танцтерапевты соединяют терапевтический подход и определенное направление танца», а «конкретные танцевальные направления и стили презентуют определенный набор качеств, характерный именно для них» [2, с.121].

АТ выбрано для нашей работы из всех социальных танцев неслучайно, так как оно принципиально отличается от остальных танцевальных направлений: здесь есть невербальная система приглашений и отказов, а также своего рода танго-устав (кодигос), социально-психологические аспекты которого могут влиять на танцоров, наряду с двигательным взаимодействием в паре. На наш взгляд, для развития ЭИ в танго не так важно движение и сам танец, как возможность почувствовать эмоциональную вовлеченность и личностные переживания другого человека при непосредственном контакте.

Для проведения собственного эмпирического исследования психологических аспектов АТ мы выбрали тест эмоционального интеллекта Люсина Д.В., в котором вопросы разбиты по шкалам, в соответствии с понятием о структуре ЭИ. Цель нашей работы – выявить и проанализировать особенности эмоционального интеллекта у танцоров АТ, а также проверить предположение о том, что занятия АТ влияют на развитие ЭИ взрослых людей.

#### *Литература*

1. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с англ. А. Исаевой. М.: АСТ, 2008. 480 с.
2. *Козлов В.В., Гиришон А.Е., Веремеенко Н.И.* Интегративная танцевально-двигательная терапия / М: Речь, 2010. 286 с.
3. *Люсин Д. В.* Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: ИП РАН, 2004.

4. *Новикова И.А., Толстова Д.А.* Психологические особенности молодых людей, увлекающихся социальными latinoамериканскими танцами / Вестник РУДН, серия Психология и педагогика, 2013.
5. *Пантелеева Т. В.* Краткий очерк истории развития проблематики эмоционального интеллекта в отечественной психологии [Текст] // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 19-25. URL <https://moluch.ru/conf/psy/archive/157/6902/> (дата обращения: 13.02.2019).
6. *Mayer J. D.* What Is Emotional intelligence? / J. D. Mayer, P. Salovey // Emotional development and emotional intelligence: Implications for education / eds. P. Salovey, D. Sluyter. – New York: Basic Books, 1997. – P. 3-31.

#### **К вопросу о персонализации мертвых**

*Лебедева А.М.*  
*ФГБОУ ВО СПбГУ, Санкт-Петербург*  
*swan5015@gmail.com*  
*Кочетков Н.В.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*nkochetkov@mail.ru*

В классическом построении концепции персонализации «за бортом» остается вопрос о персонализации мертвых, ведь если личность человека заключена не в его теле, а представлена в других людях [1], то нет никаких преград к персонализации уже не живого человека. Эта идея не является новой и отражена в известном высказывании, что человек жив до тех пор, пока его кто-то помнит. Хорошими примерами подобной персонализации могут являться продукты культуры, которые на многие годы способны сохранять память о человеке, а, значит, и увеличивать его субъектность.

Интересно рассмотреть этот феномен с точки зрения юриспруденции – ведь если признавать субъектность мертвых, то можно говорить о том, что мертвые могут быть субъектами права. Рассмотрим данный вопрос с точки зрения законодательства различных стран, а также реальных судебных прецедентов.

Чаще всего проблема прав мертвых возникает при исследовании трупов. Понятно, что в ряде культур по религиозным соображениям

наносить увечья труп (делать посмертное вскрытие) нельзя, как, например, у иудеев и мусульман [2]. В случае смерти представителя такой культуры встает вопрос о противоречии между правовыми процедурами (или научным интересом) и социальным значением тела, свободой вероисповедания [5]. Близкой к вышеописанной проблеме является проблема погребения без соблюдения религиозных норм, в результате чего близкие покойного могут получить эмоциональную травму и требовать возмещения ущерба в суде.

Более «экзотические» правовые кейсы лежат в области бракосочетания. Так, во Франции такой обряд может состояться даже в том случае, если один из будущих супругов умер. Закон, разрешающий это, вступил в силу в 1959 г., когда при техногенной катастрофе погибло несколько сотен человек. Одна из жительниц попросила позволить ей исполнить данное ею брачное обещание, несмотря на то, что ее жених погиб. Парламент разработал соответствующий закон и с тех пор сотни людей обратились с просьбой о заключении посмертного брака [4].

Довольно широко известна практика так называемых «призрачных» браков в Китае. Такие браки связаны с представлениями о бессмертии человеческой души – после смерти она хоть и не находится больше в теле человека, но тело человека может помочь ей в удовлетворении своих потребностей. Именно этим объясняется традиция заключать браки между мертвыми (мин-хунь, «посмертный брак»). В сельской местности она поддерживается до сих пор [3].

Подобные случаи зарегистрированы в Южной Корее (1982 г.) и ЮАР (2004 г.)

Что же касается России, то ее законодательство гарантирует исполнение волеизъявления лица о достойном отношении к его телу после смерти. Однако, учитывая прописанный в Конституции светский характер государства, в Российской Федерации складывается двойственная «картина», которая хорошо иллюстрируется делом о передаче мощей Евфимия и Евфросинии Суздальских, изъятых у Российской православной автономной церкви и переданных Росимуществу, которое обещало вернуть их Русской православной церкви. С одной стороны, человеческие останки рассматривались как вещи, поскольку допускалась их виндикация (истребование своего имущества из чужого незаконного владения). С другой – мощи не были помещены в музей (в отличие от раки), т.к. являются понятием религиозного концепта действительности.

Итак, законодательство и судебные прецеденты различных стран дают возможность судить о том, что персонализация мертвых имеет

место быть. Она опосредована близкими покойного и отражена в нормах права. Опираясь на это положение, можно сделать вывод о наделении субъектностью объекта, что не является чем-то новым – подобное было в панпсихизме, анимистических религиях и т.п. Расширение теории персонализации за грани субъект-субъектных отношений дает возможность нового взгляда на это концептуальное построение и открывает целый ряд проблемных вопросов для теоретиков социальной психологии, философов, юристов.

### *Литература*

1. *Петровский А.В., Петровский В.А.* Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. 1982. № 3.
2. *Рентелн Э.Д.* Права мертвых: вскрытие и служебное злоупотребление трупами в мультикультурных обществах // Социология власти. 2016. № 3.
3. *Рубец М.В.* Восприятие тела в китайской традиции // Телесность как эпистемологический феномен. / Отв. ред. И.А. Бескова. М., 2009.
4. *Craig S.* Paris Journal; A Love That Transcends Death Is Blessed by the State // The New York Times. 2004. Feb. 19.
5. *Nelkin D., Andrews L.* Do the Dead Have Interests? Policy Issues for Research after Life // American Journal of Law and Medicine. 1998. №24.

### **Методики диагностики интернет-зависимости**

*Левин Л.М.  
ГОУ ВО МО МГОУ  
levin\_leonid@mail.ru*

За последние годы интернет и социальные сети стремительно вошли в жизнь каждого современного человека. При этом активных пользователей виртуального пространства становится все больше. Это подтверждается исследованиями как зарубежных (L.Ghassem zadeh, Aboujaoude E., Kim, Kaltiala-Heino, Johansson A., Gotestam K., Leung L., Chou, Hsiao, Whang LS-M., Ghassemzadeh M.A., Webley K. и др.), так и отечественных ученых (Малыгин В.Л. и др.). А число интернет-зависимых стремительно растет по всему миру: L. Ghassem zadeh (2008) среди обследованных респондентов в Иране обнаружил 3,8%

интернет-зависимых; Е. Aboajaoude (2006) выявил 0.3-0.7% аддиктантов среди опрошенных в США; Kim (2005) выявил 1,6% зависимых и 37,9% склонных к интернет-зависимости среди диагностированных в Корее; Kaltiala-Heino (2004) на выборке в Финляндии обнаружил 1,7% юношей и 1,4% девушек с зависимостью от интернета; А. Johansson и К. Gotestam (2004) среди норвежских участников исследования диагностировали 1,98% человек как зависимых; Leung L. (2004) среди тестируемых в Гонк-конге выявил 37,9% интернет-зависимых; Chou и Hsiao (2000) среди исследуемых в Тайване констатировал 5,9% аддиктантов; Малыгин В.Л. (2011) среди старших московских школьников установил факт 3,69% зависимых от интернета; LS-M. Whang (2003) и М.А. Ghassemzadeh (2008) в результате объемных исследований обнаружили диапазон распространённости интернет-зависимости от 3,47% до 3,8%. Активное погружение в виртуальное пространство влияет на различные сферы как жизни, так и личности каждого человека: особенности межличностных отношений в реальном взаимодействии, умение распознавать чужие чувства и эмоции и выражать собственные адекватно ситуации, самооценку и самоотношение и многое другое. В связи с этим актуальным является своевременная и качественная диагностика интернет-зависимости, для чего необходимо подбирать валидный и надежный диагностический психологический инструментарий. В настоящей работе мы приведем наиболее известные и надежные методики для диагностики обсуждаемого явления.

*Тест интернет-зависимости (Internet Addiction Test, IAT)*, разработанный и апробированный К. Янг в 1995 году. Тест был адаптирован В.А. Лоскутовой (В.А. Буровой) в 1999 году. Разрабатывая свою методику, Кимберли Янг придерживался позиции, что зависимость от интернета определяется тремя основными факторами: легкодоступность информации, в т.ч. вредоносной для человека; личный контроль и конфиденциальность передаваемой информации; внутренние чувства, которые на подсознательном уровне устанавливают больший уровень доверия к общению в социальных сетях и виртуальном пространстве. Оригинальный тест К. Янг состоит из 20 вопросов, однако модифицированная версия опросника В.А. Лоскутовой включает в себя 40 пунктов. На каждый вопрос испытуемый должен ответить в соответствии с 5-балльной шкалой Ликерта («никогда», «редко», «регулярно», «часто», «постоянно»). По результатам обработки результатов теста может быть сформулирован один из выводов: «обычный пользователь



Интернета», «есть некоторые проблемы, связанные с чрезмерным увлечением Интернетом», «интернет-зависимость» [3].

*Шкала интернет зависимости Чена* была разработана S.-H. Спен [3] в Китае в 2003 году и адаптирована Малыгиным В.Л. с коллегами в 2011 году [1]. Тест включает в себя 5 оценочных шкал: «Шкала компульсивных симптомов»; «Шкала симптомов отмены»; «Шкала толерантности»; «Шкала внутриличностных проблем и проблем, связанных со здоровьем»; «Шкала управления временем» [1].

*Методика скрининговой диагностики компьютерной зависимости* была разработана и адаптирована Л.Н. Юрьевой и Т.Ю. Большот [2]. При разработке методики авторы опирались на критерии интернет-зависимости Ivan Goldberg (1996) и компьютерной зависимости Maressa Hecht Orzack (1999). Опросник состоит из 11 утверждений, ответы на которые предусматривают оценку утверждений по шкале из 4-х пунктов: «никогда», «редко», «часто», «очень часто». По результатам прохождения теста возможен один из результатов: «отсутствие риска развития интернет-зависимости», «стадия увлечения, «прилипания» к зависимости», «первая стадия зависимости с необходимостью проведения реабилитационных мероприятий», «вторая стадия зависимости с необходимостью проведения лечебных мероприятий» [2].

Безусловно, предлагаемый перечень методик для диагностики интернет-зависимости не является окончательным и может быть изменен в зависимости от проводимого исследования.

### *Литература*

1. *Малыгин В.Л. и др.* Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики: Учебное пособие. М.: МГМСУ, 2011. 32 с.
2. *Юрьева Л.Н., Большот Т.Ю.* Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, лечение и профилактика. Монография. Днепропетровск «Пороги», 2006. 195 с.
3. *Young K.* Facebook Addiction Disorder? The Center for Online Addiction: Bradford, PA, USA, 2009.

### **К вопросу о структуре виртуальных команд**

*Лоцилов К.Е., Лоцилова Н.Н., Расходчикова М.Н.*  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
*k.loshchilov@gmail.com, loshchilova.nn@mail.ru,*

В наше время все чаще можно наблюдать ситуацию, когда сотрудники корпораций вынуждены работать из дома; конкурентное преимущество получают организации, обладающие как технологическими возможностями для организации совместной работы людей, так и организационной культурой и структурой, ориентированной на использование распределенных команд. Такие команды, связывающие людей, разделенных пространственными, временными или организационными барьерами, находят все более широкое применение в самых различных областях деятельности. Можно выделить следующие преимущества виртуальных команд: возможность использования наилучших специалистов по всему миру; значительная экономия на расходах на организацию рабочих мест, расходах на командировки; повышенное удобство и гибкость для сотрудников, которые могут работать из дома, не тратя время на дорогу; в таких командах могут успешно работать люди с физическими недостатками, не позволяющими им находиться в офисе; повышенная эффективность за счет удачного размещения членов команды в различных часовых поясах.

Виртуальные команды являются объектом исследования в данной работе. Этот выбор отнюдь не случаен. Последние 20 лет западные психологи активно исследуют виртуальные команды [1; 2]. Перед ними стоит серьезная задача – выяснить, насколько применимы по отношению к такому типу команды теоретические модели и экспериментальные результаты, полученные для обычных малых групп и команд. Проводится большое количество исследований, в которых участвуют только виртуальные команды, а также исследований сравнительного плана, в которых участвуют, как обычные, так и виртуальные команды.

В нашей стране виртуальным командам уделяется сравнительно мало внимания. Между тем, организация работы через виртуальные команды является эффективным способом преодоления извечных российских проблем – таких, как огромные территории и слабо развитая инфраструктура путей сообщения. Поэтому изучение возможности применения теоретических моделей и практических результатов, полученных российскими социальными психологами, исследующими малые группы и коллективы, по отношению к таким командам, а также выявление особенностей, присущих именно виртуальным командам, является актуальной темой для исследовательской работы.

Виртуальная команда в общем случае включает в себя несколько подгрупп, отделенных друг от друга расстоянием. При этом члены команды в рамках каждой такой подгруппы имеют возможность регулярного общения лицом к лицу. Компонировка людей в команде на подгруппы определяет физическую структуру виртуальной команды. Функционально-ролевая структура команды определяется связями между ее сотрудниками, обусловленными необходимостью делового взаимодействия, заложенного в структуру задачи или в их обязанности, определенные в выполняемых ими ролях.

Цель нашей работы заключается в исследовании функционально-ролевой структуры виртуальной команды. Ее теоретической основой послужили работы отечественных и зарубежных авторов, посвященные рассмотрению виртуальных команд в целом, таких авторов, как А.И. Наумов, А.В. Спивак, Т.О. Соломанидина, Б.Д. Парыгин, Э. Шейн, Р. Куинн, К. Камерон, Л. Константин, Я. Станишкис и др.

В работе использовался следующий комплекс методов: анализ, синтез, обобщение, систематизация имеющихся в социально-психологической литературе научных представлений по проблеме образования команд.

Научная новизна проведенного исследования заключается в систематизации теоретических представлений о понятии «виртуальная команда», рассмотрении особенностей функционально-ролевой структуры и социально-психологического климата команды. Теоретическая значимость исследования: в работе уточнены теоретические представления об особенностях проявлений различных типов виртуальных команд во взаимосвязи с социально-психологическими аспектами деятельности организаций.

Нами были сделаны следующие выводы: психология виртуальных команд – сравнительно молодая ветвь психологии малых групп, которая еще только находится на пути движения к построению обобщающих теоретических моделей. Несмотря на это, к настоящему моменту можно считать доказанным, что виртуальная команда имеет ряд принципиальных отличий от обычной команды, что предопределяет необходимость ввода в научные исследования новых факторов.

Среди таких факторов можно выделить доверие, работу в условиях анонимности вкладов участников в групповой процесс, виды средств коммуникации, богатство средств передачи информации и их натуральность. Также серьезное внимание уделяется лидерству в виртуальных командах. Выделяются два основных направления исследования лидерства: распределенное лидерство и транзакционно-

трансформационное лидерство [1]. Исследователи зачастую комбинируют ситуационные факторы, влияющие на команду, и стили лидерства с тем, чтобы выявить ситуационные переменные, опосредующие влияние стиля лидерства на производительность команды. Несмотря на то, что современные исследователи в целом разделяют понятия диффузной группы и сплоченной команды, подход, предполагающий возможность переноса результатов экспериментов, выполненных на диффузных группах, на любые типы малых групп, в том числе и на группы высокого уровня развития, сохраняется. Большая часть исследований по виртуальным командам проводится на студенческих группах, которые создаются специально для экспериментов, и вряд ли могут считаться группами высокого уровня развития. Это делает актуальным исследование виртуальных команд в рамках методов и подходов, предлагаемых стратометрической концепцией.

#### *Литература*

1. *Ahuja J.* A study of virtuality impact on team performance // IUP Journal of Management Research. 2010, 9(5). P. 27-56.
2. *Robert L. P., Dennis A.R., and Hung C.* Individual Swift Trust and Knowledge-Based Trust in Face to Face and Virtual Team Members // Journal of Management Information Systems. 2009, 26(2). P. 241-279.

#### **Социальные представления подростков о своем будущем**

*Лысенкова Т.Ю., Счастливая Т.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
tlr96@bk.ru , tamara.schastnaya@yandex.ru*

Социальные представления о будущем играют особую роль в жизни каждого человека. Эти представления формируют личность в подростковом возрасте, собираясь в целостную информацию под влиянием внешних факторов и источников, а также внутренних ценностей, предпочтений и переживаний [1]. Социальные представления перенимаются, заимствуются, особенно в рамках определенной социальной группы на основе места обучения, рода деятельности, социального положения и многих других, даже личных, критериев [3].

Целью нашей работы является анализ социальных представлений подростков о своем будущем.

Объект исследования – социальные представления подростка о будущем.

Предмет исследования – особенности социальных представлений подростков о своем будущем.

В качестве основной гипотезы исследования выступают предположения о том, что характер социальных представлений о своем будущем имеет взаимосвязь со статусом подростка в группе.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы в работе решались следующие задачи:

1) провести эмпирическое исследование представлений подростков о взаимосвязи характера социальных представлений подростков о своем будущем со статусным местом в группе;

2) проанализировать исследование малых подростковых групп, структуру и специфику межличностных отношений подростков в малой социальной группе;

3) проанализировать особенности социальных представлений подростков о будущем;

4) проанализировать и обобщить результаты исследований;

Базой эмпирического исследования являлось МОУ лицей №42 г.о. Люберцы. Исследованием было охвачено 76 человека в возрасте 16-17 лет. Из них 43 девочки и 33 мальчика.

В работе использовался следующий комплекс методов сбора эмпирических данных: модифицированная методика для диагностики межличностных отношений в группе – социометрия, референтометрия и методический прием определения неформальной интрагрупповой структуры власти (А.В. Петровский, М.Ю. Кондратьев) [4]; методика П. Вержеса (методика свободных ассоциаций) [5].

Результаты исследования показали, что из опрошенных 17 человек имеют низкий интегральный статус (7 девочек, 10 мальчиков), 40 – средний (17 девочек, 23 мальчика) и 19 – высокий (12 девочек, 7 мальчиков) [2]. С помощью критерия Хи-квадрат Пирсона было выяснено, что гендер не имеет значимой взаимосвязи со статусом в группе (асимптотическая значимость = 0,281).

Всего было собрано 607 ассоциаций со словом «будущее». Собранный словарь понятий включает в себя 191 понятие. 344 ассоциации были предоставлены девушками, 264 – юношами. От каждого ученика было получено по 8 ассоциаций. Характер социальных представлений о будущем у высокостатусных подростков имеет преимущественно положительный характер: 89% высокостатусных подростков имеют положительную окраску

ассоциаций, 0% – нейтральную окраску, 11% – негативную. Характер социальных представлений о своем будущем у среднестатусных подростков разнонаправлен (имеет как позитивную, так и негативную окраску): 68% дают положительные ассоциации, 13% – нейтральные, 20% – негативные. Характер социальных представлений о своем будущем у низкостатусных подростков разнонаправлен: 71% дал положительные ассоциации, 18% – нейтральные, 12% – негативные. С помощью критерия Хи-квадрат Пирсона была проверена взаимосвязь характера социальных представлений о будущем с гендером респондента. Асимптотическая значимость = 0,834, что говорит о том, что значимая взаимосвязь отсутствует.

Полученные в ходе исследования данные позволяют подтвердить основную гипотезу и сделать следующие выводы.

1. Характер социальных представлений о своем будущем у высокостатусных подростков имеет преимущественно позитивную направленность.

2. Характер социальных представлений о своем будущем у среднестатусных и низкостатусных подростков разнонаправлен.

3. Гендерная принадлежность подростка не имеет значимой взаимосвязи с характером социальных представлений и статусом подростка.

4. Дальнейшие исследования в области взаимосвязи социальных представлений подростков о будущем и социальным статусом позволят расширить теоретические знания о психологии подростков и социальных представлениях.

### *Литература*

1. *Андреева, Г. М.* Социальная психология [Текст] : Учебное пособие для вузов. Москва: Аспект Пресс, 2014. 362 с.
2. *Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М.* Психология отношений межличностной значимости. М.: ПЕР СЭ, 2006. 272 с.
3. *Счастливая Т.Н., Мецлер В.В.* Особенности гендерной социализации в юношеском возрасте // Психологическая наука и образование. М., 2013г. №2. С.135-148.
4. *Петровский В.А.* Системно-деятельностный подход к личности: концепция персонализации // Психология развивающейся личности. М.: Педагогика, 1987. С. 8-18.
5. *Vergès, P.* L'Evocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation / P.Vergès // Bulletin de psychologie. Tome XLV. 1992. No 405. P. 203-209.

## **Смысложизненные ориентации в контексте параметров отношения к жизни и смерти на примере группы верующих**

*Малинов В.В.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*inectum@gmail.com*

*Миназова В.М.*

*ФГБОУ ВО Чеченский государственный университет, Грозный*

*veneraminazova@mail.ru*

*Хухлаев О.Е.*

*ФБГОУ ВО МГППУ, Москва*

*huhlaevoe@mgppu.ru*

Религия предоставляет человеку уникальные переживания, в том числе и те, которые связаны с осознанием смерти и поиском смысла жизни. Другими словами, в социальной психологии мы говорим про религиозную идентичность, в которой присутствует экзистенциальный акт установления значимости ценностей, отношений к себе, миру, настоящему, прошлому и будущему.

Леонтьев Д.А. считал, что мы не можем найти смысл жизни в отрыве от собственного времени, без осознания себя «здесь и сейчас», а также без активности на достижение целей в предстоящем [2]. Им была предложена методика смысложизненных ориентаций [3], где дополнительно диагностировалась оценка способностей человека производить изменения и степени управляемости жизни. А осмысленность жизни в методике СЖО Леонтьева Д.А. является интегрирующим показателем, т.е. суммой оценок из всего вышеперечисленного (всех субшкал). Кроме этого, смысложизненные ориентации можно рассмотреть через те сферы жизни, в которых человек с наибольшей вероятностью может найти смысл своей жизни.

Параметры отношения к жизни и смерти [1] были сформулированы в результате диссертационного исследования, проведенного Бакановой А.А. в 1999–2000 г. Они подразделяются на четыре компонента, а именно: то, как индивид относится к жизни (принимает её; стремится к росту; чувствует онтологическую защищённость и т.д.), как относится к смерти (принимает сам факт конечности существования и чувства, связанные с этим событием), как видит смысл жизни и как относится к критической ситуации.

На практике исследователь сталкивается с ограничениями, которые стимулируют поисковую активность, если полученной информации

недостаточно для формирования полного знания. Изучение религиозной идентичности относится к проблемам современной социальной психологии, потому что сама потребность в религии и её роль изменчивы в обществе, и необходимо знать о различных психологических связях между явлениями, входящими в психологическую жизнь человека.

Мы предположили, что существуют взаимосвязи между субшкалами СЖО, отражающими временной аспект локализации смысла жизни и оценочные суждения касательно собственного влияния на реальность, с конкретными параметрами отношения к жизни и смерти у верующих людей. Для этого провели соответствующее исследование. В роли респондентов выступали студенты, исповедующие ислам ( $n=117$ ). Для выявления значимых связей между исследуемыми переменными применялась программа SPSS.20. По результату корреляционного анализа обнаружилось много значимых взаимосвязей, положительных по направлению и средних по силе, и для конкретного определения вклада отдельных независимых переменных (параметров отношения) в вариацию зависимых (субшкалы СЖО) мы воспользовались регрессионным анализом.

Конечная модель регрессии для субшкалы «осмысленность жизни» позволяет объяснить 30% вариации её дисперсии и включает в качестве независимых значимых переменных следующие параметры: «наличие смысла жизни» ( $\beta=,307$ ,  $t=3,779$ ,  $p=,000$ ); «жизнь как рост» ( $\beta=,281$ ,  $t=3,424$ ,  $p=,001$ ) «онтологическая защита» ( $\beta=,228$ ,  $t=2,849$ ,  $p=,005$ ). Для субшкалы «результат» конечная модель объясняет 27% вариации дисперсии, в эту модель входят параметры «наличие смысла жизни» ( $\beta=,404$ ,  $t=4,644$ ,  $p=,000$ ); «концепция смерти» ( $\beta=-,178$ ,  $t=-2,013$ ,  $p=,047$ ) и «онтологическая защита» ( $\beta=,228$ ,  $t=3,485$ ,  $p=,001$ ). Субшкала «процесс» представлена в конечной модели с параметрами «жизнь как рост» ( $\beta=,257$ ,  $t=2,997$ ,  $p=,003$ ), «наличие смысла жизни» ( $\beta=,255$ ,  $t=2,998$ ,  $p=,003$ ) и «онтологическая защита» ( $\beta=,211$ ,  $t=2,522$ ,  $p=,013$ ), которые объясняют 23% дисперсии для зависимой переменной. На смысложизненную ориентацию «цели» влияют параметры «наличие смысла жизни» ( $\beta=,401$ ,  $t=4,217$ ,  $p=,000$ ); «концепция кризиса» ( $\beta=,257$ ,  $t=2,972$ ,  $p=,004$ ); «принятие изменений жизни» ( $\beta=,246$ ,  $t=2,958$ ,  $p=,004$ ); «ответственность» ( $\beta=-,224$ ,  $t=-2,624$ ,  $p=,010$ ); и «концепция смерти» ( $\beta=-,180$ ,  $t=-2,168$ ,  $p=,032$ ) с объяснением дисперсии в 34%. Для субшкалы «локус – Я» параметры «наличие смысла жизни» ( $\beta=,270$ ,  $t=3,017$ ,  $p=,003$ ) и «жизнь как рост» ( $\beta=,199$ ,  $t=2,225$ ,  $p=,028$ ) в единой модели объясняют 14% вариации дисперсии зависимой переменной. И, наконец, для субшкалы «Локус –



жизнь» всего один параметр «жизнь как рост» ( $\beta=,323$   $t=3,655$ ,  $p=,000$ ) объясняет 10% вариации данной субшкалы.

Итак, наше исследование обнаружило взаимосвязи, и с помощью регрессионного анализа мы увидели, какие конкретные параметры отношения к жизни и смерти являются важными предикторами смысложизненных ориентаций для студентов, исповедующих ислам. Стоит заметить, что многие предикторы («наличие смысла жизни», «жизнь как рост», «онтологическая защита») схожи для разных смысложизненных ориентаций, но и встречаются новые предикторы, характерные только для ориентации «цели» и «результата» («ответственность», «концепция кризиса», «концепция смерти»). Согласно Леонтьеву Д.А., «цели» — это те намеченные намерения, которые придают жизни осмысленность в будущем, а «результат» есть оценка пройденного пути на продуктивность и осмысленность [3]. В параметре «концепция смерти» высокие баллы характеризуют представления о существовании какой-либо формы жизни после смерти, а низкие представления «смерть как конец» в конечной модели для вышеперечисленных смысложизненных ориентаций имеет лишь тенденцию к влиянию в совокупности с другими значимыми для модели предикторами.

#### *Литература*

1. *Баканова А.А.* Отношение к жизни и смерти в критических жизненных ситуациях: автореф. Дис...канд. психол. наук. СПб., 2000. 20 с.
2. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. М.: Смысл, 2003. 487 с.
3. *Леонтьев Д.А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.
4. *Павлова О.С., Миназова В.М., Хухлаев О.Е.* Религиозная идентичность студентов-мусульман (на материале изучения молодежи, проживающей в Чеченской республике) // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 4. С. 90—99.

#### **Внушаемость во взаимосвязи с некоторыми личностными качествами в юношеском возрасте**

*Матказина А.А., Кожухарь Г.С.*

Феномен социального влияния является предметом пристального изучения в рамках как социальной психологии, так и во многих дисциплинах, связанных с анализом поведения человека и его социального окружения. Социальное влияние является крайне важным процессом социального взаимодействия. Человек в разные отрезки своего жизненного цикла по-разному реагирует на социальные воздействия, но стоит подчеркнуть, что этот процесс продолжается на протяжении всей жизни. Феномен влияния активно исследуется как зарубежными, так и отечественными психологами именно потому, что эта проблема связана с потребностями, мотивами, интересами и целями как отдельной личности, так и групп.

Огромный вклад в изучении социального влияния внесли Э. Аронсон, Дж. Брайнт, Х. Брейкер, Г. Говард, Б. Жданюк, С. Линн, Д.Е. Львов, С. Московичи, Е.В. Сидоренко, Дж. Тернер, Т. Уилсон, П. Эванс. Исследованием конформизма занимались, в основном, такие американские авторы, как С. Аш, С. Милгрэм, М. Шериф.

В структуре общения социальное влияние людей друг на друга включено во многие сферы жизнедеятельности. Существует пять основных механизмов влияния: заражение, внушение, подражание, убеждение и принуждение. Самым древним механизмом является «заражение». Оно характеризуется передачей эмоционально-психического состояния другому человеку или группе людей. Данный феномен основан на обращении к эмоционально-бессознательной части человека, то есть передача психического настроя с большим эмоциональным зарядом. Самым гуманным механизмом влияния считается убеждение, так как оно подразумевает осознанную аргументацию, с помощью которой и происходит изменение точки зрения человека, без какого-либо принуждения. Самый спорный вид механизма влияния – принуждение. В данном случае происходит принудительное изменение точки зрения или поведения путем угроз и шантажа.

Группа оказывает видимое влияние на психологическое развитие личности индивида и на его дальнейшее поведение. Человек, являясь частью общества, получает от воздействия группы определенный след, который в процессе дальнейшего развития превращается в его личностные качества. Влияние группы на личность может быть как отрицательным, положительным, так и амбивалентным. Конформную реакцию в ответ на групповое давление демонстрирует, согласно исследованиям, достаточно большое число людей, но особенно это

характерно для тех, кто находится на стадии адаптации в референтной группе.

Изучение конформизма, внушаемости и личностных качеств, связанных с общением и взаимодействием, имеют высокую актуальность и в настоящее время.

В нашем исследовании были использованы два методических средства. Во-первых, 16-факторный опросник Кеттелла 16PF (форма С), с помощью которого мы измеряли пять личностных характеристик: общительность, доминантность, подозрительность, тревожность и конформизм. Во-вторых, методика С.В. Клаучека и В.В. Деларю «Внушаемость». Опросник состоит из 20 утверждений, которые были отобраны из известных личностных опросников, оценка испытуемым проводится по дихотомической шкале («да», «нет»).

Всего был обследован 81 человек в возрасте от 17 до 24 лет,

В результате проведенного исследования было обнаружено, что в группе юношеского возраста большинство респондентов имеют низкий уровень общительности, средний уровнем доминантности и высокий уровнем подозрительности. В данной выборке было выявлено преобладающее большинство (86,4%) респондентов, имеющих средний уровень конформности, что в научной литературе понимается как норма. Также чуть больше половины выборки имели высокий уровень тревожности и 36% обладали средним уровнем неконформности.

Был составлен психологический портрет выборки: юношам и девушкам присуща скрытность, они мало нуждаются в общении и не очень эффективно могут его осуществлять. Также обследованная группа юношей и девушек имела высокий уровень тревожности и подозрительности, хотя в норме находились степень внушаемости и доминантности группы.

Использование коэффициента корреляции Спирмена позволило выявить всего две взаимосвязи: тревожность была напрямую взаимосвязана с подозрительностью, в то время как подозрительность имела обратную связь с внушаемостью. Следовательно, внушаемость оказалась связана с тревожностью опосредованным образом – через подозрительность.

Интересно, что в нашем исследовании внушаемость не имела корреляции с конформизмом, что требует, как представляется, дальнейших исследований факторов, связанных с конформизмом в юношеском возрасте.

Таким образом, полученные нами данные показали, что у данной группы представителей юношеского возраста личностные качества проявлялись изолированно, а тревожность имела опосредованную

взаимосвязь с внушаемостью через подозрительность: понижение подозрительности, сопровождаемое снижением тревожности, было связано с повышением внушаемости.

Полученные данные могут быть использованы с целью регуляции развития и проявления тревожности, подозрительности и внушаемости в юношеском возрасте.

### **Выраженность тревожности у детей младшего школьного возраста**

*Мусаева Ф.Ц., Денисенкова Н.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
mgppu-spk@mail.ru, nataliya-denisenkova@yandex.ru*

Тревожные расстройства признаются сегодня самым распространенным среди психиатрических диагнозов у детей (Alyahri, Goodman, Cartwright-Hatton et al.). Симптомы тревожности негативно коррелируют с социальным принятием, академической успеваемостью, самооценкой и целым рядом других параметров (А.М.Прихожан, Early M.C., Bridget K. Biggs, Kalani P. Makanui et al.). В то же время требования к успеваемости и учебная нагрузка в начальной школе становятся все более интенсивными. Возникает вопрос, насколько школьники психологически справляются с ситуацией повышенных требований к учебной деятельности, как меняется уровень тревожности и насколько учителя могут оценить степень выраженности этой тревоги.

Целью исследования является изучение выраженности тревожности в младшем школьном возрасте.

Гипотеза исследования: существуют возрастные (класс) различия степени выраженности тревожности в рамках младшего школьного возраста.

Для оценки уровня тревожности использовалась методика А.М. Прихожан – детский вариант шкалы явной тревожности CMAS, разработанная для детей 7-12 лет.

В исследовании приняли участие 174 ученика начальной школы (77 (44,7%) мальчиков и 97 (55,7%) девочек), из них - 49 учеников 1 класса, 42 ученика 2 классов, 36 учеников 3 класса, 47 учеников 4 класса.

В результате мы получили следующие данные: 80,5% учащихся 3-х классов попадают в категорию низкой и умеренной тревожности.

Несколько ниже процент учеников 2-х классов, а именно 71,4%. Первоклассники и четвероклассники показали менее благополучную картину. В зону низкой и умеренной тревожности попали 54,2% первоклассников и 61,7% четвероклассников. Причем практически треть первоклассников (27,1%) оказались в группе риска по уровню тревожности. Эти данные могут свидетельствовать об остроте протекания кризиса начала школьного возраста.

Интересно, что оценки уровня тревожности учеников, данные учителями, существенно отличались от результатов самоотчетов школьников. Так, ни один из учеников не был отнесен учителями к группе риска. Вероятно, преобладающим является представление о низком уровне тревожности у учеников (являющимся необходимым фоном адаптации и продуктивной деятельности по А.М. Прихожан) (Прихожан, 1995). Однако эта картина существенно отличается от самоотчетов учеников.

Наше исследование позволило сделать следующие выводы. Гипотеза о существовании возрастных различий в степени выраженности тревожности у младших школьников подтвердилась. Наибольшую уязвимость продемонстрировали учащиеся первых классов, что может быть связано со сложностью адаптации к новой ведущей деятельности, социальной ситуацией, необходимостью освоения новой социальной роли.

Практическая значимость полученных результатов заключается в том, что они могут быть использованы для планирования учебного процесса в первом классе и трансформации его с целью способствования адаптации к школе (в частности, по изменению учебной нагрузки, оценок, домашних заданий и пр.).

### *Литература*

1. *Прихожан А.М.* Детский вариант шкалы явной тревожности (СМАС) / *Иностранная психология*, 1995, № 8. С. 64 – 67.
2. *Прихожан А.М.* Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст (+CD). 2-е изд. СПб.: Питер, 2007. 192 с.
3. *Alyahri A., Goodman R.* (2008) The prevalence of DSM-IV psychiatric disorders among 7–10 year old Yemeni schoolchildren. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol* 43:224–230.
4. *Cartwright-Hatton S., McNicol K., Doubleday E.* (2006) Anxiety in a neglected population: prevalence of anxiety disorders in preadolescent children. *Clin Psychol Rev* 26:817–833.
5. *Early Martha C., Bridget K. Biggs, Kalani P. Makanui, John Paul Legerski, Jason Van Allen, Elledge Allison R.* Specificity of peer

difficulties to social anxiety in early adolescence: categorical and dimensional analyses with clinical and community samples  
*Anxiety, Stress, & Coping* Volume 30, 2017. Issue 6. P. 647-660.

## **Психологические особенности добровольно бездетных женщин**

*Красило Т.А., Никитина К.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
mgppu-spk@mail.ru*

За последние полвека положение женщины в социуме претерпело существенные изменения, и определение роли женщины как жены и матери пополнилось такими аспектами, как наличие карьеры, самореализация и социальная успешность. Специалисты считают, что рост доходов из-за модернизации производства, наличие возможностей для женщин конкурировать на рынке труда и самостоятельно контролировать свой рабочий график, а, с появлением контрацептивов, и регулировать рождение детей, способствовали появлению добровольной бездетности. Термин добровольной бездетности или «чайлдфри» (от англ. Childfree – «свободный от детей», сокращ. чф) стали употреблять не только для того, чтобы отделить бесплодность от добровольного отказа от деторождения, но и для обозначения новых ценностных паттернов: личная свобода, самореализация, толерантность (Noordhuizen) [6]. Список теорий, объясняющих причины добровольной бездетности, внушитель: теория демографического перехода, теория гендерного равенства (Peter McDonald), теория предпочтений, теория рационального выбора (Gary Stanley Becker) [4], теория избегания рисков, теория постматериалистических ценностей (Ronald Inglehart) [1].

В обществе до сих пор бытует мнение, что добровольно бездетные женщины – это хладнокровные эгоистичные карьеристки, инфантильные личности с тяжелым детством и недостаточными женскими признаками. В рамках проведенного исследования «тестовая батарея» была подобрана таким образом, чтобы провести сравнения между женщинами с детьми и женщинами, со статусом «добровольно бездетные», по разным аспектам личности. И посмотреть взаимосвязь между такими личностными аспектами, как тип привязанности, уровень эгоистичности, уровень потребности в детях и гендерный пол, и статусом чф. В исследовании приняли участие две группы респондентов в количестве 42 человек (добровольно бездетные) и 33 человек (с детьми). В эмпирической

части были использованы: Полоролевой опросник С. Бэм, методика исследования самооотношения МИС Пантелеева, Тест «Эгоцентрических ассоциаций» Т. Шустровой, Опросник «Уровень субъективного контроля (УСК)», тест на уровень потребности в детях [3], опросник привязанности к близким людям в адаптации Сабельниковой Н.В и Каширского Д.В. [2].

В ходе предварительного анализа данных можно говорить о том, что тип романтической привязанности и выбор в пользу добровольной бездетности никак не связаны. В то время как уровень потребности в детях и статус добровольно бездетности имеют значимую корреляцию: в группе женщин с детьми преобладает высокая потребность в детях (60%) и средний уровень потребности (39%), низкий уровень – 0. Тогда как в группе бездетных высокая потребность всего у 11% участниц, средний уровень 54% и 33% – низкая потребность в детях. Данные по шкале «отраженное я» в методике МИС показали, что среди женщин с детьми высокие показатели по этой шкале встречаются в 39% против 19% у бездетных женщин. Также есть значимая корреляция между статусом добровольной бездетности и наличием партнера/мужа: в группе женщин с детьми партнера нет у 19%, а у бездетных этот показатель – 40,5%. Также в группе женщин с детьми респондентки чаще имели братьев/сестер, но, как показывают мировые исследования, этот фактор не является решающим (Kiernan) [5]. Результаты по остальным методиками значимых различий между группами не показали.

В целом можно говорить о том, что решение о добровольной бездетности может быть основано на низком уровне потребности в детях, при этом высокий уровень этой потребности может быть реализован (и реализовывается) через профессии, связанные с детьми, и в помогающей сфере. Однако стоит учитывать тот факт, что женщины, решившие быть бездетным, принимают это решение не «раз и навсегда». Чаще это откладывание рождения детей на неопределенный срок, и при высоких и средних показателях потребности в детях это решение может быть изменено, а при низких – стать окончательным.

### *Литература*

1. *Инглхарт Р., Вельцель К.* Модернизация, культурные изменения и демократия: последовательность человеческого развития. М.: Новое издательство, 2011.

2. *Сабельникова Н.В., Каширский Д.В.* Опросник привязанности к близким людям // Психологический журнал, 2015, том 36, № 4, с. 84-97.
3. *Сизанов А.Н.* Тесты и психологические игры. Ваш психологический портрет. Минск: Харвест, 2007. 434 с.
4. *Becker G.S.* An economic analysis of fertility // National Bureau of Economic Research (ed.). Demographic and Economic Change in Developed Countries. A conference of the universities-national bureau committee for economic research. Princeton University Press, Princeton, 1960.
5. *Kiernan K. E.* (1989). Who remains childless. Journal of Biosocial Science, 21(4), p. 387-398.
6. *Noordhuizen S., de Graaf P., Sieben I.* The Public Acceptance of Voluntary Childlessness in the Netherlands: from 20 to 90 per cent in 30 years // Social Indicators Research. 2010. Vol. 99. P. 163–181.

### **Социальные представления о родительстве**

*Николаева Ю.В., Счастливая Т.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
nikolaeva1679@list.ru, tamara.schastnaya@yandex.ru*

В настоящее время в нашей стране и в мире происходят социальные изменения, затрагивающие институт семьи и родительства. Как в средствах массовой информации, так и в научных исследованиях пристальное внимание уделяется таким вопросам современной семьи, как: ослабление воспитательной функции семьи, значительное увеличение числа неполных семей, неблагоприятное влияние семьи на развитие детей (Фурманов И.А.), разнообразие форм материнства и отцовства в современном мире (Поливанова К.Н.). В связи с актуальными проблемами института семьи, такими, как большое количество неполных семей, нечеткие границы семьи, движение, связанное с отказом от деторождения, противоречивое отношение общества к родительству, материнство и отцовство становится скорее ответственным решением, чем естественным этапом в жизни семьи. Изучение родительства (материнства и отцовства) как многоаспектного феномена является актуальным направлением современных исследований в социальной психологии. Материнство является одним из наиболее изученных феноменов в психологии родительства. Зарубежные исследователи Р.М.



Shereshevsky и L.J. Yarrow описали порядка 700 факторов, связанных с материнством. С начала 80-х гг. отцовство становится предметом изучения ряда исследователей во всем мире (Ю.В. Борисенко, Т.А. Гурко, И.С. Кон, Р.В. Манеров, И.Г. Остроух, Р.В., N. Cabrega, M.E. Lamb и др.). В тоже время, как отмечают исследователи, отцовство является наименее изученной областью психологии родительства. Факторы, оказывающие влияние на представления людей о родительстве, необходимы для теоретического осмысления причин современного кризиса родительства и разработки практической психолого-педагогической помощи родителям и семьям. Нами проводится исследование социальных представлений о родительстве у подростков. Базой исследования является ГБОУ ЦО «Школа здоровья» №1679, период проведения исследования – 2017-2019 гг.

Данная возрастная категория выбрана нами в связи с активным развитием у подростков самосознания, ценностной и морально-нравственной сферы личности и гендерной идентификации. Методики выбраны нами в связи с поставленными задачами. Одной из методик является полоролевой опросник Сандры Липсиц Бем, с помощью которого мы исследуем как гендерные типы подростков, так и их представления о родительстве. Также нами используется методика «Кто я?» (Авторы М. Кун и М. Макпартленд, в модификации Т.В. Румянцевой) для соотнесения идентификации подростка с результатами гендерного типа по методике (С. Бем). Кроме того, мы используем социометрическую процедуру (по Кондратьеву М.Ю.), результаты которой планируется сопоставлять с гендерными типами подростков в зависимости от их положения в референтной группе своего класса. В результате предварительно полученных данных нами было выявлено, что девочки-подростки относят фигуру отца к маскулинному типу, тогда как у мальчиков-подростков такой закономерности не было выявлено. При сопоставлении статуса подростка в референтной группе и его гендерного типа была выявлена следующая тенденция. Маскулинные девочки и мальчики чаще имели высокий статус в группе (67%), чем подростки других полоролевых типов. В целом, выявлена тенденция к представлению подростков о себе как о носителях маскулинных черт характера независимо от пола. Наше исследование продолжается на базе ГБОУ ЦО №1679 в 2018-2019 году. В качестве реципиентов участвуют 70 учеников 12-15 лет для проверки на данной выборке наших предположений относительно развития представлений о родительстве в подростковом возрасте.

*Литература*

1. *Борисенко Ю.В.* Психология отцовства. Москва-Обнинск: «ИГ-СОЦИН», 2007.
2. *Поливанова К.Н.* Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование. 2015.
3. *Счастливая Т.Н., Чибисова М.Ю.* Феноменология материнства как социально-психологическая проблема // Социально-психологические проблемы образования. Вопросы теории и практики: Сборник научных трудов. Вып. 4. / Под ред. М. Ю. Кондратьева. М.: МГППУ, 2006.
4. *Счастливая Т.Н., Мецлер В.В.* Особенности гендерной социализации в подростковом и юношеском возрасте. Социальная психология малых групп: Материалы 1 Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского / Т.Н. Счастливая, В.В.Мецлер. М.:МППГУ, 2011. 600с., С. 316-320.
5. *Филиппова Г.Г.* Материнство: сравнительно-психологический подход // Психологический журнал, 1998. №5, с. 81-88.
6. Psychological aspects of a first pregnancy and early postnatal adaptation. P.M. Shereshefsky and L.J. Yarrow adds. NJ., Raven Press Publ. 1973.
7. *Rossi A.S.* Transition to parenthood // Journal of Marriage and the Family. 1968. Vol. 30, No. 1 (Feb., 1968).

### **Особенности социальной перцепции людей, изображенных на портретах**

*Орлов В.А., Панасюк А.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
pananna@mail.ru, vladimirorlov@bk.ru*

Восприятие людей, изображенных на портретах, которые создали художники или фотографы, как показывает анализ научной литературы, является сложным процессом, зависящим от различных, в том числе – социально-психологических факторов. Одни факторы связаны с личностью автора художественного произведения, которая объективно может проявляться в его работе [3]. Другие – обусловлены личностью реципиента [5].

Поскольку одним из механизмов социальной перцепции является идентификация, реципиент сопоставляет особенности изображенной на картине или фотографии личности с собственными

характеристиками. Это позволяет ему выносить суждения о другом человеке, его личностных особенностях и причинах наблюдаемого поведения. Также на процесс восприятия оказывают влияние такие особенности реципиента, как социальный интеллект, умение распознавать эмоциональное состояние другого человека, субъективная картина мира, гендерные стереотипы и др. [4].

Портрет – особый вид изобразительного искусства. При восприятии портретной живописи действуют как законы восприятия произведений искусства, так и законы социальной перцепции. Рассматривая портрет, реципиент одновременно воспринимает и объект искусства, и изображенного на нем человека. Кроме того, происходит восприятие автора портрета: у реципиента формируется новое или развивается имеющееся ранее впечатление об авторе художественного произведения.

Интересны результаты выполненных под руководством В.А. Барабанщикова исследований особенностей восприятия внешности человека. Так, например, обнаружено, что по фотографии адекватно оценивается около 62% личностных черт человека, причем многие оценки связаны с Я-концепцией реципиента [1]. Корреляционный анализ показал, что существует прямая связь между тем, насколько реципиент идентифицирует себя с изображенным на фотографии человеком, и адекватностью оценивания личностных характеристик объекта восприятия, вне зависимости от возраста испытуемых и при незначительных гендерных различиях.

В исследовании И.Н. Белкиной [2] подтверждено, что восприятие и понимание объектов портретной живописи обусловлено такими социально-групповыми характеристиками реципиентов, как пол, возраст, уровень образования, семейный статус и профессия. Естественно, эти характеристики связаны с некими общегрупповыми ценностями, которые являются фоновыми для восприятия искусства.

Таким образом, на восприятие портрета могут оказывать существенное влияние характеристики рассматриваемого человека, особенности его предъявления, а также личностные качества реципиента.

Исследователи часто обращают внимание на социальную обусловленность художественного произведения. Тот факт, что «искусство по самой своей природе коммуникативно», подчеркивал и А.Н. Леонтьев [4]. Благодаря творческой активности реципиента, в процессе восприятия произведения искусства он не столько считывает заложенные в него автором смыслы, сколько конструирует свои, исходя из собственных личностных особенностей.

Исследователи предложили ряд классификаций реципиентов различных видов искусства. Так, например, известны социологические подходы к дифференциации публики по ее социально-демографическим признакам. Действительно, принадлежность к единой социальной группе может свидетельствовать об относительной общности восприятия искусства ее членами. В то же время, большое значение имеют социально-психологические и индивидуально-типологические характеристики реципиентов. А.Л. Вахметса и Ю.Н. Семёнов, на основании изучения ожиданий зрителей от киноискусства, выделили восемь типов реципиентов. Позже на смену типологиям зрительских аудиторий пришли типологии самих процессов эстетического потребления искусства – чтения, слушания, восприятия живописи и т.д. Новые типологии учитывали не только характеристики реципиентов, но и специфику ситуации восприятия искусства [6].

В.Е. Семенов констатирует, что «...влияние искусства на личность опосредуется ее ближайшим социальным окружением, первичными группами, коллективами и более широкой средой, причем решающее значение имеет мнение референтной для личности группы» [36, с. 107]. Результаты проведенного нами теоретического анализа проблемы восприятия портретной живописи позволяют утверждать, что, оценивая произведение искусства, человек в значительной мере ориентируется на мнение и ценности референтной для него группы.

### *Литература*

1. *Барабаничиков В.А., Носуленко В.Н.* Системность. Восприятие. Общение. М., 2004.
2. *Белкина И.Н.* Особенности социальной перцепции портретной живописи различными социальными группами: Дисс. ... канд. психол. н. / И.Н. Белкина. М., 2004.
3. *Крушельницкая О.Б., Панасюк А.С.* Личность художника как фактор восприятия его произведений // Социальная психология и общество. 2012. № 3. С. 72–88.
4. *Леонтьев А.Н.* Образ мира // Избранные психологические произведения. М.: Педагогика, 1983. С. 251-261.
5. *Панасюк А.С.* О некоторых социально-психологических особенностях восприятия портретной живописи [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2012. № 2. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2012/n2/53609.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53609.shtml) (дата обращения: 02.05.2019)

6. *Семенов В.Е.* Социальная психология искусства: Актуальные проблемы / В.Е. Семенов. Л., 1988.

### **Взаимосвязь удовлетворенности браком с самоотношением личности**

*Паташурри А.Г., Красило Т.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

В психологии часто проводятся исследования, которые посвящены изучению супружеских и отношений внутри семьи, их целью является выявление и анализ факторов, которые могут влиять на удовлетворенность браком у супругов, рассмотрение возможных изменений в супружеских отношениях в процессе семейного развития. Большое количество авторов выделяет ведущую роль личностных, социально обусловленных характеристик супругов при оценивании успешности брака и общего здоровья семьи.

Изучение актуальных проблем семейных отношений, а также выявление значимых факторов, влияющих на благополучие семьи, сегодня как никогда востребованы. Важность исследований в данной области обусловлена демографической обстановкой на сегодняшний день.

Но мероприятия профилактического, а тем более коррекционного рода практически невозможно вырабатывать без дополнительных знаний – очень важны тщательные, научно обоснованные современные исследования семьи и внутрисемейных отношений. Поэтому сегодня работы, которые затрагивают темы брака, семьи, внутрисемейных отношений, становятся все актуальнее.

Брак первоначально представлял собой фундамент внутрисемейных взаимоотношений. На сегодняшний день, к сожалению, ценность брака заметно меняется. Это связывают с рядом факторов, социально-экономических и психологических. Одним из факторов, которые могут повлиять на прочность брака, можно назвать удовлетворенность браком. Удовлетворенность в свою очередь также зависит от ряда факторов. В семейной, а конкретнее в брачной жизни важно удовлетворение сексуальных, материальных, духовных потребностей обоих супругов. Важное место занимают эмоционально-психологические потребности, связанные с психологической структурой и содержанием «Я-концепции». На степень удовлетворенности браком у супругов оказывает влияние их

межличностная совместимость, являющаяся результатом взаимодействия между супругами [1].

Удовлетворенность отношениями, длительная связь и частота контактов являются благоприятным взаимодействием при интимно-эмоциональных отношениях. Вероятность удовлетворения в браке набора определенных потребностей определяет совместимость. Также межличностная совместимость супругов может зависеть от их темперамента. Поэтому можно говорить и о том, что, помимо социально-экономических факторов, на удовлетворенность браком и внутрисемейными отношениями существенно влияют психологические факторы [1].

Одним из этих факторов является самоотношение. Самоотношение – термин, который используется для выражения особенности отношения индивида к себе, а именно к собственному «Я» [2].

На сегодняшний день становится все более востребованной супружеская терапия. Произошли изменения в институте брака, что говорит о необходимости более глубокого и точечного изучения семейных взаимоотношений, и в особенности тех их аспектов, которые связаны с низкой удовлетворенностью браком.

В современной психологии накоплен значительный материал по разным факторам, которые могут повлиять на степень удовлетворенности браком, однако исследования, рассматривающие особенности самоотношения, встречаются крайне редко. Тем не менее, ряд работ показывает, что самоотношение личности можно напрямую связать с ее взаимоотношениями с другими людьми. Это обосновывает важность исследования взаимосвязи самоотношения и удовлетворенности браком, которое может открыть возможности для работы по повышению уровня удовлетворенности браком за счет психокоррекции самоотношения.

В отечественной литературе существуют три подхода определяющих понятие самоотношения. Первый— как аффективного компонента сознания, второй — как черты личности, и наконец третий — как компонента саморегуляции. За основу было взято представление Пантелеева о самоотношении как о выражении смысла «Я». Он обращает внимание, что содержание и структура данного феномена может быть раскрыто только через жизненные отношения человека и его социальной ситуации развития, которая задаёт иерархию ведущих видов деятельности. С.Р.Пантелеев выделяет две подсистемы в структуре самоотношения: самооценочную (самоуважение) и эмоционально-ценностную (аутосимпатия) [3]. Самоуважение основано на оценке собственной эффективности при сравнении другими людьми, а аутосимпатия не имеет внешних

оценочных оснований, она основывается на отношениях «Я – Я». Эмоционально-ценностное отношение к себе выступает как отношение «к себе как к другому», и наиболее адекватным языком для его выражения является язык эмоциональных межличностных отношениях.

В эмпирическом исследовании были использованы: 1. Методика исследования самооотношения (МИС), разработанная С. Р. Пантилеевым; 2. Тест на удовлетворенность браком (авторы опросника – В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бугенко); 3. Тест на удовлетворенность браком (Е.Ю. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская); 4. Тест-опросник «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалёва. Для исследования были отобраны 100 человек, состоящих в браке, в возрасте от 20 до 40 лет.

В результате корреляционного анализа была выявлена взаимосвязь между удовлетворенностью браком и самооотношением. Так, положительные корреляционные связи были выявлены между удовлетворенностью браком (по методике В.В. Столина) и глобальным самооотношением ( $r=0,503$  при  $p<0,01$ ), самоуважением ( $r=0,458$  при  $p<0,01$ ), ожидаемым отношением от других ( $r=0,405$  при  $p<0,01$ ), самоинтересами ( $r=0,355$  при  $p<0,01$ ), самоуверенностью ( $r=0,315$  при  $p<0,01$ ), отношением других ( $r=0,291$  при  $p<0,01$ ), самопринятием ( $r=0,231$  при  $p<0,05$ ), саморуководством ( $r=0,37$  при  $p<0,01$ ), самоинтересом ( $r=0,493$  при  $p<0,01$ ).

Таким образом, в ходе эмпирического исследования было выявлено, что чем выше у респондентов удовлетворенность браком, тем выше уровень глобального самооотношения, более выражена вера в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательными, понимание самого себя, у них будет наблюдаться более развитое представление о том, что их личность, характер и деятельность способны вызывать у других людей уважение, симпатию, одобрение и понимание, т.е. ожидаемое, положительное отношение к себе, более выраженная близость к самому себе, в частности интерес к собственным мыслям и чувствам, выраженное отношение к себе как к уверенному, самостоятельному, волевому человеку, достойному уважения, развитое чувство симпатии к самому себе, согласие со своими внутренними побуждениями, к тому же принятие самого себя такими, какие они есть, дружеское, снисходительное отношение к самому себе.

## *Литература*

1. *Мельникова Д.А.* Психологические факторы удовлетворенности браком супругов в молодой семье/ Мельникова Д.А, Ильинский С.В. // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2016. №2, с.112-125.
2. *Гончаров А.В.* Изучение влияния самоотношения на конфликтность личности студентов / Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова. 2010. Т. 16. No 1. С. 237-240.
3. *Пантелеев С.Р.* Самоотношение как эмоционально оценочная система / С.Р. Пантелеев. М.: МГУ, 2010. 104 с.

### **Сопоставительный анализ группового субъекта и объекта**

*Пашкова Я.А.*  
*ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж*  
*matvienkoa@yandex.ru*

Одной из проблем, не получивших пока достаточного освещения в социальной психологии группы, является проблема различий особенностей малой группы как коллективного субъекта и коллективного объекта.

К.М. Гайдар предлагает относить понятие «субъект» как к отдельному индивиду, так и к группе, выделяя такие его отличительные признаки, как достаточно высокий уровень развития, проявления разных видов адаптивной и неадаптивной, репродуктивной и творческой активности, способность к преобразованию и самого себя, и окружающего мира, осознание себя в качестве субъекта [1].

Наиболее полно раскрыть сущность субъекта можно через его сопоставление с объектом. Н.Д. Линде выделяет несколько отличий между субъектной и объектной позициями [3]. Отметим основные из них применительно к группе как субъекту.

Во-первых, субъект проявляет свободную активность, что выражается в инициативности, спонтанности, принятии решений, самореализации, воплощении в жизнь замыслов и намерений. Эта самостоятельность позволяет групповому субъекту строить некоторую перспективу, формировать представления о будущем, задумываться о цели и осмысленности своего существования.



Во-вторых, субъект обладает развитой психологической структурой, действует согласно своим целям, задумываясь об адекватности производимых действий соответственно стоящим перед ним задачам, из этих целей вытекающих. Применительно к группе как субъекту можно утверждать, что она имеет определенную социально-психологическую структуру и сознание, высшим уровнем которого выступает групповое самосознание. Благодаря последнему, группа осознает как свою структуру, так и процессы, происходящие в ней и с ней при взаимодействии с социальным окружением.

В-третьих, субъект изменчив, формирует и развивает новые качества, действия, способы поведения. В состоянии субъекта группа может меняться по отношению к ситуации своей жизнедеятельности. Групповой субъект способен не только на адаптацию и приспособление к условиям окружающей, в том числе социальной среды, но и на их преобразование, а также самопреобразование, в чем также выражается его изменчивость.

В-четвертых, субъект способен к самосовершенствованию во всех сферах своей жизни: личностной, интеллектуальной, творческой. Это положение справедливо и для индивидуального, и для группового субъекта. Заметим, что в условиях бурно развивающегося общества тема группового творчества становится особенно актуальной [2 и др.].

В состоянии же объекта человек становится одномодальным, монофункциональным. В первую очередь он не имеет возможности проявлять свободу в своих действиях. Ему присуще однозначно детерминированное поведение. Поскольку он лишен спонтанности, его действия и поступки легко предвидеть. Вместо самостоятельного принятия решения, будучи объектом, человек проявляет амбивалентность, склонен перенести ответственность на кого-то другого. В случае группы также можно наблюдать ситуации, когда она из субъекта превращается в объект внешних воздействий, «чужого» управления ее активностью, занимает пассивную позицию, не склонна к инициативе и творчеству, стремится переложить ответственность на других агентов. Это становится возможным или если внешние управляющие воздействия более сильные, чем проявления групповой субъектности, или когда группа сознательно отказывается от статуса субъекта и предпочитает идти на поводу обстоятельства, если так можно выразиться, демонстрирует групповую экстернальность.

Второе, о чем стоит сказать, это внутренний мир человека, который перестает развиваться. Принимая на себя роль объекта, он отказывается от формирования у себя новых качеств, личностного роста, саморефлексии, планирования и изменения своей судьбы. Все

перечисленное может быть характерно и для группы, если она склонна занимать статус объекта, или он ей навязан извне, препятствуя проявлению ее субъектных свойств.

Наконец, будучи объектом, человек обладает чувством бессмысленности, безнадежности, бесперспективности, подвержен разным зависимостям, фобиям и апатии. Если вести речь о группе, то, становясь объектом, она также не склонна строить перспективы своего развития, проявляет безразличие к собственной судьбе, не верит в присущие ей силы, ресурсы и возможности стать субъектом, т.е. истинным автором своей жизнедеятельности.

Подчеркнем, что рассмотренные качества субъекта, в том числе группового, представляют собой систему психологических проявлений. Появление же хотя бы одного качества объекта может привести к ее серьезным нарушениям.

### *Литература*

1. *Гайдар К.М.* Социальная психология жизнедеятельности группового субъекта (на материале исследования молодежных учебных групп): дис. ... д-ра психол. наук. Воронеж, 2013.
2. *Журавлев А.Л., Нестик Т.А.* Внутригрупповые и организационные факторы совместного творчества // Вестник практической психологии образования. 2011. № 1(26).
3. *Линде Н.Д.* Что это такое – психологическая проблема? // Психология в вузе. 2005. № 2.

### **Особенности родительского отношения в семьях с разновозрастными сиблингами**

*Поддубная Т.А., Филиппова С.А.  
ФГБОУ ВО ТГПУ им. Л.Н. Толстого, Тула  
poddubnaia.tanya2016@yandex.ru*

Межличностные отношения в семье влияют на развитие психики детей. Семейные взаимоотношения определяют, как личность будет развиваться в будущем – какой будет ее самооценка, межличностное общение, социальное поведение.

Особенности формирования личностных качеств каждого из сиблингов определяет порядок их рождения.

Единственный ребенок в семье обычно занимает центральную позицию. Младший ребенок в семье – предмет всеобщей заботы. В отношении среднего ребенка, с одной стороны, суммируются все недостатки позиций старшего и младшего ребенка, а с другой – уравниваются преимущества обеих позиций [2, с.108].

Из-за ошибочного представления о родительском отношении, между сиблингами могут возникать недопонимание и конфликтные ситуации. Часто именно родители провоцируют соперничество детей [1, с. 36-40]. Различия родительского отношения могут проявляться в уровне принятия ребенка, ожиданиях в отношении каждого из детей, воспитательных стратегиях по отношению к ним.

С целью выявления особенностей родительского отношения к своим разновозрастным детям нами было проведено исследование на базе трех семей, обратившихся к психологу ДОО с проблемой конфликтов между сиблингами. Возраст детей в семье «А» – 4 и 7 лет, в семье «Б» – 3 и 5 лет, в семье «В» – 2 и 6 лет. Для исследования мы использовали опросник родительского отношения ОРО (А.Я. Варга, В.В. Столин) и опросник для изучения практик родительского воспитания детей дошкольного возраста APQ-PR (С.В. Логинова, Е.Р. Слободская, Е.А. Козлова, О.С. Корниенко).

При анализе родительского отношения по опроснику ОРО выявлены следующие особенности.

В семьях «А» и «Б» оба родителя демонстрируют более высокий уровень принятия в отношении младшего ребенка, в семье «В» – оба родителя более лояльны к проявлениям индивидуальности старшего ребенка. В целом все семьи демонстрируют избирательное отношение к проявлениям индивидуальности детей, проявления принятия носят нестабильный характер. Матери более лояльны, нежели отцы, восприятие отцами особенностей старших детей в семьях «А» и «Б» носит преимущественно негативный характер.

Вовлеченность во взаимодействие с детьми (кооперация) в обследованных семьях достаточно высока по отношению к обоим детям. Матери вовлечены несколько больше, чем отцы, в семьях «А» и «В» и более заинтересованы во взаимодействии со старшим ребенком.

Показатели симбиотических связей между родителями и детьми в обследованных семьях показали склонность обоих родителей проявлять достаточную заботу в отношении обоих детей.

Уровень контроля в семьях «А» и «В» адекватный по отношению к обоим детям со стороны обоих родителей. В семье «Б» контролирующие функции в отношении старшего ребенка выполняет отец.

Во всех семьях родители не склонны преувеличивать неудачи детей и проявлять неадекватные требования. При этом отцы более лояльны, чем матери. В семье «Б» оба родителя более требовательны к младшему, в семье «В» – оба родителя более требовательны к старшему ребенку.

Анализ результатов исследования по опроснику APQ-PR показал, что по критерию «Позитивное воспитание/вовлеченность» во всех семьях матери проявляют большую вовлеченность в воспитание обоих детей, чем отцы. Причем чаще всего матери больше вовлечены в воспитание младшего ребенка. По критерию «Применение наказаний» родители склонны применять наказание по отношению к младшему ребенку в большей степени, чем к старшему. «Непоследовательная дисциплина» прослеживается чаще со стороны отца и в основном по отношению к младшему ребенку.

Таким образом, результаты нашего исследования позволили выявить различия в отношении и воспитательных стратегиях родителей по отношению к детям разного возраста, что может являться причиной соперничества между сиблингами и, как следствие, снижения их самооценки, выработки привычки к самокритике, склонности к неадекватному поведению. Материалы исследования учитывались при разработке рекомендаций по коррекции детско-родительских отношений.

### *Литература*

1. Лисина М.И. Семья и формирование личности. М., 2006. 180 с.
2. Райгородский Д.Я. Психология семьи: Хрестоматия. Ред.-сост. Д.Я. Райгородский. Самара: Бахрах-М, 2002. 749 с.

### **Эффект «нисходящей» слепоты как симптом мутации социальной роли**

*Полежаева Л.В.  
г. Днепр, Украина  
polezhayeva@hotmail.com*

Описывая эффект «нисходящей слепоты», М. Ю. Кондратьев отмечал, что при его наличии стоит проверить, не стремится ли группа к ужесточению своих психологических границ, так как это может означать начало процесса замены заданной деятельности активностью

по выстраиванию и поддержанию жесткой иерархической структуры отношений. Что приводит, в свою очередь, как к недостижению поставленных целей, так и отсутствию личностного развития участников [1]. Это верно и по сей день, но современная ситуация получила также и альтернативное развитие. Развитие эффекта «нисходящей слепоты» оказалось одним из предвестников и диагностических критериев процесса мутации социальной роли. Социальные роли, как известно, возникают в виде ответа на социальный запрос. Любая роль состоит из структурной решетки («ядра») и, появляющихся несколько позже, атрибутов роли («шлейфа»). «Ядерные» характеристики, позволяют исполнителю внести свой вклад в успех общей деятельности и, соответственно, этим способствовать развитию социума. «Ядро», по сути – это функционально-ролевые характеристики, без наличия которых существование роли невозможно. Примером могут служить характеристики, констатирующие наличие определенных «маячков» (как наличие музыкального образования, умение петь и играть на инструменте и т.п. – для социальной роли музыканта, которые не являются таковыми для социальной роли летчика). Кроме ядерных характеристик каждая роль имеет атрибутивные – это обычно функционально незначимые, но принятые в обществе динамические уточнения того, каким должен быть исполнитель данной социальной роли. Если ядерные характеристики отвечают за то, что исполнитель роли функционально соответствует, т.е. имеет необходимые качества для успешного выполнения требуемых действий, то в функции атрибутивных характеристик это не входит. Они призваны отвечать за соответствие внешним требованиям. Пример для иллюстрации атрибутивных характеристик – требование руководителей, чтобы их секретарша была голубоглазой длинноногой блондинкой не старше 25 лет.

Мутацией социальной роли мы назвали процесс изменения сути социальной роли при внешнем сохранении ее формы. Данные процессы распространены ныне не только в априори закрытых группах. Подтверждением служат наши исследования, обнаружившие указанный феномен в учебных, лечебных учреждениях, на производстве, как в частных, так и государственных компаниях [2-6 и др.].

Нами был выполнен социологический анализ данного феномена на примере вузов и медицинских учреждений [2; 6]. Рискнем сделать краткий социально-психологический анализ по некоторым аспектам полученных материалов. Для этого рассмотрим ролевые отношения в диаде «врач-пациент» по каждому из трех типов выявленных в рамках

нашей классификации врачей [6]. Врач типа «А» работает в лечебном госучреждении, получает зарплату, считает ее недостаточной и хочет нелегальной компенсации за счет пациента. Врач типа «Б1» уходит на работу в коммерческую клинику или занимается частной практикой. Врач типа «Б2» продолжает работу в госучреждении, привлекая тем самым к себе пациентов и, по договоренности с конкретными лицами, используя в частных целях ее технические возможности. Как видно, мутация социальной роли имеет место в группах А и Б2 и отсутствует в группе Б1. В первых двух случаях был зафиксирован ярко выраженный эффект «нисходящей слепоты» по отношению ко всем не входящим в «свой круг», в группе Б1 он встречался эпизодически в связи с конкретными ситуациями. Эксперимент проводился авторским методом бесконтактного аудита (на социологическом и социально-психологическом уровнях), с выборочным подключением тестов для выявления полюсов конструктов (на индивидуально-психологическом уровне) и последующей стандартной обработкой полученной репертуарной решетки. Итак, в сценарии роли-мутанта заложены 3 основные линии: декларация соответствия требованиям макроуровня, внешнее соблюдение требований мезоуровня при внутреннем стремлении удовлетворения требований собственного микроуровня. Таким образом, доктор-мутант соответствует требованиям макроуровня, т.к. работает в специально-созданном учреждении, которое призвано обеспечить гарантированную государством пациенту заботу о его здоровье. На мезоуровне (уровне организации) происходит раздвоение роли. С одной стороны, доктор де-юре выполняет некие положенные формальности, с другой – де-факто старается заставить пациента получить часть услуг в пользу собственного микроуровня. Подобный дуализм вызывает у пациента ролевой конфликт в виде непонимания, протеста или даже противодействия. Ведь он уже сделал выбор между платной и бесплатной медициной, предпочтя госучреждение частной клинике. Нельзя утверждать, что описанный процесс не несет негативной нагрузки, а просто является предвестником замены устаревшей социальной роли на более современную. Как уже было показано нами [2], выход из создавшегося замкнутого круга находится не на стороне исполнителей социальной роли.

### *Литература*

1. *Кондратьев М.Ю.* Социально-ролевая детерминация межличностного восприятия в группах трудновоспитуемых

- подростков и юношей: дисс. ... канд. психол. наук. М., 1983. 182 с.
2. *Полежаева Л.В.* Изменение индивидуального сценария социальной роли в условиях всеобщих социальных изменений. // Материалы Всероссийской научной конференции (с иностранным участием), «Идеи О.К. Тихомирова и А.В.Брушлинского и фундаментальные проблемы психологии» М., МГУ, 2013. С.199-201.
  3. *Полежаева Л.В.* О социально-психологических феноменах в виртуальных учебных группах // Социальная психология в образовательном пространстве. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (24–25 октября 2017 г.). – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 472 с. С.230-233.
  4. *Полежаева Л.В.* Филогенез социальной роли // Эволюционная и сравнительная психология в России: традиции и перспективы/ Под редакцией А.Н. Харитоновой. М.:Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. С. 296-303.
  5. *Полежаева Л.В.* Экспериментальная диагностика динамики филогенеза социально-ролевых тенденций развития личности // Эволюционная и сравнительная психология в России: Теория и практика исследований / Под ред. И. А. Хватова, А. Н. Харитоновой. М.: Когито-Центр, 2017. С. 256-264.
  6. *Полежаева Л.В.* Экспериментальное исследование дифференциации восприятия социальной справедливости (на выборке врачей) // Социальная несправедливость в социологическом измерении: вызовы современного мира: XII Международная научная конференция «Сорокинские чтения–2018»: Сборник материалов. М.: МАКС Пресс, 2018. С.700-702.

### **Взаимосвязь уровня Интернет-аддикции с ценностными и смысложизненными ориентациями старшеклассников**

*Полякова А.А., Худякова Т.Л.*  
*ФГБОУ ВО ВГПУ, Воронеж*  
*aa-poliakova@mail.ru, tanya.dom@list.ru*

Одной из наиболее актуальных проблем социальной психологии образования является проблема влияния Интернет-коммуникации на личность обучающихся [5].

Ш. Шварц определяет ценности как желаемые индивидом цели и модели поведения, которые способствуют достижению этих целей [3, с.48]. Смысложизненные ориентации по Д.А. Леонтьеву – это интериоризованный феномен, выступающий как проявление высокого уровня сформированности направленности личности [3, с.118].

Выявление особенностей ценностных и смысложизненных ориентаций старшеклассников с разным уровнем Интернет-аддикции стало целью исследования, которое проходило в несколько этапов. На первом этапе были выявлены уровни Интернет-аддикции старшеклассников и сформированы группы в зависимости от уровня Интернет-аддикции. Для этого были выбраны две методики: «Тест на Интернет-зависимость» К. Янг в адаптации В.А. Лоскутовой (Буровой) [4, с.154] и «Шкала Интернет-зависимости» А.Е. Жичкиной [1, с.158].

Второй этап исследования был посвящен распределению ценностных и смысложизненных ориентаций старшеклассников выделенных групп с использованием двух методик: «Методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности» [3, с.135], «Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)» Д.А. Леонтьева [4, с.3].

Контингент исследования составили учащиеся 10 «А» и 10 «Б» классов МБОУ СОШ № 83 г. Воронежа в возрасте от 15 до 17 лет, 32 девушки и 21 юноша.

В результате первого этапа исследования было выявлено 23 обычных пользователя Интернета, 27 старшеклассников с чрезмерным увлечением Интернетом и 3 старшеклассника с наличием Интернет-аддикции. Это позволило нам сформировать две группы участников исследования: обычные пользователи Интернета и имеющие Интернет-аддикцию.

На втором этапе исследования, с помощью методики «Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)» Д.А. Леонтьева [4, с.3] были выявлены низкие баллы по шкале «процесс жизни» у старшеклассников, имеющих Интернет-аддикцию. Такие результаты говорят об отсутствии восприятия данной группой респондентов собственной жизни как эмоционально насыщенной. Для статистического обоснования выводов исследования нами были использованы t-критерий Стьюдента для независимых выборок и U-критерий Манна-Уитни. Полученные результаты являются статистически достоверными ( $p=0,048$ ).

По методике Ш. Шварца для изучения ценностей личности [3, с.135] было выявлено, что старшеклассники, имеющие Интернет-аддикцию, обладают более высоким уровнем по таким типам



ценностей как власть, конформность и гедонизм, чем обычные пользователи Интернета. Полученные результаты свидетельствуют о стремлении испытуемых, имеющих Интернет-аддикцию, к доминированию над людьми и средствами, об их попытках предотвращать действия, которые могут причинить вред окружающим или не соответствуют социальным ожиданиям и о том, что наслаждение является первостепенной ценностной ориентацией для данной группы.

Однако, по таким типам ценностей, как доброта и традиции, старшеклассники, имеющие Интернет-аддикцию, показали более низкие результаты, чем обычные пользователи Интернета. Таким образом, обычные пользователи Интернета сильнее стремятся к сохранению благополучия людей, с которыми находятся в личных контактах, проявляя лояльность и дружбу, а также принимают обычаи, которые существуют в культуре, нежели испытуемые, имеющие Интернет-аддикцию. Результаты по этим типам ценностей являются статистически значимыми ( $p < 0,05$ ).

Таким образом, ценностные и смысловые ориентации старшеклассников с разным уровнем Интернет-аддикции имеют существенные различия, а именно у старшеклассников, обладающих высоким уровнем Интернет-аддикции, преобладают такие ценности как конформность и гедонизм, а для старшеклассников с низким уровнем характерно преобладание достижений и традиций. Полученные данные используются в работе педагога-психолога образовательной организации для профилактики Интернет-аддикции старшеклассников.

### *Литература*

1. *Белинская Е.П.* Психология Интернет-коммуникации: учебное пособие / Е.П. Белинская. М.: МПСУ, 2013. 192 с.
2. *Дружилов С.А.* Негативные воздействия современной информационной среды на человека: психологические аспекты. / С. А. Дружилов // Психологические исследования. 2018. 11(59). С. 11. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2018v11n59/1572-druzhilov59.html>
3. *Карандашев В.Н.* Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В.Н. Карандашев. Спб.: Речь, 2004. 70 с.
4. *Леонтьев Д.А.* Тест смысловых ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев – 2-е изд. М.: Смысл, 2006. 18 с.

5. Солдатова Г.У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, Т.А. Нестик. М.: Смысл, 2017. 375 с.

### **Гендерная категоризация как социально-психологический феномен**

*Попович Ю.А., Кочетков Н.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
juliapopovichpsy@yandex.ru, nkochetkov@mail.ru*

В современном обществе традиционные роли мужчин и женщин претерпевают существенные изменения. Уже в девяностые годы двадцатого века гендерные исследования завоевали широкую популярность, в том числе и в России. Мы можем говорить о том, что связано это с достаточно быстрым распространением идей феминизма по всему миру. Изучение полоролевой идентификации является актуальным направлением в том контексте, что её изменения сказываются не только на жизни конкретного человека, но и всего общества. Вопросы, касающиеся заработных плат, ухода за детьми, карьерных достижений, напрямую связаны с гендерными ролями.

Но насколько масштабными могут и должны быть такие изменения? И можем ли мы говорить о том, что различия между женщинами и мужчинами обоснованы жесткими биологическими законами и не должны претерпевать существенных изменений? Это одни из основных вопросов, разрабатываемые социальными и гендерными психологами во всем мире.

Любая категоризация, не только по гендерному признаку, вызвана потребностью людей в установлении идентичности, а также самооценки. Можно сказать о том, что гендерная категоризация имеет прямое отношение к преувеличению реально существующих гендерных отличий и даже может приводить к конфликтам между представителями различных гендеров, ведь, как известно, люди относятся к представителям другой группы хуже, чем к своим, что является одной из характеристик всех разновидностей ксенофобии [3].

К. Мартин и Ч. Хелверсон, изучая гендерную категоризацию, выяснили, что процесс ее формирования начинается уже в детском возрасте, когда дети способны различать особенности каждого пола и усваивать информацию о них. В тот же период жизни, люди начинают неосознанно воспринимать те сведения, которые подчеркивают различия между представителями гендерных групп и делают акцент

на том, что является более подходящим для их, уже появившейся, картины мира [1].

Следствием этих процессов является гендерная сегрегация, когда уже с детства, примерно с трёх лет и до полового созревания, мы, по большей части, предпочитаем общению с противоположным полом взаимодействие с представителями своего собственного. А общение с противоположным полом зачастую приобретает романтическую окраску, начиная со старшего дошкольного возраста. Во взрослом возрасте гендерная сегрегация приводит к тому, что, основываясь на прошлом опыте взаимодействия, мы достаточно хорошо понимаем представителей собственной гендерной группы, а о «других» осведомлены не так подробно, что заставляет прибегать к помощи стереотипов.

Ещё в 1979 году Г. Тэджфел и Дж. Тернер выдвинули предположение, что люди с сопротивлением воспринимают информацию, которая не сходится с уже существующими стереотипами, по той причине, что сами имеют определенную заинтересованность в поддержании различий между группами. Объясняется это тем, что таким образом человек поддерживает «своего эго», причисляя себя к «лучшей» группе [2]. Стереотипы служат механизмом, который способен выставить противоположную группу в более негативном ключе, чем свою, что и подкрепляет уверенность в себе и группе, к которой принадлежит человек.

Чем прочнее человек идентифицирует себя с группой, принимая при этом другую, тем выше вероятность, что групповые различия будут увеличиваться, а желание социальных реформ снижаться. При этом противостояние групп может перерасти в открытые конфликты.

Чрезмерное внимание к гендеру человека становится катализатором более активного разделения социума на женщин и мужчин, и даже увеличить существующую разницу гендеров. Получается это из-за того, что, не беря во внимание какие-то качества представителей других групп, мы лишаем себя возможности развиваться в этой сфере.

Во избежание усугубления ситуации с гендерными различиями и доведения её до острых конфликтов, стоит не заикливаться на отличиях представителей гендеров, воспринимать это, как что-то обычное. А сосредоточиться на прививании людям тех качеств и личностных черт, которые, независимо от гендера и пола, должны присутствовать в человеке.

## *Литература*

1. *Martin C.L. & Halverson C.F., Jr.* A schematic processing model of sex typing and stereotyping in children. 1981. *Child Development*. Vol. 52, p. 1119-1134.
2. *Tajfel H., & Turner J.C.* An integrate theory of social conflict. In W. Austin & S. Worschel (Eds.). *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks-Cole. 1979.
3. *Turner J.C.* Rediscovering the social group: A self-categorization theory. Oxford, England: Basil Blackwell. 1987.

### **Взаимосвязь психологического пола с эмоциональным интеллектом и благополучием у военнослужащего**

*Пурцеладзе Н.Г., Хаймовская Н.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
krim1995@mail.ru, tatisheva@yandex.ru*

В условиях продолжающихся социально-экономических преобразований современное поликультурное общество, в частности военная сфера, порождает потребность в людях, способных преодолевать трудности личностной и профессиональной самореализации, которые готовы к самосовершенствованию и успешной деятельности в различных жизненных и профессиональных ситуациях. Данная общественная потребность порождает ряд вопросов и задач для современной психологии, таких, как: определение основных параметров, влияющих на психологическое благополучие военного человека, изучение современного профессионала в военной среде, к которому предъявляется большое количество разнообразных, часто противоречивых требований, в том числе психологических, которые зафиксированы в профессионально-важных качествах военного, определение ресурсных зон личности и зон ее ограничений, понимание возможностей в сфере коммуникации и решения проблемных ситуаций. Одним из профессионально важных качеств военного человека можно уверенно назвать умение взаимодействовать с субъектами профессиональной деятельности, его коммуникативность, что в большой степени, определяется таким показателем, как эмоциональный интеллект. Опираясь на представление об эмоциональном интеллекте как основе умения

взаимодействовать с социальным миром, специалист в военной области может стать максимально продуктивным и востребованным.

Профессионализм и психологическое благополучие личности во многом зависит от окружающей среды, от социальной оценки и образа жизни человека, которые формируют ценности, установки, взгляды и такие понятия, как маскулинность и фемининность, то есть некий типичный образ мужчины и женщины с набором своих характеристик, который является важным элементом этого благополучия. Понимание и умение соотносить себя с этим образом может помочь профессионалу в чисто мужской профессии чувствовать себя комфортно. От того, насколько человек может соотнести и принять себя в маскулинном, фемининном или андрогинном образе, зависит то, как современные мужчины и женщины самоопределяют себя, и находятся ли они в гармонии с самими собой.

Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью анализа социально-психологических особенностей, присущих эффективному профессионалу в военной сфере, и определению параметров, которые оказываются в максимальной взаимосвязи с его психологическим благополучием.

Проблеме самоопределения личности много внимания уделено в трудах по психологии и социологии. Вопросы, относящиеся к проблеме психологического пола, рассматривались в трудах таких исследователей, как И.С. Кон, О.Г. Лопухова, В.А. Петровский, И.Г. Малкина-Пых, а также Ш. Берн, Д. Плек и др. Главными специалистами в области психологии интеллекта и, в частности, – социального и эмоционального интеллекта, стали Д. Векслер, Дж. Гилфорд, Х. Гарднер, Дж. Мейер и П. Сэловей и др. Вопросы творчества и эмоционального интеллекта, которые тесно связаны с эмоциональным интеллектом, занимались Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Тихомиров О.К., Люсин Д.В. и другие.

В эмпирическом исследовании были использованы следующие методики: методика «Маскулинность-фемининность», предложенная Сандрой Бэм [3], тест на эмоциональный интеллект, который разработан Николасом Холлом [4], а также Шкала экзистенции, разработанная в рамках экзистенциально-аналитической теории Альфреда Лэнгле, в адаптации С.В. Кривцовой [1; 2]. Выбор этих методик обусловлен возможностью с их помощью оценить личностную сферу военнослужащего человека и его способность в межличностном общении в контексте современных тенденций.

В исследовании принял участие 61 военнослужащий. Анализ полученных данных показывает, что абсолютное большинство демонстрируют андрогинный психологический тип, что

свидетельствует об адаптивности, то есть наилучшей способности справляться с различными жизненными трудностями. Статистический анализ выявил значимые взаимосвязи между личностными характеристиками, которые позволяют распознавать свои эмоции и чувства, управлять ими и степенью экзистенциальной исполненности, то есть субъективной оценкой человеком своей жизни.

Данные аспекты необходимо учитывать в процессе профессиональной подготовки военнослужащего, его оценки психологами и другими специалистами в рамках психологического отбора, составлении рекомендаций, а также в непосредственной работе с такой категорией граждан.

### *Литература*

1. *Кривцова С.В.* Шкала экзистенции (Existenzskala) А. Лэнгле и К. Орглер / Экзистенциальный анализ, 2009. Бюллетень № 1.
2. *Лэнгле А.* Что движет человеком? Экзистенциально-аналитическая теория эмоций / М.: Генезис, 2013, ISBN 5-98563-074-9
3. *Реан А.А.* Психология изучения личности. М.: Михайлов, 1999, ISBN 5-8016-0044-2
4. *Фетискин Н.П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: ИИП, 2009, ISBN 978-5-903182-45-9

### **Приложение субъектного подхода к изучению виртуальных общностей**

*Пылаев А.А., Гайдар К.М.  
ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж  
krapinsky@bk.ru*

Не оставляет сомнений факт вступления человеком в новую информационную эру. Интернет быстро превратился в один из ключевых элементов жизни современных людей. «Развитие и глобальное распространение информационных технологий стало оказывать влияние на самые разнообразные стороны жизнедеятельности, включая сферу индивидуального развития» [2, с.259]. Интернет сказывается на актуальной социальной ситуации развития молодежи, поскольку подростки, юноши, молодые

специалисты развиваются уже не только в рамках реальных групп членства (семейных, учебных, творческих, дружеских, спортивных и других), но все сильнее погружаются в контексты интернет-пространства, где также представлены общности особого рода, которые принято называть виртуальными.

Перспективным для исследования специфики виртуальных общностей нам представляется субъектный подход к группам. «Человеческая действительность – это принципиально постоянно изменяющаяся и изменяемая субъектом действительность человеческих, нравственных, социальных отношений, организаций» [1, с.17]. Субъектный подход имплицитно включает в себя принципы детерминизма, развития, активности, являющиеся методологическими для социальной психологии. Этот подход требует изучать виртуальную группу с точки зрения ее цельности, активности, автономности, иными словами, как единый групповой субъект. Это свое качество группа проявляет в ходе жизнедеятельности в социуме, особенно в случаях преобразовательной активности, направленной или на социальные ситуации жизнедеятельности, или на нее саму, и при этом группа осознает, что «... именно она является источником этих действий и преобразований» [3, с.32]. Субъектность группы имеет динамический и системный характер.

При изучении виртуальных групп как субъектов полезной, на наш взгляд, является систематизация ключевых признака группового субъекта А.Л. Журавлева [5].

1. Взаимосвязанность и взаимозависимость индивидов в группе, обеспечивающая ее целостность относительно нее самой и других общностей и индивидов. Этот ключевой признак группового субъекта предполагает тесноту взаимных связей его участников и предмет этих связей в содержательном смысле. Важно установить, какую специфику приобретает этот признак в виртуальных группах. По мнению А.Е. Жичкиной [4], сетевые общности можно классифицировать на специфически интернетные и приближенные к реальным. В первых нет стабильного состава, четких границ и ясного регламента. Важно понять, правомерно ли говорить о взаимосвязанности и взаимозависимости в специфически интернетных общностях в условиях, когда образ другого четко не оформлен и фрагментарен. Необходимо выявить различия между реальными и виртуальными группами в содержательном аспекте, а именно в предмете, который обуславливает взаимные связи в группе, ответить на вопрос, обладают ли виртуальные группы специфичным только для них предметом взаимосвязей.

2. Способность группы к реализации разнообразных видов и форм активности – совместной деятельности, групповых действий, общения и взаимодействия, внутри- и межгрупповых отношений и др. Если полностью виртуальная группа проявляет себя как активный субъект, мы можем констатировать уровень реальной субъектности группы. Но важно раскрыть, на что направлена эта активность и как именно она проявляется, обладает ли она собственной спецификой, которая отличает ее от реальных групп.

3. Способность группы к саморефлексии. Для того, чтобы быть и считаться субъектом, от группы требуется не просто целостность, но и самовосприятие в качестве такового. И здесь возникает, в частности, вопрос: может ли одна и та же группа представлять собой пассивный объект в реальности, но групповой субъект в виртуальности, и, наоборот, с точки зрения ее самовосприятия. Для ответа на него необходимо исследовать особенности восприятия виртуальной группы как группового субъекта, что является перспективой наших дальнейших исследований.

Итак, субъектный подход в отношении к виртуальным группам ставит новые вопросы и открывает новые возможности в изучении такого традиционного объекта внимания социальной психологии, как группы. Выявление субъектных особенностей виртуальных групп поможет не только лучше понять, какое влияние интернет оказывает на современного человека, но и глубже раскрыть психологию человеческих общностей.

### *Литература*

1. *Абульханова К.А.* Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2. № 4.
2. *Войскунский А.Е.* Психология и интернет. М., 2010.
3. *Гайдар К.М.* Субъектный подход к психологии малых групп: история и современное состояние. Воронеж, 2006.
4. *Жичкина А.Е.* Особенности социальной перцепции в Интернете // Мир психологии. 1999. № 3.
5. *Журавлев А.Л.* Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы // Психол. журн. 2009. Т. 30. № 5.



## **К вопросу о личностных ресурсах и психологическом благополучии у лиц пожилого возраста**

*Пьянова Н.А., Гурова Е.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
pyanovana@fdomgppu.ru*

На текущий момент около 35% российских пенсионеров продолжают работать, а в итоге постепенного введения новой пенсионной реформы работающих людей пожилого возраста будет в разы больше. Именно поэтому важность исследования психологического благополучия у лиц пожилого возраста, а также личностных ресурсов психологического благополучия у людей предпенсионного и пенсионного возраста высока в современном обществе. Проблемы старения приобрели уже не только внутрисемейный либо личный характер, но и существенный социальный, затрагивая интересы общества и всех его членов, прямо или косвенно влияя на реализацию их социальных и экономических интересов. Ведь от того, как пожилой человек сумеет использовать личностные ресурсы, будет зависеть его психологическое благополучие, процесс его адаптации к новым жизненным условиям и возможность продолжения активной и полноценной жизни.

Со временем в геронтологии изменился вектор изучения и рассмотрения концепций старения с негативных (деструктивных) к концепциям (теориям) позитивного (благополучного или успешного) старения. Так, например, Э. Эриксон рассматривает старость как период эго-интеграции [9], для П. Балтеса старость – это время продуктивных и компенсаторных возможностей [10]. В.В. Фролькис высказал идею о биологическом витайкте [7], а О.Н. Молчанова доказала наличие этого феномена в области самосознания пожилого человека [6]. А.А. Бодалев писал о достижении «акме» – духовного расцвета в этом возрасте [3], феномен мудрости описывала Л.И. Анцыферова [1]; концепт счастливой старости разрабатывал Н.Ф. Шахматов [8].

При анализе зарубежных и отечественных литературных источников мы выяснили, что термин психологического благополучия широко распространен, существует огромное количество работ, связанных с изучением, анализом и описанием термина психологического благополучия. Однако на текущий момент нет однозначного и общепринятого определения и понимания этого термина. Самыми распространенными подходами к пониманию феномена психологического благополучия, благодаря американским

исследователям Е. Deci и R. Ryan, которые разделили актуальные теории, являются гедонистический и эвдемонистический [12]. Суть гедонистического подхода – в определении психологического благополучия через призму достижения удовольствия и избегание неудовольствия. Подход главным образом и в полной мере прорабатывался в рамках когнитивной и поведенческой психологии. Эвдемонистический подход понимает психологическое благополучие как эволюцию индивидуальности человека, как позитивное функционирование личности, при этом подразумевается, что определенные события, которые не соответствуют удовольствию, могут стать отправной точкой к достижению психологического благополучия путем большей осознанности и осмысленности жизни и трансформации своих целей.

В рамках гедонистического подхода понятие «психологическое благополучие» было введено американским ученым Н. Бренбреном. Он приравнивал это состояние к ощущению счастья, а также к удовлетворенности жизнью. С его точки зрения структура этого феномена представляет собой баланс позитивного и негативного аффекта. Разница между этими двумя видами аффекта и есть показатель психологического благополучия, которое переживается человеком. Здесь следует уточнить, что автор подчеркивал отсутствие связи между позитивным и негативным аффектами. Доминирование позитивного аффекта еще не означает наличие низкого уровня негативного аффекта и наоборот. Н. Бренбрен разработал методику «Шкала баланса аффектов», она активно применяется и в современных исследованиях [11].

Проблема психологического благополучия разрабатывалась и М. Селигманом. Его заслуга заключается в том, что он сместил направление исследований и рассматривал данный феномен не в рамках концепции болезни, а в рамках концепции здоровья. М. Селигман выделил 3 компонента психологического благополучия: «приятная жизнь», «полезная жизнь», «значащая жизнь». Его исследования стали прорывом, изменившим представление о человеке, его потребностях и возможностях.

Опираясь на идеи М. Селигмана, Э. Динер ввел в научный оборот понятие «субъективное благополучие». Он рассматривает его как трехкомпонентную систему, состоящую из удовлетворения, приятных эмоций и неприятных эмоций. В его концепции субъективное благополучие состоит из когнитивного и эмоционального компонентов. Таким образом, Э. Динер отождествил понятия субъективное благополучие и переживание счастья. Разработанная им

методика «Шкала удовлетворенности жизнью» пользуется популярностью у психологов [13].

Но гедонистический подход не учитывает двоякого проявления человеческой природы. и в этом его ограниченность. Человек одновременно может ощущать удовольствие от оказания помощи другому и, в тоже время, плести интриги.

Понять истинную сущность психологического благополучия можно в рамках эвдемонистического подхода, идеи которого прослеживаются в позитивной, гуманистической, экзистенциальной психологии и во многих современных теориях личности.

К. Рифф ввела комплексную характеристику позитивного функционирования человека. Она создает собственную теорию и опирается на концепции А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Юнга, Э. Эриксона, М. Яходы и др. Особенности теории: интегративный характер, высокая проработка методологии, надежный и качественный инструментарий оценки психологического благополучия. Философские корни ее теории опираются на работы Аристотеля. К. Рифф рассматривал психологическое благополучие как базовый субъективный конструкт, отражающий восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека. Для К. Рифф психологическое благополучие предполагает осуществление широкого спектра психологических возможностей [14].

Особую роль в психологическом благополучии в пожилом возрасте играет семья. Пожилой человек вытесняется из системы общественных отношений, и последним его пристанищем является круг близких и родных для него людей. Отношения с детьми, внуками являются источником радости, помогают обрести новые социальные роли. Сужение интересов пожилого человека до узкого пространства собственной семьи по сути выступает компенсаторным механизмом тех потерь, которые сопровождают человека в старости. Находясь в кругу семьи, пожилой человек испытывает защищенность и стабильность своего положения, что позволяет ему переживать чувство психологического благополучия [4].

Что еще помогает пожилому человеку, находясь на заключительном этапе своей жизни, ощущать психологическое благополучие? Речь идет о так называемых личностных ресурсах пожилого человека, помогающих ему справиться с изменениями, происходящими и в организме человека, и в его отношениях с окружающими людьми, и в его интеллектуальной и личностной сфере. Старение, являясь многомерным и динамическим процессом, затрагивает все уровни функционирования организма человека. Но,

несмотря на множественные потери, человек справляется с этой ситуацией, продолжая жить полноценной жизнью, развиваться как личность, проявлять активность, и при этом переживать состояние психологического благополучия. Очевидно, можно вести речь о внешних и внутренних факторах психологического благополучия в период старости. Это могут быть новообразования в сфере самосознания, мотивационной и эмоциональной сфере пожилого человека. Немаловажным фактором будет являться и состояние организма, состояние здоровья. В качестве внешних факторов важным будет являться фактор профессиональной занятости, наличие и характер связей пожилого человека с социальным окружением.

### *Литература*

1. Анцыферова Л.И. Мудрость и ее проявления в разные периоды жизни человека. / Психологический журнал 2004. Т.25 № 3. С 17-24.
2. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика, 2009. №4.
3. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения. М., 1998.
4. Гурова Е.В. К проблеме психологического консультирования пожилых людей в современных условиях // Проблемы семейного консультирования: теория и практика. М.: МосГУ, 2005. С. 49-52.
5. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал: его структура и диагностика // ред. Леонтьев Д.А. М.: Смысл, 2011.
6. Молчанова О.Н. Витаукт как механизм стабилизации Я-концепции в позднем возрасте // Психология старости старения Хрестоматия // сост. О.В. Краснова, А.Г. Лидерс. М.: Академия, 2003.
7. Фролькис В.В. Старение и увеличение продолжительности жизни. Л.,1982.
8. Шахматов Н.Ф. Психическое старение. М., 1996.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996.
10. Baltes P. B. Theoretical proposition of life -span development psychology: On the dynamics of growth and decline. Development Psychology, 23, 1987, 611-626.
11. Bradburn N. The Structure of Psychological Weil-Being //Chicago Aldine Publish. Company, 1969.

12. Deci E.L., Ryan R.M. Hedonic, eudemonia, and well-being: an introduction //Journal of Happiness Studies. 2008y. Voll. 9(1). P. 1-11.
13. Diener E. Subjective well-being // Psychological Bulletin, 1984.
14. Ruff C.D. Psychological Well-Being// Encyclopedia of Gerontology. 1996y Voll. 2. P. 365-369.

### **Исследование взаимосвязи учебной мотивации и социально-психологического климата в ученических группах**

*Расходчикова М.Н., Федорова М.Д.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
rashodchikovamn@mgppu.ru, rishaari@mail.ru*

В современном мире проблема учебной мотивации достойна внимания как одна из важнейших проблем, так как в учебном процессе без должного уровня мотивации могут возникнуть проблемы. Можно сказать, что проблема мотивации учебной деятельности традиционна для педагогической психологии. Изучением ее роли, содержания, видов мотивов, их развития и целенаправленного формирования занимались в разные годы в отечественной психологии многие ученые: Л.И. Божович; В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова, П.М. Якобсон, С.Г. Московичев и другие [2]. Этим вопросом также занимались А.В. Веденов, А.В. Петровский, А.Г. Фортунатов, но важный вклад в изучении мотивационной сферы человека внес А.Н. Леонтьев. Мотив – это объект, который отвечает той или иной потребности и который побуждает и направляет деятельность человека [1].

В системе современного образования данное исследование имеет высокую актуальность, так как родителям, учителям и остальной администрации образовательной системы следует понимать, какие факторы действительно сейчас влияют на учебную мотивацию школьников, чтобы правильно подойти к решению проблемы низкой мотивации, если такое наблюдается, у школьников средней и старшей школы [4]. Данное исследование освещает различные аспекты учебной мотивации, через взаимосвязь ее с социально-психологическим климатом выявляются факторы, которые способствуют созданию возможной модели коррекции проблемы отсутствия.

Эмпирические данные были собраны в январе 2019 года. Исследование проводилось в групповой форме на учащихся 7 и 10

классов. Выборка составила 128 человек в возрасте от 13 до 17 лет. Цель работы – исследование учебной мотивации и социально-психологического климата в ученических группах. Объект исследования – учебная мотивация. Предмет исследования – взаимосвязь учебной мотивации и социально-психологического климата. Гипотезой выступило предположение о том, существуют взаимосвязь между учебной мотивацией и социально-психологическим климатом. Для исследования уровня мотивации у школьников мы использовали методику диагностики учебной мотивации Калининой Н.В., Лукьяновой М.И (6 шкал мотивации и одна общая). Для диагностики социально-психологического климата мы использовали методику оценки психологической атмосферы в коллективе Ф. Фидлера [3]. Результаты всех методик были определены в количественной шкале измерений. Для методики на мотивацию были использованы категории: очень высокий уровень, высокий, средний, ниже среднего, низкий, а для методики на климат оставались количественные значения средних показателей. В методики на мотивацию мы использовали следующие шкалы: личностный смысл учения, способность к целеполаганию и иные мотивы, а также общий уровень мотивации. Значения остальных шкал рассматривались нами в сравнительном анализе общих таблиц.

В 7 и 10 классах заметно преобладает средний уровень мотивации (65,6% и 70,3%), высокий встречается в равных долях (14,1%), низкий преобладает в 10 классе (20,3%) очень высокий отсутствует в обоих параллелях. Интересно заметить, что в 10 классе преобладает заниженный уровень личностного смысла в обучении (48,4%), но в 10 классе встречается и очень высокий уровень этой категории (3,1%), в 7 классе этот уровень отсутствует. По шкале «способность к целеполаганию» в 7 классах преобладает средний уровень (65,6%), присутствует низкий уровень (1,6%), а в 10 классе мы наблюдаем отсутствие низкого уровня, и высокий уровень здесь чуть выше чем в 7 классах (21,7%). Иные мотивы по среднему уровню встречаются в 10 классах, чаще чем в 7 классах (75,5%), и в 10 классах эти мотивы также были на высоком уровне у 1,6 % респондентов. В 7 классах высокого уровня по этой шкале не наблюдалось. Наша гипотеза о том, что существует взаимосвязь между учебной мотивацией и социально-психологическим климатом подтвердилась.

Общая гипотеза исследования подтвердилась: существует взаимосвязь между учебной мотивацией и социально-психологическим климатом. Частная гипотеза о значимых различиях в мотивации и климате подтвердились частично. Значимый результат был только по шкале «способность к целеполаганию». По остальным

критериям различия наблюдались, но они попадают в область неопределенных значений по критерию Манна-Уитни.

### *Литература*

1. *Леонтьев В.Г.* Психологические механизмы мотивации учебной деятельности. Новосибирск: НГПИ, 1992.
2. *Москвичев С.Г.* Мотивация, деятельность и управление. Киев: Сан-Франциско, 2003.
3. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Институт психотерапии, 2002.
4. *Хаймовская Н.А., Любарова Ю.М.* Социально-психологические проблемы работы психолога в образовательном учреждении // Личность и группа в образовательном пространстве. Московский городской психолого-педагогический университет. Факультет социальной психологии. Москва, 2007. С. 22-24.

### **Отношения между матерью и ребенком у младших школьников с различным местом в группе сверстников**

*Ридэль Е.П., Счастливая Т.Н.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*liz8185@yandex.ru, tamara.schastnaya@yandex.ru*

Современный институт семьи характеризуется рядом острых проблем: нечеткие границы семьи, отказ от деторождения, большое количество неполных семей, противоречивое отношение общества к родительству, разнообразие форм материнства и отцовства. Изучение родительства как многоаспектного феномена является актуальным направлением современных исследований в социальной психологии, предполагающим осмысление причин современного кризиса семьи и разработку практик психолого-педагогической помощи родителям, детям и семье в целом.

Материнство проявляется в отношениях между матерью и ребёнком. Нами проведено исследование для выявления взаимосвязи между отношениями матери и ребенка у младших школьников с их социальным статусом в группе сверстников. Данная возрастная категория выбрана нами в связи с тем, что в этом возрасте наступает новый этап социализации личности в образовательном процессе, у

детей продолжает укрепляться самосознание, ценностная и морально-нравственная сферы личности, в этом возрасте дети уже укрепились в социальной роли учащихся и приобрели определенный статус в своем классе.

В исследовании участвовало 75 учащихся 4-х классов (41 мальчик и 34 девочки) общеобразовательной школы и 65 матерей этих учеников. База исследования – ГБОУ ЮВАО №1547, исследование проводилось в 2018-2019 гг. В связи с поставленными задачами нами были выбраны две методики: диагностика функционального лидерства в малых группах (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.Н.); тест Варги-Столина для матерей и тест Варги-Столина для детей, модифицированный для использования методом обратных предложений. С помощью первой методики мы исследуем социальный статус ребенка, определяем его стиль лидерства. Это социометрический метод, результаты таких методов используются психологами или руководителями детских групп для целей оптимизации межличностных отношений в группе [4]. Модифицированный вариант теста Варги-Столина для детей позволяет исследовать отношение ребёнка к своей маме. А тест Варги-Столина для матерей, позволяет соотнести отношения детей и их мам.

В результате исследования нами было выявлено, что в большинстве случаев дети этого возраста доверяют своим родителям, принимают, признают их авторитет, а также проводят с ними много времени. Одновременно с этим мамы в подавляющем большинстве положительно относятся к своим детям, признают их индивидуальность, поддерживают их интересы. Как у матерей, так и у детей выявлен достаточно высокий уровень принятия, кооперации и симбиоза, что отражает отсутствие между ними дистанции, наличие взаимного интереса к занятиям друг друга, открытость детей родителям.

Однако по критерию «контроль» наблюдается разница в показаниях детей и матерей: у матерей преобладает высокий уровень, а у детей низкий. Анализ анкет показывает, дети более критично и открыто выражают свои представления о матери. У матерей же присутствует нежелание «обнажать» личностную сферу. Одновременно с этим у школьников, получивших наибольшее предпочтение в классе (лидеры) по результатам социометрии, наблюдаются наибольшая близость с их матерями. В то время как ученики, оказавшихся в статусе аутсайдеров, дали более низкие показатели по критерию принятия/отвержения, а их мамы по критерию контроля.



Таким образом, исследование подтвердило выдвинутые нами гипотезы о том, что представление ребёнка о материнстве зависит от традиционной культуры, определяющей взаимоотношения матери и ребёнка, а также то, что их взаимоотношения определяют статусное место последнего в группе. Таким образом, в исследовании была выявлена зависимость социального статуса ребенка в группе от его взаимоотношений со своей мамой. Наличие такой зависимости может помочь учителям улучшить социальную ситуацию в классе через взаимодействие с матерями учащихся.

### *Литература*

1. *Андреева Г.М.* Психология социального познания. Учебное пособие. Издательство: Аспект-пресс, 2004.
2. Психология материнства. Учебное пособие. М: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 240с.
3. *Пырьев Е.А.* Психология малых групп. Практико-ориентационный курс. – Оренбург: ОГПУ, 2016. 232 с.
4. *Счастливая Т.Н., Мецлер В.В.* Особенности гендерной социализации в подростковом и юношеском возрасте. Социальная психология малых групп: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В.Петровского / Т.Н.Счастливая, В.В.Мецлер. М., МППГУ, 2011. 600с. С. 316-320.
5. *Филиппова Г.Г.* Материнство: сравнительно-психологический подход // Психологический журнал, 1998. №5, с. 81.

### **Влияние корейской популярной культуры на социализацию личности подростка**

*Рубцова Е.А.*  
*ФГБОУ ВПО МПГУ, Москва*  
*Кочетков Н.В.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*elizavetaray@gmail.com, nkochetkov@mail.ru*

Развитие общества потребления в последние десятилетия повлекло за собой снижение значимости универсальных ценностей [2]. Наиболее остро проблемы социализации отмечаются в подростковом

возрасте – периоде кризиса, обретения идентичности. При снижении значимости традиционных социальных институтов, на их место зачастую приходят различные субкультуры – пространства, в которых человек ищет способы для самореализации, самоидентификации, выработки социальных ролей и наработки определенного статуса [1]. Ярким примером такой субкультуры, на наш взгляд, может являться субкультура современной корейской популярной музыки, число поклонников которой растет во всем мире (в 2013 году – более 10 миллионов, а в 2016 году – более 35 миллионов). Одним из представителей данного жанра является южнокорейская музыкальная группа BTS, общее количество фанатов которой насчитывает более 18 миллионов человек.

Цель нашего исследования – выявить влияние корейской популярной музыки (на примере группы BTS) на современных российских школьников.

Для достижения этой цели мы провели интервьюирование среди слушателей корейской поп-группы BTS. Всего в исследовании участвовали 134 человека в возрасте от 14 до 18 лет. Интервью включало десять открытых вопросов, которые были связаны с оценкой социализации подростков. Вопросы касались описания состояния респондентов, подбора метафор, характеризующих их переживания, что косвенным образом говорит об успешности социализации. Обработка данных проводилась с помощью контент-анализа.

Результаты эмпирического исследования показали, что, проводя ассоциации с собственной жизнью и с образами, которые фигурируют в музыкальных композициях, участники интервью выбирали те песни, которые могли бы описать их жизнь до и после знакомства с творчеством и деятельностью группы. Респонденты, описывая свою жизнь до, выбирали те песни коллектива, в которых главными темами были «разочарование», «потерянность», «разрушение», «одиночество», «боль», «опасность», «ненависть», «непонимание», «пустота», «темнота», «смерть» и т.д.

После знакомства с творчеством группы BTS опрошенные подростки выделяют у себя такие лично значимые характеристики, как уверенность в себе, самоуважение, принятие себя, ощущение собственной ценности и ценности собственной жизни, стремление к саморазвитию и достижению целей, готовность брать на себя ответственность за происходящие с ними события. Важно отметить, что основной ценностью подростки считают свое физическое и психическое здоровье, за которое они несут полную ответственность. Описывая свою жизнь после, слушатели выбирали композиции, в которых на первый план выходили темы: «любовь»,

«принятие», «жизнь», «спасение», «свет», «мечта», «будущее», «борьба» и т.д.

Понятно, что принадлежность к любой субкультуре, как правило, способствует успешной социализации, становлению Я-концепции. Однако с уверенностью можно сказать, что субкультура, связанная с корейской популярной музыкой, прививает общественно приемлемые нормы и ценности, что подталкивает ребенка к просоциальному пути его развития. Проведенное нами эмпирическое исследование не дает возможности однозначно утверждать, что подобная социализация эффективна, но ставит вопрос об актуальности исследования современных массовых молодежных субкультур и их влияния на развивающуюся личность.

### *Литература*

1. *Левикова С.И.* Молодежная субкультура. М., 2004.
2. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. М., 1990.

### **Представление о родительстве у современной молодёжи**

*Рычагов А.В., Денисенкова Н.С.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*mgppu-spk@mail.ru, nataliya-denisenkova@yandex.ru*

Родительство является базовым жизненным предназначением, важным состоянием и значительной социально-психологической функцией каждого человека. Характер родительства отражается на качестве детства и обеспечивает личное счастье человека. Изучению семьи как воспитательного института посвящено большое количество исследований как в отечественной, так и в зарубежной психологической, социальной и философской литературе: раскрыты различные характеристики семьи, оценена роль родителей в воспитании ребенка, исследованы взаимоотношения детей и родителей, выявлены стили и стратегии семейного воспитания, а также многое другое, имеющее отношение к семье (Д. Вольф, В.Н. Дружинин, И.С. Кон, М.И. Лисина, Э. Мэин, Р.В. Овчарова, Э. Фром и др.). На современном этапе родительство претерпевает значительные изменения, отмечается кризис семьи, перестройка детско-родительских отношений (С.Ю. Девярых, М.О. Ермихина, Е.Г. Смирнова и др.), в связи с чем изучение представлений современных молодых людей о родительстве представляется актуальным.

Мы предположили, что причиной неготовности молодых людей к родительству является их неудовлетворенность взаимоотношениями их собственной родительской семьи. Исследование проведено с использованием анкет «Психологическая готовность к родительству» (Ершова Л.) и «Представление о родительстве у современной молодёжи» (Рудзинская Т). Опрошено 78 человек в возрасте от 18 до 35 лет, из них 22 мужчин и 56 женщин.

Результаты анкетирования респондентов свидетельствуют, что большинство опрошенных (76%, 59 чел.) считают себя неготовыми к родительству: 65% из них женщины (38 чел.) и 34% мужчины (21 чел.).

Проанализировав причины, по которым данные молодые люди считают себя неготовыми к родительству, мы выяснили, что большинство из них «не встретили свою вторую половинку» (38%). Остальные считают себя неготовыми, так как ещё учатся (14%), не имеют материальной базы (17%), не готовы психологически (7%). 30% не готовых к родительству людей являются студентами вузов, 20% работают, остальные 35% работают и учатся, 15% не работают или самозаняты. Иными словами материальное и социальное положение не является основной причиной неготовности к родительству. Они скорее психологические (отсутствие второй половины и психологическая неготовность).

Рассмотрев бэкграунд родительской семьи, мы выяснили, что большинство респондентов, не готовых к родительству, выросло в полных семьях (60%), а оставшиеся 40% росли в неполной семье или в семье, которая позже распалась. Подавляющее большинство (70%) не готовых к родительству молодых людей не считают семейную жизнь своих родителей «образцом семейной жизни», 12% считают образцом семейную жизнь родителей, а остальные 18% затруднились ответить на этот вопрос. Следовательно, не формальная полнота или неполнота семьи, а удовлетворенность родительским браком имеет отношение к неготовности быть родителем. Этот вывод косвенно подтверждает и мнение молодежи о том, кто должен готовить человека к родительству. Две трети из опрошенных неготовых к родительству молодых людей (65%) считают, что готовить к родительству должна семья. И только четверть из них (25%) полагают, что это должны делать психологи-специалисты, а 10% – что это должны делать специальные образовательные учреждения. При этом 71% не готовых к родительству людей считают, что подготовка к родительству необходима, 15% затруднились ответить на это вопрос, а 14% заявили, что подготовка не нужна. Таким образом, можно предположить, что

они считают, что родительская семья, отношения в ней – главное в подготовке к родительству, но их семья этого не сделала.

Обобщая полученные результаты, можно сделать следующие выводы: большинство опрошенных молодых людей считают себя неготовыми к родительству, готовность к родительству в большей степени связана с удовлетворенностью родительским браком, чем с полнотой родительской семьи.

### *Литература*

1. *Девярых С.Ю.* Особенности представлений о родительстве в юношеском возрасте (анализ гендерных различий) : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
2. *Ермихина М.О.* Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2004.
3. *Кон И.С.* Материнство и отцовство в историко-этнографической перспективе // Советская этнография, 1987. № 6. С. 31-38.
4. *Овчарова Р.В.* Родительство как психологический феномен. М., 2006.
5. *Поливанова К.Н.* Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование. psyedu.ru. 2015. Том 7. № 3. С. 1-11.
6. *Смирнова Е.Г.* Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2009.
7. *Фромм Э.* Искусство любить. СПб., 2001.

### **К вопросу о роли ценностно-смысловой сферы личности в системе отношений межличностной значимости**

*Селиванова С. А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

Исследование личности и системы межличностных отношений – сложные и многомерные проблемы. Многомерность данного направления исследований обуславливается сложной природой человеческой личности, в частности, ее культурной обусловленностью, базированием внутреннего мира личности на

системе ценностей и ценностных ориентаций, различием в социально-психологических характеристиках личности. Одним из наиболее серьезных аспектов этого проблемного поля является исследование ценностей, ценностных и смысложизненных ориентаций.

Существует множество определений, видов и характеристик ценностей и ценностных ориентаций. В философии наиболее широко известное определение ценностям дал Тугаринов В.П., где ценностями являются такие стороны, свойства и сами явления общества и природы, которые приносят пользу людям определенного исторического периода и общества в качестве цели, идеала или действительности [2]. С точки зрения антропологии, удачно определение К. Клахона, в котором ценности – это некие осознанные или неосознанные, характерные для человека или группы лиц, представления о желаемом, определяющим выбор целей с учетом возможных способов и средств действия [1].

Обобщая определения ценностей многих зарубежных теоретиков, С. Шварц и У. Билски выделяют 5 основных характеристик ценностей, где они рассматриваются как: убеждения; желаемые цели и образ поведения, который способствует их достижению; стандарты, руководящие выбором или оценкой тех или иных поступков людей, их поведения и событий; средства для ранжирования событий по степени важности; при этом ценности надситуативны и трансцендентны [3].

Ценности являются руководящими принципами жизни личности. Они определяют то, как человек должен себя вести, какие группы людей в соответствии с его ценностными ориентациями будут референтными, каким образом вести себя в формальных группах (класс, студенческая группа, трудовой коллектив), каким образом взаимодействовать с окружением в целом, каковы ценности, мотивы и цели межличностной коммуникации (общения), каковы допустимые и недопустимые формы и методы общения и т.д.

Таким образом, можно говорить о том, что ценностно-смысловая сфера личности является фактором развития различного рода взаимоотношений между людьми. Образуется поле для дискуссий и научных исследований (теоретических и эмпирических исследований, практических разработок) взаимосвязей и взаимодействий между различными ценностями, ценностными и смысложизненными ориентациями различных типов личностей, в различных социальных группах.

Система отношений межличностной значимости является одним из перспективных направлений научных исследований второй половины 20-го – начала 21 столетий. Психологи и другие специалисты, придерживающиеся различных подходов, имеющие разные понимания природы отношений межличностной значимости, изучали

механизмы зарождения межличностных связей, их становления, развития и разрушения. В то же время, несмотря на пристальный и длительный интерес к проблематике отношений межличностной значимости в группе, целый ряд важных вопросов остался на стадии проработки. Это в первую очередь относится к воздействию на такие отношения систем ценностей и ценностных ориентаций личности. Проведенная аналитическая работа по исследованию теоретического и эмпирического опыта зарубежных и отечественных научных исследований в сфере социальной психологии показывает, что, несмотря на существующие научные разработки в исследовании ценностей, ценностных и смысложизненных ориентаций и отношений межличностной значимости в группе, данные направления исследований не свободны от проблем, дискуссий и предполагают проведение дальнейших исследований.

Потребность дальнейших исследований определяется не только собственно познавательным интересом, но и тем, что результаты таких исследований могут лечь в основу прикладных разработок по совершенствованию систем межличностных отношений, регулированию отношений межличностной значимости в социальных группах. Изучение взаимодействия и взаимовлияния ценностей, ценностных и смысложизненных ориентаций в системе отношений межличностной значимости в студенческих группах может позволить влиять на появление и укрепление тех ценностей, которые актуальны для общества. В том числе, на патриотизм, успешность и успеваемость в учебном процессе, успешность социализации и адаптации в профессиональной сфере, а также может повысить регуляцию внутригрупповых отношений в студенческих и трудовых коллективах, повышать качество, культуру и эффективность социальной коммуникации.

### *Литература*

1. *Лосский Н.О.* Бог и мировое зло – М: Республика, 1994. 432 с.
2. *Тугаринов В.П.* О ценностях жизни и культуры. Л., 1960. 152 с.
3. *Schwartz S., Bilsky W.* Toward A Universal Psychological Structure of Human Values // *J. of Personality and Social Psychology.* (Vol.53). 3, 1987. Pp. 550-562.

## Социально-психологические особенности удовлетворенности жизнью родителей

*Сидячева Н.В., Иванова Е.В.  
ГОУ ВО МО МГОУ, Мытищи  
sidna@bk.ru*

В последние годы активно декларируется необходимость тесного сотрудничества общественного образования с семьей, психолого-педагогическое просвещение родителей. Важнейшим доказательством актуальности рассматриваемой проблемой является кризис современной семьи: обесценивание таких понятий, как любовь, брак, семья; падение ценности родительства; по сравнению с другими сферами; уменьшение количества браков и всплеск внебрачной рождаемости; преобладание молодых семей; распространение альтернативных семей (материнская семья, сожителство, семьи с раздельным проживанием).

Социально-психологическое изучение личности родителя, основано на изучении свойств, особенностей и качеств личности родителя, которые по своей природе являются социально-психологическими, формируются в процессе отношений между родственниками, детьми и их родителями, проявляются в родителях и оказывают действие на возникновение новых отношений и типов взаимодействия. Социально-психологическая специфика диагностики родителя направлена на выявление структуры социальных и жизненных ценностей родителя, его позиции в межличностных отношениях, социальную зрелость и социальный комфорт [1, 30].

Понятие «удовлетворенность жизнью» трактуется неоднозначно в психологии. Удовлетворенность жизнью часто рассматривается в контексте качества жизни, выступает в качестве характеристики внутреннего мира человека, субъективного переживания [2]. Проблема удовлетворенности жизнью в отечественной психологии представлена небольшим количеством исследований, что и обусловила интерес к нашему исследованию.

Для эмпирического исследования социально-психологических особенностей удовлетворенностью жизнью родителей мы выбрали следующие методики: тест «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ), автор Д.А. Ленотьев, в адаптации Н.В. Паниной [3]; Анкета для родителей по выявлению социально-психологических особенностей, метод статистической обработки данных (корреляционный анализ с помощью рангового коэффициента корреляции Пирсона, Т-критерий Стьюдента).



Базой исследования стала Региональная общественная организация «Детско-Подростковый клуб "Вихрь"». В исследовании участвовали 40 испытуемых. Возраст испытуемых от 28 до 36 лет.

Анализ результатов изучения социально-психологических особенностей удовлетворенности жизнью родителей показал следующие результаты.

По методике «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) выявлено, что большинство родителей характеризуется средним уровнем жизненной удовлетворенности – 75%. У остальных диагностировался низкий уровень.

Далее мы разделили группу родителей на две по уровням жизненной удовлетворенности: группа 1 – со средним уровнем удовлетворенности, группа 2 – с низким уровнем. Затем в каждой группе проводилась диагностика психологического благополучия.

Результаты исследования показали, что большинство родителей из группы 1 обладают средним уровнем психологического благополучия – 60%, а в группе 2 большинству родителей характерен низкий уровень психологического благополучия.

В параметре степени участия в воспитательном процессе выявлено, что в группе 1 (средний уровень удовлетворенности жизнью) родители характеризуются высоким уровнем включенности в воспитательный процесс, а в группе 2 (родители с низким уровнем удовлетворенности жизнью) – 8% имеют низкий уровень участия в воспитательном процессе детей.

Исследование социального статуса родителей выявило, что временно безработные родители присутствуют в обеих группах это 3% и 10% соответственно. Во 2 группе в 68% семей работает один из членов семьи, в группе 1 количество таких семей составляет 53%.

Результаты анкетирования позволили сделать вывод о том, что в обеих группах выявлены такие социально-психологические особенности, как: необходимость поиска работы у родителей, низкая оплата труда, стремление к формированию положительных отношений между детьми; установление характера отношений между родителем и ребенком, интерес к ребенку; удовлетворенность семейными отношениями.

Для статистического подтверждения полученных результатов мы провели корреляционный анализ. Результаты корреляционного анализа индекса жизненной удовлетворенности (по Спирмену) с различными характеристиками родительской позиции показал, что:

- чем выше уровень удовлетворенности родителей, тем выше показатель «управление» ( $r=376$ , на уровне 0,05);

- чем выше уровень удовлетворенности, тем выше уровень психологического благополучия ( $r=346$ , на уровне 0,05);
- чем выше индекс жизненной удовлетворенности, тем выше самопринятие (346, на уровне 0,05);
- чем выше индекс жизненной удовлетворенности, тем выше степень участия родителей в жизни ребенка (841, на уровне 0,01).

Таким образом, можно сделать вывод, что когда родитель принимает участие в жизни ребенка, он осуществляет разумный контроль над ним, а это, в свою очередь, ведет к снятию родительской тревоги за судьбу ребенка и повышению удовлетворенности детско-родительскими отношениями, созданию позитивного представления о себе как родителе.

### *Литература*

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. М., 2014.
2. *Аргайл М.* Психология счастья. С-Пб., 2013.
3. *Шамионов Р.М.* Психология субъективного благополучия личности. Саратов, 2014.

## **Коммуникативные способности активных пользователей Интернета**

*Синичкина В.Р., Кочетков Н.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
veta-sin@yandex.ru, nkochetkov@mail.ru*

С появлением компьютерной сети в 1960-х годах общение и взаимодействие людей между собой сильно изменилось. Интернет объединяет миллионы пользователей во всем мире. Удовлетворить коммуникативную потребность в Интернете можно благодаря форумам, чатам, электронной почте. Почему же общение с помощью Интернета так быстро приобрело популярность? Причин оказалось много: быстрый и удобный обмен информацией, возможность общаться без возникновения трудностей в связи с застенчивостью человека, скрывать свою внешность, стремление выразить свои эмоции (в том числе и негативные) не переживая при этом то, что испытываешь вживую.

Общение, покупки, консультации, работа – это лишь малая часть того, чем занимаются в Интернете [3]. В наше время Интернетом пользуются все: дети, подростки, взрослые. Уже в школе детей и их родителей привлекают к использованию электронных технологий. Например, электронный дневник, в котором учащиеся и их родители могут посмотреть домашнее задание и проверить успеваемость. В классах устанавливают электронные доски, родители, благодаря системе пропусков, получают смс о том, во сколько их ребенок приходит и уходит из школы.

Значимость Интернета, социальных сетей очень высока для современного человека. Если раньше телефон в основном использовали только для звонков, то теперь телефон чаще используют для переписки. В связи с этим все-таки есть место мнению, что Интернет – это «плохо», нельзя много общаться в социальных сетях, так как теряется связь с реальным миром. Люди меньше встречаются вживую, перенося большую часть общения в Интернет. Учитывая активный темп жизни, становится невозможным встретиться лично с каждым человеком просто для того, чтобы обсудить последние новости или важные дела. В этом случае социальные сети экономят время. Несмотря на то, что общение через Интернет является важной частью нашей жизни, люди продолжают придавать большое значение общению вживую, не теряют этот навык. Будь то важная деловая встреча или прогулка с друзьями, личное общение остается важной частью жизни каждого человека, так как полностью заменить все общение Интернет не может.

Внедрение информационных технологий требует от человека определенных навыков и способствует появлению в его жизни психических новообразований. Активное взаимодействие в Интернет среде позволяет личности развиваться в самых различных направлениях, может помочь в профессиональном самоопределении [4]. Такие феномены как анонимность, доступность открывают перед человеком большие возможности в сфере интернет-общения. Можно сказать, что Интернет является «инструментом» оптимизации жизненного мира. Субъект активно развивает свои коммуникативные навыки и преодолевает различные психологические барьеры. Теряют порой свое значение такие признаки, как социальный статус, пол, возраст [1].

Высокая скорость передачи информации позволяет пользователем преодолевать территориальные границы за считанные секунды. Скорость, доступность и анонимность обеспечивают не только

комфорт в общении, но и открывают большую свободу слова. Важнейшая характеристика онлайн-коммуникации заключается в физической отдаленности субъектов. Коммуникация в Интернете не требует моментального ответа, позволяя пользователю как следует подумать [5].

Отдельной и очень важной особенностью интернет-общения является возможность создания виртуального образа, в котором и происходит стремление таким образом реализовать недостижимые в реальности мечты [2].

Детерминанты общения (мотивы, интересы) теряют свою зависимость от временных и пространственных характеристик. Интернет изменяет динамику и строение деятельности человека. Работа с компьютером развивает ориентировочную и операционно-техническую стороны деятельности. При общении в Интернете уменьшается действие защитных механизмов. Существенным образом изменяется строение деятельности человека. Взаимодействие в Интернете становится важным источником психических новообразований [1].

### *Литература*

1. *Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Войскунский А.Е.* Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1996. №4.
2. *Войскунский А.Е.* Социальная перцепция в социальных сетях // Вестн. Москва Ун-та. сер. 14 психология. 2014. №2.
3. *Кочетков Н.В.* Социально-психологические аспекты зависимости от онлайн-игр и методика ее диагностики // Социальная психология и общество. 2016. Т.7. №3.
4. *Хаймовская Н.А., Бочарова А.Л.* Психологические аспекты профессионального самоопределения в современном обществе // Психологическая наука и образование [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). 2016. Т. 8. № 1.
5. *Чучкова Г.С.* Интернет–коммуникация как фактор личностного развития: на примере общения в чатах: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2008.

## Доверие в группах несовершеннолетних преступников

*Скрипкина Т.П.  
ФГБОУ ВО РГГУ, Москва  
skripkinaurao@mail.ru*

На вопрос, почему несовершеннолетние подростки становятся преступниками, можно найти множество ответов, но если исходить из психологических оснований, то большинство отечественных исследователей считают, что это, скорее всего, связано с возрастными особенностями подростков. И не только с подростковым кризисом, но и с особенностями становления личностной идентичности в подростковом возрасте. В одной из работ, выполненных под нашим руководством, было доказано, что одним из возрастных новообразований старших подростков является становление более-менее устойчивого внутриличностного образования – доверия к себе [1], а одним из важнейших факторов формирования доверия к себе является доверие, делегируемое близкими взрослыми (преимущественно родителями), и если этого доверия недостаточно, или оно отсутствует вовсе, то это может приводить к самым печальным последствиям. Как минимум, именно этот фактор, как многократно было показано отечественными и зарубежными авторами, является одной из важнейших причин кризисного взросления подростка. Недостаточность выраженности доверия к себе, его недосформированность самым негативным образом влияет на подростка, так как оно деформирует становящееся чувство взрослости. Из возрастной психологии известно, что в подростковом возрасте происходит эмансипация от родителей, обусловленная тем, что подросток впервые переходит в своем поведении на собственную самостоятельную саморегуляцию. И если у него недостаточно развиты доверительные отношения с родителями, то они не становятся помощниками в становлении его взрослости. Согласно проведенным нами исследованиям [4], это может вести к тому, что, не получая доверия от родителей и других близких взрослых, из-за низкого уровня доверия к себе может возникнуть переживание чувства неподтвержденности. Это, конечно, не единственная причина такого переживания. Отсутствие понимания родителями, а также проблемы в учебе, проблемы со сверстниками, низкий уровень материальных возможностей семьи дополнительно усиливают такого рода переживание себя.

В результате суммирования всех этих причин, подросток начинает испытывать чувство несоответствия себя миру. Это ведет к

«сворачиванию» доверительных отношений как к себе, так и к другим. Этот феномен мы назвали кризисом доверия. Как показано в ряде проведенных нами и нашими учениками исследований, кризис доверия деформирует личность и может толкать ее на антисоциальные поступки. Исходя из положений разрабатываемой нами концепции доверительных отношений личности, можно предположить, что антисоциальное поведение в данном случае может быть детерминировано, с одной стороны, чувством несоответствия себя миру, а с другой – чувством личностной неподтвержденности. Пребывание в криминальной субкультуре только усиливает чувство неподтвержденности и, как правило, разрушает систему доверия подростков. Подросток попадает в психологически сложную ситуацию: чтобы выжить в этой культуре, он, по законам социальной психологии, должен принять ее ценности, иначе группа самыми жестокими способами будет его выталкивать из этой среды вплоть до физической расправы. И если он принимает данную систему ценностей, с этого момента начинается криминализация личности подростка [2]. Необходимо отметить, что подросток в любом случае будет стремиться к соответствию мира себе.

Нами было выдвинуто предположение о том, что, в случае принятия криминальных ценностей, способом повышения уровня доверия к себе будет проявление агрессии и жестокости как средства проявления своей силы. Далее выдвинутое предположение было подвергнуто эмпирической проверке в совместном исследовании с А.А. Кокуевым, направленном на изучение особенностей системы доверительных отношений в субкультуре несовершеннолетних преступников, отбывающих наказание в колонии для несовершеннолетних.

В исследовании приняло участие 80 несовершеннолетних подростков, отбывающих наказание в воспитательной колонии. В качестве контрольной группы выступило 80 курсантов 1 курса военного училища.

Обобщение результатов проведенного исследования позволило сделать следующие основные выводы. Во-первых, для доверительных отношений у несовершеннолетних преступников характерно снижение меры доверия к себе и к ближайшему социальному окружению. Другими словами, у них наблюдается кризис доверия. И, во-вторых, проявляемые агрессия и жестокость являются компенсаторными способами повышения ценности собственной личности с позиции силы.

## *Литература*

1. *Голуб О.В.* Доверие к себе как внутриличностное образование старших подростков: автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Рост. гос. ун-т. - Ростов-на-Дону, 2004.
2. *Кондратьев М.Ю.* Авторитет педагога как результат его персонализации // Психология развивающейся личности / Под ред. А.В.Петровского. М.: Педагогика, 1987. С.191-211.
3. *Скрипкина Т.П., Кокуев А.А.* Доверие в группах несовершеннолетних преступников / в кн.: Доверие в социально-психологическом взаимодействии. Ростов-на-Дону, 2006. С.114-133.
4. *Скрипкина Т.П., Крищенко Е.П.* Доверие как фактор развития субъектности в онтогенезе. Ростов-на-Дону, 2012.

### **Особенности формирования ценностных ориентаций подростков на занятиях артистической деятельностью**

*Слобожанина Н.Е., Павлова О.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
sne10@list.ru*

Актуальность темы связана с тем, что в наши дни мы часто можем наблюдать занижение важности общечеловеческих базовых ценностей, таких, например, как семья, патриотизм, дружба, любовь, ответственность.

Популярность соцсетей, использование различных «гаджетов» лишают детей личного общения «глаза в глаза». По разным причинам, подростки не всегда получают полноценную социализацию, что влечёт за собой сложности в формировании морально-этических ценностей.

В связи с этим возникает потребность в поиске новых инструментов в работе с подростками, в разработке и применении новых способов формирования базовых ценностей.

Степень разработанности проблемы недостаточна. В научных и научно-методических работах, связанных с темой данного исследования, изучены: причины и условия формирования творческой личности, влияние творческой деятельности на критерии успеваемости подростков, специфика формирования базовых ценностей детей в современной семье, кросс-культурная специфика ценностных ориентаций и др. [2].

Условия формирования ценностных ориентаций, морально-этических ценностей подростков, особенности воспитания в современных учреждениях дополнительного образования (УДОД) изучены в меньшей степени.

Важными и результативными субъектами формирования ценностных ориентаций подростков являются учреждения дополнительного образования школьников, например, таких, как киношколы для детей и подростков. Они мобильны, многофункциональны и учитывают потребности общества и подростка. Киношкола – это мастер-классы и творческие мастерские для младших школьников и подростков, увлекающихся артистической деятельностью. Внеурочная деятельность детей в киношколе под руководством профессиональных актёров и режиссёров позволяет исследовать особенности формирования ценностных ориентаций подростков в ходе занятий артистической деятельностью.

Киношкола как творческая мастерская для школьников подросткового возраста, увлекающихся артистической деятельностью, направление новое, малоизученное и, на наш взгляд, перспективное. В киношколе происходит освоение культурного опыта, то есть социализация и привитие базовых ценностей.

Анализ исследований ценностных ориентаций современных подростков основывается на понимании значения ценностных ориентаций в жизни человека. Ценностные ориентации оказывают влияние как на отдельные поступки личности, так и на поведение в целом [1].

Ценности, заложенные в семье, как правило, сохраняются всю жизнь. Но и они могут подвергаться изменениям, если человек оказывается в непредвиденных, сложных ситуациях. Серьёзные потрясения на отдельных жизненных этапах могут вызвать переоценку ценностей. То есть, ценности человека подвергаются испытанию на прочность в течение всей жизни.

Особый научный интерес отечественных психологов в последние годы вызывают проблемы формирования ценностных ориентаций личности [4].

Переломный момент в психологическом развитии, называемый «подростковым кризисом», наступает в среднем школьном возрасте. Ценностные ориентации в подростковом возрасте, как и психические функции, еще не сформированы, подвижны и подвержены изменениям. Формирование ценностных ориентаций во многом зависит от социально-культурного контекста [3].

Преодолению трудностей кризиса переходного возраста помогает дополнительная образовательная деятельность творческой



направленности, помогающая процессу социализации школьников. Подростки задумываются о личностных смыслах и ценностных ориентациях. Им становится тесно в рамках «чёрное-белое» и «плохое-хорошее». Они пытаются раздвинуть границы с помощью творчества. Большую поддержку в формировании ценностных ориентаций подросток может получить в ходе занятий артистической деятельностью.

Процессы социализации и становление личностных смыслов, ценностных ориентаций осуществляются с помощью присвоения подростком материальной и духовной культуры, общения со значимыми взрослыми и сверстниками. Формируется мировоззрение школьника, его внутренняя позиция. Ребенок усваивает социальные ценности, опыт гармоничного вхождения в общество. Благодаря своей активности, подросток может влиять на окружающих его людей. Он является социальной единицей и уникальной личностью. То есть, одновременно может быть и частью коллектива, и оставаться самим собой.

Содержательные культурно-развлекательные формы киношколы позволяют осуществить всестороннюю социальную и культурную коммуникации. Формирование ключевых ценностных ориентаций позволяет подросткам успешно преодолевать кризис подросткового возраста и проходить процесс социализации.

### *Литература*

1. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб: Питер, 2008. 398 с.
2. *Семенова Ф.О., Павлова О.С.* Ценностные ориентации мусульманской молодежи Северо-Западного Кавказа // *Minbar. IslamicStudies*2018, №2. С. 361-374.
3. *Павлова О.С.* Источники и детерминанты ценностных ориентаций ингушской и чеченской молодежи // *Духовно–культурные ценностные ориентации молодежи в эпоху глобализации: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, 10-11 апреля 2015 г. / под ред. Р.Х. Ильясовой, Л.Г. Хуснутдиновой, С.С. Некрасовой. Уфа: Уфимский государственный университет экономики и сервиса, 2015. С. 273-277.*
4. *Павлова О.С.* Ценностные ориентации чеченцев и ингушей: источники и детерминанты // *Культурно-историческая психология, 2012, № 2. С. 78-87.*

## **Внутренние картины здоровья и болезни в контексте социальной психологии здоровья**

*Смирнова Э.В.  
ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж  
2012smirnova@mail.ru*

В последние десятилетия психологический дискурс все чаще разворачивается к проблеме здоровья. Эта тенденция отчетливо проявляется в социальной психологии, где в настоящее время формируется новая область – социальная психология здоровья [1; 2]. Она изучает социально-психологические аспекты всего круга проблем, связанных со здоровьем человека.

В контексте социальной психологии здоровья актуализируется настоятельная потребность в научно-психологическом исследовании представлений человека о своем здоровье и всей системы психологических феноменов, связанных с ним. Стержневую роль здесь играют категории «внутренняя картина здоровья» и «внутренняя картина болезни». Они объединяют психологические явления, отражающие социальные представления индивида о своем здоровье, его отношение к нему и намерения поддерживать свое физическое и психическое состояние на определенном уровне в единой системе [2].

В.Е. Каган еще в 1993 году подчеркнул взаимосвязь внутренних картин здоровья и болезни (соответственно ВКЗ и ВКБ): «... ВКБ это ВКЗ в условиях болезни. ВКБ предстает как частный случай ВКЗ и в содержательном плане, ибо болезнь никогда не воспринимается и не переживается сама по себе, но всегда ... в соотношении со здоровьем...» [3, с.87].

В настоящем сообщении обозначим взаимосвязь внутренних картин здоровья и болезни. Обе представляют собой осознание человеком состояния своего социально-физического и психического благополучия. Эти социально-психологические образования универсальны, они возникают как у здорового человека, так и у больного практически при любом заболевании и детерминируются совокупностью социально-психологических факторов, условий, предпосылок. В обеих картинах содержится не только понимание текущего состояния индивида, но и некие обобщенные социальные представления об идеальном состоянии здоровья, сформированные обществом. В силу этого мы и относим эти феномены к категории социально-психологических.

В нашем понимании внутренняя картина здоровья представляет собой «устойчивую интегрированную систему представлений,

переживаний и установок человека в отношении своего физического, психического, психологического и социального состояния, своего здоровья в прошлом, настоящем и будущем» [4, с.261]. Если говорить о внутренней картине болезни в ее традиционной трактовке, то в ней также можно выделить временной вектор, связанный с пониманием и переживанием человеком истоков своего заболевания и перспектив его развития и / или преодоления. Таким образом, общность внутренних картин здоровья и болезни видится нам и в том, что в обоих случаях субъект рассматривает временную протяженность своего состояния в совокупности ретроспективы, актуалспективы и проспективы. Более того, обе картины динамичны: можно выделить определенные этапы их формирования.

Внутренние картины здоровья и болезни близки между собой и структурно. В их структуре выделяются, по крайней мере, два компонента: 1) эмоциональный, т.е. ощущения, переживания и эмоции, связанные с состоянием здоровья; 2) интеллектуальный, складывающийся из объективных данных о здоровье и болезни, а также имеющих социальное происхождение субъективных представлений о них.

Вместе с тем имеются отличия внутренних картин здоровья и болезни. Они обусловлены различным состоянием индивида – здоровым или болезненным, направленностью его поведения на сохранение и поддержание здоровья или преодоление болезни. Первое понятие раскрывает понимание и осознание самого себя в контексте нормы и здоровья, т.е. более или менее полного физического, психического и социального благополучия. Второе понятие охватывает все многообразие представлений человека о себе в состоянии заболевания, патологии, нарушения здоровья. Неслучайно В.Е. Каган считает, что изучение внутренней картины болезни наиболее целесообразно вести в рамках модификации внутренней картины здоровья в условиях болезни [3].

Глубокое исследование во взаимосвязи внутренних картин здоровья и болезни, их социально-психологических детерминант позволяет прийти к системному пониманию мотивации и в целом поведения человека в отношении своего здоровья.

### *Литература*

1. *Гурвич И.Н.* Социальная психология здоровья. СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1999. 1023 с.
2. *Мельник Ю.И.* Перспективы социальной психологии здоровья // Психология в экономике и управлении. 2012. № 1. С. 29–32.

Режим доступа:  
<http://journalpsy.isea.ru/reader/article.aspx?id=12176>.

3. *Каган В.Е.* Внутренняя картина здоровья – термин или концепция? // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 86–88.
4. *Смирнова Э.В.* Внутренняя картина здоровья и социально-психологическая адаптированность личности // Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход. Материалы VI Всероссийской конференции с международным участием. 8-9 февраля 2016 г. / под ред. П.В. Ткаченко. Курск: КГМУ, 2016. С. 261–264.

### **Связь внутреннего образа межличностного конфликта с выбором стратегий поведения в нем**

*Смоловой А.А., Айсмонтас Б.Б.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
tag nang@ya.ru*

Межличностный конфликт – одна из центральных проблем в практической психологии. Важнейшую роль в структурно-динамических характеристиках конфликта играет внутренний образ конфликта. Многими исследователями отмечается его определяющее значение в отношении хода и структуры развития конфликта. Понимание связи особенностей категоризации напряженной межличностной ситуации с выбором стратегий поведения в нём является актуальной задачей, имеющей высокую практическую значимость.

Методологическим основанием нашей работы выступили идеи и концепции ряда исследователей и подходов. В изучении внутренней репрезентации конфликта мы опирались на психосемантическую традицию (В.Ф. Петренко, В.П. Серкин, А.Г. Шмелев. и др.) [2], а также идеи деятельностного и субъектно-деятельностного подходов. В исследовании конфликта мы опирались на идеи онтологического подхода к изучению конфликта (Н.И. Леонов), ситуационного подхода (Н.В. Гришина), современные представления о конфликтологической компетентности [1].

Методами исследования выступили: семантический дифференциал «Образ межличностного конфликта» (Н.И. Леонов), опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте» (ТКИ) в адаптации Н.В. Гришиной.

В эмпирическом исследовании приняли участие 72 человека. В ходе исследования, с помощью методики СД «Образ межличностного конфликта», было реконструировано семантическое пространство внутреннего образа межличностного конфликта. Была проанализирована связь факторов категоризации конфликта с стратегиями поведения в нем.

Для анализа особенностей категоризации основных структурно-динамических характеристик межличностного конфликта при реконструкции группового семантического пространства с помощью методики семантического дифференциала «Образ межличностного конфликта», нами были выбраны следующие объекты оценивания: «я обычное», «я идеальное», «невыносимый человек», «настаивающий», «избегающий», «уступающий», «компромиссный», «сотрудничающий».

В результате исследования нами были получены следующие результаты.

Категоризация напряженных межличностных ситуаций основывается на чувствительности к четырём основным факторам символизации переживания: 1) фактор, оценивающий индивидуалистичность поведения в конфликте, при этом дескрипторы, попавшие в данный фактор, одновременно характеризуют его как фактор моральной оценки (52,4% объясняемой дисперсии); 2) фактор интенциональности (33,9%), 3) фактор нормативности (5,8%) и комфорта (5,074%).

Содержательный анализ факторов, процента объясняемой ими дисперсии и расположения в задаваемом ими четырёхмерном пространстве объектов оценивания позволяет делать выводы о групповой и существующей в нашей культуре иерархии значимых аспектов чувствительности к разным характеристикам межличностной конфликтной ситуации.

Наиболее значимым и различимым оказывается моральная оценка ситуаций конфликта, сопряженная с оцениванием способности учитывать оппонента в конфликте, проявлять заботу и терпимость. Т.е., оказавшись в конфликте, как правило в первую очередь ситуация и поведение человека оценивается в координатах «хороший-плохой», при этом набор дескрипторов, вошедших в данный фактор, показывает, что для нашей культуры характерно, связывать оценку «плохой» с поведением, в котором человек игнорирует интересы оппонента, проявляет нечувствительность к нему; и связывать оценку «хороший», напротив, со способностью идти навстречу, учитывать противоположную перспективу и проявлять заботу о всех участниках конфликта.

Следующий по значимости фактор категоризации ситуации конфликта оценивает качества активности, решительности, уверенности, доверия себе с позитивной стороны; и отчаяния, беспомощности, слабости, пассивности – с другой. Данный фактор был назван нами «интенциональность». Другими словами, при оценке поведения в конфликте важно также, насколько поведение является результативным, активным, сильным, способным осуществлять внутренние цели, ценности, потребности.

Слабовыраженным, однако заметным, после факторов оценки, силы и активности, становится отдельно различимым фактор новизны ситуации её вписанности или не вписанности в привычные представления о нормальном: насколько ситуация является выходящей за рамки имеющихся в опыте моделей ориентации в нём; в какой мере эта ситуация предвидит необходимость изменения существующих схем категоризации.

И наименьшим из различимых в сознании факторов является оценка напряжения, дискомфорта и подавленности в ситуации конфликта.

На следующем этапе было выявлено, что, в зависимости от особенностей категоризации конфликта, меняется репертуар стратегий поведения в конфликте. Чем менее для человека значим фактор моральной оценки ситуации конфликта, тем более вероятно он будет выбирать компромиссную стратегию поведения. При этом возрастание чувствительности к этому фактору увеличивает вероятность выбора стратегии сотрудничества. Чем более человек будет склонен при оценке избегающего конфликтных ситуаций человека руководствоваться критерием моральной оценки, тем менее вероятно он будет выбирать стратегию компромисса. Чем более человек склонен к стратегии сотрудничества, тем более для него значимо субъективное переживание интенциональности. Увеличение значимости в образе идеального поведения в конфликте предсказуемости и нормативности повышает вероятность выбора в конфликте стратегии соперничества.

Полученные в нашем исследовании данные позволяют видеть ряд важных закономерностей взаимоотношении субъективной категоризации ситуации, стратегий поведения в ней и субъективной витальности. Это подтверждает значимость дальнейших исследований субъективной стороны переживания конфликтных ситуаций.

## *Литература*

1. *Будрейка Н.Н.* Конфликтологическая компетентность преподавателя: сущность, содержание, функции. НПК, тезисы. // Сборник ВШЭ. Март 2010. С.36-38.
2. *Петренко В.Ф.* Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. Москва: ЭКСМО, 2013. 443 с.

### **К вопросу о способах удовлетворения личностью потребности в безопасности**

*Соловьева А.В.*

*Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя  
Sav947978@mail.ru*

Потребность в безопасности относится к категории генетически заложенных в человеке витальных потребностей. Будучи универсальной, данная потребность выступает в качестве основы жизнеспособности каждого конкретного человека. Неудовлетворенная потребность в безопасности нередко становится причиной серьезных проблем, увеличивая в обществе число невротиков. Вышесказанное дает основания полагать, что изучение способов удовлетворения личностью потребности в безопасности требует тщательного анализа.

Согласно Историческому словарю французского языка А. Рея, в 1190 году безопасностью называли «спокойное состояние духа человека, считавшего себя защищенным от любой опасности» [1]. Говоря о потребности в безопасности, сегодня чаще всего имеют в виду либо притязание на стабильность в контексте сохранения личностью психического благополучия, либо систему мер по владению ситуацией и защите личности от различных угроз. В свете подобных представлений напрашивается вывод, что к числу первоочередных психологических средств, способствующих удовлетворению потребности в безопасности, прежде всего можно отнести заложенные в ходе эволюции механизмы психологической защиты, а также копинг-стратегии.

Психологическая защита – это бессознательный процесс, автоматически актуализируемый всякий раз, когда личность встречается с какой-либо угрозой. С ее помощью снижается возникающий в этот момент психологический дискомфорт, обеспечивая тем самым сохранение психического благополучия. Осознанные личностью усилия по управлению различными

воздействиями, оцениваемыми ею как угрожающие, носят название копинг-стратегий. Наряду с вышеназванными способами, актуализируемыми в момент непосредственной встречи с опасностью, человеку также свойственны и специальные превентивные образования, включающиеся еще до момента воздействия опасной ситуации. Эти упреждающие образования, обеспечивающие сохранность «Я» за счет заранее организованных препятствий в отношении возможных опасных воздействий, называются психологическими барьерами. Такого рода «блок-посты», как правило, возникают по отношению к тем ситуациям, которые человек априори расценивает как небезопасные для себя.

На основании вышесказанного, проблема настоящего исследования заключается в том, чтобы понять, как соотносятся между собой различные способы достижения личностью безопасности. Выборка исследования составила 65 человек, средний возраст 21-22 года. В качестве методов использовались методика установления психологических барьеров Л.Б. Филонова, опросник Плутчика-Келлермана-Конте «Индекс жизненного стиля», методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Т.А. Крюкова).

Оказалось, наибольшая степень превенции свойственна обследуемым по отношению к таким ситуациям, которые требуют от них раскрытия своих отрицательных ( $X = 4,47$ ), а также предъявления своих положительных ( $X = 3,86$ ) качеств. Наиболее часто актуализируемыми у них механизмами психологической защиты выступают проекция ( $X = 52,53$ ) и рационализация ( $X = 51,08$ ). Важно отметить, что, согласно теории эмоций Р. Плутчика, данные механизмы направлены на нейтрализацию в ситуации опасности таких эмоций, как отвращение и ожидание. На сознательном уровне обеспечение безопасности осуществляется обследуемыми преимущественно посредством способов, соответствующих проблемно-ориентированному копингу ( $X = 61,59$ ) и копингу, ориентированному на избегание ( $X = 48,8$ ).

При сравнении количества и качества связей между вышеназванными способами достижения безопасности выделяются следующие тенденции.

- Тесная прямая связь наблюдается между механизмом проекции и пятью ситуациями из шести, способных вызвать возникновение психологических барьеров (исключение составляют ситуации, связанные с достижением синхронности с партнером по взаимодействию).
- Из шести анализируемых ситуаций тесные прямые связи по механизму замещения отсутствуют лишь в одном случае:



когда требуется предъявление собственных отрицательных качеств. Получается, чем мощнее действует превенция, тем сильнее в момент непосредственного взаимодействия действие механизмов проекции и замещения. В наиболее общем виде, полученные данные позволяют предположить, что в основе процесса построения социальных отношений у молодых людей лежат такие эмоции как отвращение и гнев.

- Значимые корреляции между выраженностью психологических барьеров и копинг-стратегиями связаны с увеличением использования эмоционально-ориентированного копинга в ситуациях, требующих раскрытия обследуемыми «обратной стороны» своей личности. Выходит, что своего рода «публичное» признание ими у себя отрицательных качеств сопровождается глубокими эмоциональными переживаниями.

Разумеется, настоящего исследования недостаточно, чтобы в полной мере решить заявленную проблему. Однако полученных данных вполне достаточно для того, чтобы открыть перспективу для дальнейшего изучения.

#### *Литература*

1. *Ромадина Л.П.* Экономическая безопасность: развитие научных представлений // Вестник СПбГУ. Экономика. 2008. Вып. 4. С. 161.

### **Педагогический труд как общественная ценность**

*Творогова Н.Д.*

*ФГАОУ ВО «Первый Московский государственный медицинский Университет им. И.М. Сеченова», Москва  
n.tvorogova@gmail.com*

В статье рассматриваются актуальная для отечественной высшей школы проблема сбережения преподавательских кадров медицинских и фармацевтических вузов. Путь гармонизации отечественных и европейских образовательных требований к преподавателю высшей школы должен предполагать поэтапность такой гармонизации.

#### **Субъективное социальное благополучие преподавателя**

В 1995 г. ЮНЕСКО разработала Программный документ «Реформа и развитие высшего образования», в котором изложены мировые

тенденции и задачи развития высшего образования, а также названы три аспекта образовательной деятельности, существенно влияющие на его качество, среди них – соответствие требованиям современности, интернационализация и качество персонала. В связи с этим изучение уровня субъективного благополучия преподавателя вуза актуально.

Под *социальным благополучием* понимаются объективные характеристики взаимодействий человека с другими людьми (социальные интеграция, вклад, связность, принятие, др.) (Keyes, Shmotkin, Ryff, 2002); в зарубежных исследованиях оценивается успешностью социального и экономического функционирования в социуме (Raphael et al., 1996). Человек способен к рефлексии уровня своего социального благополучия; в общее состояние его субъективного благополучия (физического, психического, социального) субъективное социальное благополучие вносит вклад. Восприятие личностью своего положения в жизни в контексте культуры и системы ценностей, в которых она живет, а также в соответствии со своими целями, ожиданиями, стандартами и заботами ВОЗ характеризует как *качество ее жизни*. Удовлетворяющий личность уровень ее социального благополучия способствует физическому и психическому здоровью (ВОЗ обращает внимание на «систему социальной поддержки против стресса»), повышает производительность труда.

Цель проведенного нами исследования: изучение уровня субъективного социального благополучия преподавателей вуза.

Контингент обследованных: 60 преподавателей 4-х московских вузов в возрасте от 30 до 40 лет (30 женщин, 30 мужчин).

Методы исследования: методика измерения уровня психического благополучия К.Рифф; фиксировались занимаемая должность и уровень зарплаты обследованных преподавателей, их семейный статус; использована предложенная нами анкета удовлетворенности опрашиваемых своим социальным положением.

Результаты психологического обследования преподавателей:

а) уровень субъективного социального благополучия опрошенных преподавателей (по 5-балльной шкале): по 5% с высоким и низким субъективным социальным благополучием, 10% - скорее с высоким, 15% - со средним, 65% - скорее с низким;

б) мы не получили различий в субъективной оценке своего состояния социального благополучия в зависимости от должности преподавателя (ассистент, старший преподаватель, доцент) и его семейного положения;

в) выявлено различие в субъективной оценке своего состояния социального благополучия в зависимости от пола преподавателя –

мужчины-преподаватели в среднем его оценивают ниже, чем женщины-преподаватели.

На уровень субъективного социального благополучия преподавателя вуза преимущественное влияние оказывает эффективность его социального и экономического функционирования, оцененная обществом в форме престижа его профессии и уровня его заработной платы (выявлена ориентация преимущественно на восприятие личностью своего положения в жизни в контексте системы ценностей общества и оценок им своей эффективности).

### **Заключение**

Внутренний локус контроля (активация собственной шкалы оценки уровня социальной значимости своего труда – ориентация на собственную систему ценностей, ценности референтной группы), общение с опытными давно работающими в вузе преподавателями, признание корпоративной культурой вуза ценности преподавательского труда должны способствовать повышению уровня субъективного социального благополучия работающих в нем преподавателей; повышение которого скажется на производительности их труда, на качестве их профессионального общения со студентами. Посредством категории социального капитала некоторые авторы (Ф. Фукуяма, 1955; Р. Патнем, 1995) объясняют уровень благосостояния, устойчивость социально-экономического развития страны.

### *Литература*

1. *Бескаравайная Т.* Не зарплатой единой // Медицинский вестник, 29 мая 2015. С. 5.
2. *Бовина И.Б.* Социальная психология здоровья и болезни. М.: Аспект Пресс, 2007.
3. Задачи по достижению здоровья для всех. Европейская политика здравоохранения/ ВОЗ. Европейское региональное бюро. Копенгаген, 1993, 322 с.
4. Клиническая психология: энциклопедический словарь / под общ. ред. проф. Н.Д. Твороговой. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Практическая медицина, 2016. 608 с.
5. *Творогова Н.Д.* Духовное здоровье // Вестник университета Российской академии образования. М.: Изд-во Университет РАО. 2006, № 4. С.44-53.
6. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / Под ред. Ю.П. Зинченко, И.А. Володарской. М.: МГУ, 2007.

## **К вопросу о личностной автономии в зрелом и пожилом возрасте**

*Сухова А.В., Гурова Е.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
danilovaav@fdomgppu.ru*

Сегодня стремящемуся к развитию человеку приходится прилагать значительные усилия, чтобы успевать за происходящими в мире изменениями: развитие технологий открывает доступ к огромным объемам информации, и это не только расширяет сферы общения, обучения, взаимного влияния, но и умножает связанные с этим риски. Человек сталкивается с большой свободой и неопределенностью, поэтому умение ответственно структурировать свою жизнь становится все более важным [5].

Нам уже привычны такие понятия как самодетерминация, саморегуляция, личностный потенциал. Некоторые из этих понятий введены в науку сравнительно недавно, но уже завоевали доверие, уже уточнены их определения, разрабатываются методы оценки. На похожем пути развития сейчас находится понятие личностной автономии, которую называют основой, стержнем личностного потенциала [6]. Это понятие вызывает живой интерес, желание его изучить и встроить в практику, и мы работаем над тем, чтобы проследить историю развития понятия личностной автономии, сравнить существующие трактовки и выделить теории, в рамках которых разрабатывается это понятие. Что такое личностная автономия, чем она отличается, например, от самодетерминации? Как она развивается? Как ее измерить? И, главное, – какие задачи практики мы сможем решать, обладая более полными данными о личностной автономии?

Определения личностной автономии в научной литературе даются в общем виде и сводятся к следующему: это способность человека управлять своей собственной жизнью [10]. Большинство авторов понимают автономию как способность принимать решения, опираясь на собственную систему суждений, самостоятельно отвечая за свою жизнь. В ряде исследований отмечается, что ядром личностной автономии можно считать активную опору на себя (self-reliance), уверенность в своих силах [11].

Идея об автономии личности появилась не менее чем 230 лет назад. В политическом контексте об автономии говорили и раньше, но

в философском понимании, близком к современному психологическому содержанию, идея о личностной автономии обозначена в трудах Канта – он писал об автономии нравственной воли, которая представляет закон сама для себя [7]. Подходы к пониманию автономии личности мы находим в работах Ф. Ницше, Ж. Пиаже, А. Ангьяла и других классиков. Можно проследить, что со временем изучение личностной автономии становится более определенным. Д.А. Леонтьев и О.Е. Дергачева приводят следующее определение автономии личности: это «такие проявления в поведении, сознании, чувствах и мыслях человека, которые обусловлены именно его личностными побуждениями и решениями, а не ситуативными факторами, социальными требованиями или интроецированными правилами» [6]. В своей диссертации О.Е. Дергачева определяет автономию личности как «механизм саморегуляции и самодетерминации личности, реализующийся в виде осознанного выбора способа действий, учитывающего как внутренние стремления, так и внешние условия жизни человека» [4]. Теория, содержащая глубокую проработку понятия личностной автономии – теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана. Здесь автономию личности определяют как управление самим собой, регулирование себя, *regulation by the self* [12]. Также в зарубежных источниках автономию личности обозначают как самоуправление, *self-governance* (9). Было бы неправильно обращать внимание только на формулировки, не вдумываясь в смысл идей или определений. Вероятно, здесь уместна дискуссия, но можно предполагать, что феномена личностной автономии касается и А.Г. Асмолов, говоря о способности к преадаптации — самостоятельному созданию образа мира [2, с.3-6]. Необходимо отметить также смысловое сходство автономной личности с идеей человека как творца собственной жизни – феномена, который исследуется М.А. Одинцовой [8], а также публикации Л.А. Александровой, где отмечается схожий феномен – внутренний ресурс, находящийся во власти самого человека, нечто, что человек сам может переосмыслить и изменить [1].

Для нашей научной работы интерес представляет изучение личностной автономии в зрелом и позднем возрасте. Большая часть исследований сегодня направлена на процессы развития автономии в подростковом возрасте, а об изменениях автономии в структуре взрослой личности данных недостаточно. В структуре личностной автономии выделяют четыре компонента (эмоциональный, когнитивный, поведенческий и ценностный), однако когнитивный и ценностный компоненты пока изучены мало. Таким образом, нет оснований считать невозможным достижение личностной автономии

для человека, который давно перешагнул подростковый возраст и по разным причинам не обрел автономии. Напротив, на сегодняшний день есть основания предполагать возможность работы над развитием автономии в любом, даже зрелом и пожилом возрасте, так и большой практический смысл такой работы. Особое значение в развитии личностной автономии в пожилом возрасте играет наличие у человека возможности и потребности в обучении, способности наполнить свою жизнь новым смыслом. Непрерывное образование может многое дать в зрелом и пожилом возрасте для поддержания познавательной активности, свободы выбора и ответственности, инициативности, самостоятельности и самоконтроля, кроме того оно может выступать как стимул для овладения новыми способами действий [3, с.25-30]. Через согласование накопленных данных о личностной автономии мы планируем прийти к формулировке описания, отражающего уникальность этого понятия, изучить психологические детерминанты личностной автономии, особенности ее развития в зрелом и пожилом возрасте, и обозначить пути применения этого знания в практике психологического консультирования.

### *Литература*

1. *Александрова Л.А.* К концепции жизнестойкости в психологии. Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов, вып. 2. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004.
2. *Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М.* Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции. Вопросы психологии. 2017. № 4.
3. *Гурова Е.В.* Обучение как одна из форм самоактуализации человека в поздней зрелости // Высшее образование для XXI века. М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2015.
4. *Дергачева О.Е.* Личностная автономия как предмет психологического исследования. М., 2005.
5. *Леонтьев Д.А.* Личность в непредсказуемом мире // Методология и история психологии. 2010. Т. 5. №3.
6. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011.
7. *Нарский И.С.* Кант. М.: Мысль, 1976.
8. *Одинцова М.А.* Многоликость «жертвы», или Немного о великой манипуляции. М.: Флинта, 2010.

9. *Bekker, M.H.J. & van Assen, M.A.L.M.* Autonomy-Connectedness and Gender. *Sex Roles*, 2008.
10. *Flikschuh K.* Personal autonomy and public authority. Kant on Moral Autonomy / Edited by Oliver Sensen. United Kingdom. Cambridge University Press, 2015.
11. *Hmel B.A., Pincus A.* The Meaning of Autonomy: On and Beyond the Interpersonal Circumplex // *Journal of Personality*. 2002. № 70(3).
12. *Ryan, R.M., & Deci, E.L.* Autonomy is no illusion: Self-determination theory and the empirical study of authenticity, awareness, and will. *Handbook of experimental existential psychology*. New York. Guilford, 2004.

### **Альтруистическая установка и оценка удовлетворенности качеством жизни у студентов вуза**

*Улитина А.А., Кожухарь Г.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
rozlessar@yandex.ru*

Социальные установки, как предрасположенность к действию определенным образом, феномен, необходимый для прогнозирования поведения человека в тех или иных условиях жизни. Понятие качества жизни является одним из тех универсальных показателей, которые позволяют отразить реальное состояние общества в социально-экономической, культурной, политической и экологической сфере, учитывая при этом значение субъективной оценки отдельного человека. Вопрос восприятия субъектом значимых для него сторон жизни является важным, поскольку влияет и на поведенческую стратегию, которую избирает человек. Альтруизм является просоциальной формой поведения, его проявление, согласно многим исследованиям, зависит от ряда факторов, среди которых можно перечислить: наблюдаемое поведение, религиозность, чувство вины, гендерное влияние, эмоциональность и чувствительность, присущая личности; высокий уровень самоконтроля, эмпатии и принятие других. В современном обществе фиксируется недостаток альтруизма, в сравнении с проявлениями агрессии и насилия, поэтому исследование социально-психологической установки на альтруизм в соотношении с оценкой качества жизни студентами вуза, представляется очень актуальным.

Цель нашего пилотажного исследования заключалась в выявлении

взаимосвязи между установкой альтруизма и оценкой качества персональной жизни у студентов.

Мы предположили, что у студентов вуза альтруизм будет выражен на высоком уровне, при этом его проявления будут иметь опосредованную взаимосвязь с оценкой качества жизни через установку на труд.

Были использованы диагностические методы: «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной и методика «Оценка уровня удовлетворенности качеством жизни» Н.Е. Водопьяновой.

Выборка исследования: молодые люди и девушки, в возрасте 18-25 лет, всего 35 человек, студенты технических и гуманитарных направлений вузов Москвы (из них 23 девушки, 12 юношей).

Результаты исследования показали, что доминирующими установками у студентов были социально-психологические установки на процесс (6,83), на свободу (6,49) и на альтруизм (5,46).

На низком уровне были выражены такие показатели оценки удовлетворенности качеством жизни, как здоровье, общение с близкими и самоконтроль. Остальные характеристики были на среднем уровне, также как общий индекс удовлетворенности жизнью.

Корреляционный анализ Спирмена позволил описать обнаруженные взаимосвязи между социально-психологическими установками и оценками показателей удовлетворенности качеством жизни.

Между социально-психологическими установками: установка на альтруизм, согласно полученным данным, была прямым образом взаимосвязана с ориентацией на труд ( $r = 0,402$  при  $p \leq 0,05$ ) и имела обратную корреляцию, как и ожидалось, с ориентацией на эгоизм ( $r = -0,623$  при  $p \leq 0,01$ ). Установка на труд также имела положительные связи с направленностью на процесс ( $r = 0,452$  при  $p \leq 0,01$ ) и на результат ( $r = 0,422$  при  $p \leq 0,05$ ).

Отметим, что установка на альтруизм не имела каких-либо значимых взаимосвязей с показателями оценки удовлетворенности качеством жизни. В то же время, у исследуемых студентов при возрастании установки на результат повышалась оценка личных достижений ( $r = 0,532$  при  $p \leq 0,01$ ), возрастала степень удовлетворенности внутренней и внешней поддержкой ( $r = 0,602$  при  $p \leq 0,01$ ) и усиливалась оптимистичность ( $r = 0,647$  при  $p \leq 0,01$ ). Также установка на результат имела прямые взаимосвязи с напряженностью ( $r = 0,549$  при  $p \leq 0,01$ ), оценкой самоконтроля ( $r = 0,546$  при  $p \leq 0,01$ ) и негативными эмоциями ( $r = 0,608$  при  $p \leq 0,01$ ).



Также прослеживались значимые прямые корреляции между установкой на свободу и удовлетворенностью своим здоровьем ( $r = 0,467$  при  $p \leq 0,01$ ), оптимистичностью ( $r = 0,413$  при  $p \leq 0,05$ ), самоконтролем ( $r = 0,447$  при  $p \leq 0,01$ ), и негативными эмоциями ( $r = 0,566$  при  $p \leq 0,01$ ).

При повышении направленности на власть возростала ориентация на результат и повышалась удовлетворенность личными достижениями ( $r = 0,361$  при  $p \leq 0,05$ ) при одновременном росте переживания оптимизма ( $r = 0,352$  при  $p \leq 0,05$ ).

Отметим, что установка на эгоизм не имела ни одной корреляционной связи с показателями качества жизни.

Проведенное исследование показало, что, несмотря на то, что альтруизм у студентов выражен на высоком уровне, он связан с удовлетворенностью качеством жизни опосредованно, через установку на труд. При этом, поскольку установка на труд взаимосвязана с направленностью на процесс и на результат, можно говорить об опосредованности связи альтруизма и через эти установки с удовлетворенностью качеством жизни. Ведь именно ориентация на результат оказалась наиболее связана со всеми показателями удовлетворенности жизнью.

### **Исследование социально-психологических установок сотрудников различных пожарно-спасательных подразделений МЧС России**

*Урюпина Е.В., Кочетков Н.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
pressa-07@mail.ru*

Служебная деятельность сотрудников МЧС России – один из самых специфичных видов труда, который характеризуется напряженными социально-психологическими условиями и постоянным воздействием различных стрессогенных факторов (физических, химических, психологических и др.). Очевидно, что сотрудники этого ведомства должны иметь высокий уровень мотивации, позволяющей выдерживать нагрузки и при этом успешно осуществлять профессиональную деятельность.

Мотивация к профессиональной деятельности – система сложная и динамичная, включающая как внутренние, так и внешние по отношению к ней факторы [1; 3]. Более полному пониманию феномена мотивации способствует его изучение в контексте социально-психологических установок личности как диспозиций

(склонности индивида к определенным действиям в конкретной ситуации).

С целью выявления социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере сотрудников различных пожарно-спасательных подразделений МЧС России, мы разработали и осуществили программу эмпирического исследования, в которой приняли участие 156 пожарных и спасателей как профессиональных, так и добровольческих подразделений. Гипотеза нашего исследования состояла в том, что в этих двух группах составляющие социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере будут выражены по-разному. Для исследования мы использовали методики «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной и «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир (в модификации А.А. Реана).

Если охарактеризовать мотивацию групп профессиональных и добровольных пожарных и спасателей, то можно сказать, что она сходна: больше всего выражена внутренняя мотивация (у 88,5% опрошенных), а менее – внешняя отрицательная мотивация (у 5,1% респондентов). Т.е. можно сказать, что профессиональная активность сотрудников детерминирована личностными факторами и основана на интересе к самому содержанию деятельности. Сама трудовая деятельность является самоцелью для внутренне мотивированных сотрудников [3]. Также мы установили, что как профессиональные, так и добровольные пожарные и спасатели демонстрируют низкие показатели социально-психологических установок на эгоизм и получение материальных благ, при этом зафиксированы высокие показатели ориентации на альтруизм, свободу и результат труда. Нами были выявлены статистически значимые различия ( $p \leq 0,05$ ) в установках в группах сотрудников профессиональных и добровольческих пожарно-спасательных подразделениях: у профессионалов ориентация на процесс деятельности выражена в меньшей степени, а ориентация на власть – в большей, чем у их коллег-добровольцев. Данные различия можно объяснить тем, что добровольные пожарные осуществляют свою деятельность на безвозмездной основе, в свое свободное время, не имеют жесткого графика труда, строгого руководящего контроля в отличие от профессиональных сотрудников МЧС, которые реализуют свой труд в условиях жесткой иерархии и дисциплины. В системе МЧС России, как в любой военизированной структуре, выстроена четко организованная иерархическая структура должностей и специальных званий, что является одним из важнейших средств мотивации.

Каждый сотрудник имеет возможность к продвижению по службе, достижению более высоких ступеней власти. Соответственно, профессиональные пожарные и спасатели более ориентированы на власть, чем их коллеги-добровольцы, не имеющие строгой иерархической системы в трудовом пространстве. Таким образом, эмпирическая гипотеза нашего исследования была подтверждена: в группе профессиональных пожарных-спасателей ориентация на власть выражена в большей, а ориентация на процесс в меньшей степени, чем в группе добровольных пожарных и спасателей.

### *Литература*

1. *Леонтьев Д.А.* Современная психология мотивации. М., 2002.
2. *Чирков В.И.* Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1996/963/963116.htm>.
3. *Deci E.L.* Intrinsic motivation. N.Y., 1995.

### **Исследование взаимосвязи уровня самоактуализации с уровнем развития волевой регуляции и степенью развития навыков когнитивно-эмоциональной осознанности**

*Хаймовская Н.А, Мартынова Я.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
tatisheva@yandex.ru, janina.martynowaa@gmail.com*

Исследование проблемы самоактуализации личности является значительно важным в ряду мероприятий, направленных на улучшение психологического здоровья как отдельно взятой личности, так и общества в целом. Проблема самоактуализации затрагивает все сферы человеческого бытия. Наиболее ярко выражена значимость исследования самоактуализации в профессиональном контексте, где все чаще встречается ряд сложностей в раскрытии индивидуального потенциала личности. В жесткой системе рыночной экономики, где высока конкуренция и активны продажи, индивид стремится быть востребованным на рынке труда, зачастую не для возможности раскрытия своих талантов, а для того, чтобы хотя бы удовлетворить базовые потребности. В такой социальной атмосфере личность теряет ощущение своей самоценности и индивидуальности. Вместе с тем, заложенные в каждом человеке потенции самоактуализации так и не находят своего воплощения в мире.

Мы провели анализ понятия самоактуализации как естественной потребности человека, включающей в себя духовный, смысловой и самоорганизационный феномены. Выделили два основных фактора, которые, предположительно, наиболее важны в практическом плане в процессе самоактуализации личности – волевая регуляция и когнитивно-эмоциональная осознанность. Рассмотрели осознанность как способ эффективного взаимодействия личности с социумом. Проанализировали функцию волевой регуляции, ее развитие и задачи в процессе самоактуализации.

Гипотеза исследования состояла в предположении о том, что степень развития навыков когнитивно-эмоциональной осознанности и уровень развития волевой регуляции взаимосвязаны с уровнем самоактуализации личности.

В эмпирической части исследования принимали участие 50 респондентов, 25 мужчин и 25 женщин, в возрасте от 20 до 40 лет, имеющие трудовую занятость или проходящие обучение в Вузе. Исследование проводилось двумя способами: в студенческих группах МГППУ и сети интернет.

В эмпирическом исследовании были использованы следующие методические средства.

1) CAMS-R Шкала оценки когнитивной и эмоциональной осознанности – степень развития навыков осознанности. Авторы методики: Фельдман, Хейс, Кумар, Грисон, Лауренсеу (Feldman, G., Hayes, A., Kumar, S., Greeson, J., & Laurenceau, J.P.).

2) Исследование волевой регуляции – определения уровня развития волевой саморегуляции (Е.В. Эйдман и А.В. Зверьков).

3) Опросник диагностики самоактуализации личности САМОАЛ – измерение уровня самоактуализации. Автор методики - Э. Шостром (адаптация на русском языке выполнена Л.Я. Гозманом и Н.Ф. Калиной). Выбор этих методик обусловлен необходимостью разносторонне исследовать и учесть факторы, влияющие на самоактуализацию личности.

Из общей выборки гипотеза подтвердилась в части значимой взаимосвязи между уровнем самоактуализации и волевой регуляцией, а также значимой взаимосвязи между волевой регуляцией и осознанностью. В выборке из 25 женщин гипотеза подтвердилась частично, в части значимой взаимосвязи между уровнем самоактуализации и волевой регуляцией. В выборке из 25 мужчин гипотеза полностью подтвердилась.

Из проведенного исследования мы можем заключить, что результаты эмпирического исследования подтверждают наши теоретические выводы о существовании взаимосвязи между уровнем

самоактуализации личности и уровнем развития волевой регуляции, а также уровнем развития волевой регуляции и степенью развития навыков когнитивно-эмоциональной осознанности. То есть, чем выше уровень развития волевой регуляции, тем выше уровень самоактуализации личности. Чем выше степень развития навыков когнитивно-эмоциональной осознанности, тем выше уровень развития волевой регуляции.

Из особенностей проведенного исследования, обращаем внимание на то, что взаимосвязь между самоактуализацией и волевой регуляцией имеет свою специфику у двух групп респондентов, мужчин и женщин, что дает основания предполагать гендерное влияние на процесс самоактуализации.

Мы имеем достаточные основания для того, чтобы утверждать, что личность, реализующая свой потенциал, обладает высокой регуляцией своей произвольной деятельности. Также утверждаем, что нахождение в состоянии осознанности, то есть переживания текущего момента требует волевой активности.

Дальнейшая работа видится в изучении влияния гендерных, социальных и культурных особенностей на процесс самоактуализации личности. В более углубленном исследовании феномена осознанности в отечественной психологии, разработка тестов, опросников, а также выделение новых критериев актуализации личности.

### *Литература*

1. *Леонтьев Д.А.* Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002г. С. 13–46.
2. *Соловых О.В.* О теоретических аспектах самоактуализации личности // Вестник ОГУ №6. 9125. Июнь, 2011.
3. *Иванников В.А.* Психологические механизмы волевой регуляции. М.: Питер, 2006.
4. *Швецова В.А.* Экспериментальная типология самоорганизации личности студентов. Журнал «Научные ведомости», серия гуманитарные науки, №6 (177), выпуск 21, 2014.
5. *О.Д. Пуговкина, З.Н. Шильникова.* Концепция mindfulness (осознанность): неспецифический фактор психологического благополучия. Современная зарубежная психология. № 2, 2014г.
6. *Greeson J.* Transtherapeutic Mindfulness. Alternative and complementary therapies. June, 2015.

## **К вопросу о социально-психологических причинах супружеских конфликтов в адаптационный период**

*Хаймовская Н.А., Пирогова Ю.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
tatisheva@yandex.ru, perekrasova.1996@mail.ru*

На современном этапе в жизни российского общества семья и семейное благополучие в перечне ценностей человека занимает ведущее место. Внутренние отношения, существующие в пределах семьи, на сегодня являются определяющими для социального самочувствия каждого индивида, для воспитания и отношения будущих поколений, привитие им личностных качеств, способствующих в будущем успешной самореализации и интеграции в социум. Ученые – психологи, социологи, демографы, занимающиеся исследованием семейной проблематики, – отмечают общий кризис семьи, к которому приводит целый ряд самых разнообразных факторов: материальных, бытовых, социально-психологических, коммуникационных и тому подобное. Кроме того, стоит обратить внимание и на проблему расторжения браков, ведь чаще всего семьи распадаются именно на первых годах существования, а семейные конфликты выступают одной из основных причин распада семей. Качество брака и его надежность зависит от способности молодых супругов адаптироваться к условиям кризиса и умение противостоять семейным конфликтам, которые сопровождают вхождения их в семейную жизнь [1, с.35].

Было проведено исследование, цель которого – выявить виды семейных конфликтов, причины конфликтности в молодой семье в период первичной адаптации и их психологические последствия. В опросе участвовало 29 семейных пар (29 женщин и 29 мужчин). По социально-демографической характеристике опрошенных, следует отметить следующее. Возраст опрашиваемых – от 20 до 30 лет. Все семьи являются молодыми, они прожили в браке от 1 до 3-х лет – 43,7%, от 3-х до 5-ти лет – 56,3%. 87,5% респондентов живут в официально зарегистрированном браке.

Как свидетельствуют ответы, основными причинами возникновения конфликтов являются:

- различные интересы, взгляды на жизнь (41,9%);
- проблемы с проведением свободного времени (29,0%);

- сварливость, черствость, грубость одного из супругов (22,6%);
- нехватка денег (22,6%);
- бытовая неустроенность (19,4%);
- плохие жилищные условия (16,1%).

Нужно констатировать, что причины возникновения семейных конфликтов имеют разнообразный характер – материальный, бытовой, психологический, причем именно психологические причины занимают главное место в иерархии причин [4, с.182].

Исследование показало, что семейные конфликты имеют негативные психологические последствия. Респонденты констатируют, что конфликты приводят к ухудшению настроения и самочувствия, появлению пессимистических взглядов на будущую семейную жизнь, ухудшение показателей работы. О негативном влиянии семейных конфликтов свидетельствует и характеристика семейных отношений, которые предоставили опрошенные молодые супруги: отношения теплые, дружеские – 19,3%; отношения любви, взаимопонимания – 51,6%; доверительные отношения, которые позволяют поделиться с супругом (супругой) проблемами по работе, со здоровьем – 29,0%; отношения в целом хорошие, но поделиться с супругом (супругой) возникшими проблемами по работе, со здоровьем не могут – 6,4%. Следует отметить, что 20% опрошенных считают, что их семейные пары близки к деловым организациям, где каждый – жена и муж – четко выполняет свою роль. Определенное количество опрошенных отмечает, что их брачные отношения напряженные и близкие к разводу [3, с.26].

Проанализировав полученные данные, мы можем предположить, что молодые супруги не обладают достаточными знаниями по решению семейных конфликтов, хотя 45,2% молодых супругов высказали желание узнать, как можно предупредить конфликты, а 32,3% – как можно изменить ситуацию к лучшему.

Подытоживая, отметим, что семейные конфликты в молодых семьях достаточно распространены, негативно влияют на семейный психологический климат и имеют разрушительные последствия [2, с.371].

### *Литература*

1. *Вишневецкая В.Н.* Экспериментальное исследование психологических особенностей антиципации супругами развития своих отношений // Вестник МГУ. - М. - 2010. - Вып. 5. - С. 32-41.

2. *Джордж Рики, Кристиан Тереза.* Консультирование: теория и практика / Пер. с англ. А. Шадура. - Изд-во Экси, 2012. 448 с. (Серия «Искусство консультирования»).
3. *Лысенко А.В.* Модификация методики исследования особенностей межличностного восприятия в конфликтные ситуации // Практическая психология и социальная работа. 2015. №5. С. 23-27.
4. *Пезешкиан Н.* Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. СПб. Речь, 2001. 288 с.

### **Особенности совладающего поведения супругов на разных этапах жизненного цикла семьи**

*Хаймовская Н.А., Смирнова С.Е.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
tatishева@yandex.ru, justsmirnova@gmail.com*

Брак и создание семьи сегодня перестают быть обязательными составляющими человеческой жизни. Традиционные функции семьи нередко теряют свою актуальность для супругов, и, как результат, мы наблюдаем переход от расширенных к нуклеарным семьям, снижение количества зарегистрированных браков, снижение ценности семьи и детей [1]. На место традиционной формы брака приходят другие виды отношений: гостевые, договорные, парциальные и так далее. Растет процент распавшихся семей: по данным Росстата, в России с января по декабрь 2017-го года на 1 049 735 зарегистрированных браков приходится 611 436 разводов (58,2% от общего числа) [5].

При этом сегодня наблюдается значительный рост семей, находящихся в кризисных, трудных жизненных ситуациях. Проживание семей как нормативных, так и ненормативных семейных кризисов способствует возникновению нарушений у отдельных членов семьи, снижению уровня адаптированности всей семейной системы.

Данный факт значительно стимулирует исследование особенностей преодоления каждым из супругов семейных кризисов, влияния личностных особенностей супругов на выбор копинг-стратегий, а также факторов и механизмов, способствующих сохранению и укреплению семейной системы, здоровому ее функционированию. Современная психологическая наука содержит значительный комплекс исследований, посвященных содержанию, закономерностям, факторам, способствующим возникновению



определенных копинг-механизмов у человека в различные возрастные периоды (Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, Е.А. Сергиенко, М.В. Сапоровская, А.В. Смирнова С.А. Хазова, В.М. Ялтонский).

Несмотря на широкий пласт подобных исследований, тема особенностей совладающего поведения супругов, как одного из основных параметров, влияющих на уровень удовлетворенности браком, не перестает быть актуальной.

В ходе теоретического анализа литературы по проблеме исследования мы предположили, что особенности совладающего поведения супругов взаимообусловлены уровнем социально-психологической адаптированности супруга и удовлетворенностью браком. Для проверки выдвинутой гипотезы было запланировано исследование 50 семейных пар с разным семейным стажем.

Были подобраны следующие методики: Опросник способов совладания (методика Р. Лазаруса, С. Фолькмана «Копинг-тест» в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк) [3], Опросник социально-психологической адаптации Р. Даймонд – К. Роджерса [6], тест-опросник удовлетворенности браком (ОУБ) В.В. Столина, Т.А. Романовой, Г.П. Бутенко [4].

Предварительный анализ результатов исследования показал, что у супругов с высоким и средним уровнем адаптированности и удовлетворенных браком наблюдаются более эффективные ситуативно-специфические стратегии: планирование решения проблем, положительная переоценка, поиск социальной поддержки. В то же время у супругов с низким уровнем адаптированности и не удовлетворенных семейной жизнью преобладают такие малоэффективные копинг-стратегии, как бегство-избегание и конфронтация.

У супругов с семейным стажем от 5 до 10 лет выявлено доминирование наиболее неэффективных стратегий совладания в кризисной ситуации: дистанцирование, конфронтация, бегство-избегание, принятие ответственности.

Таким образом, можно предположить, что семьи со стажем от 5 до 10 лет совместной жизни являются своеобразной «группой риска». Данный факт мы связываем с нормативными кризисами, связанными с изменениями состава семьи и рождением детей. Как правило, эти изменения вызывают большие или меньшие трудности, и как следствие, влияют на уровень удовлетворенности браком.

### *Литература*

1. Карпова В.М., Филиппова Е.В. Представления о родительской и будущей семье в подростковом и юношеском возрасте // Психологическая наука и образование. 2013. № 4. С. 84–97.
2. Крушельницкая О.Б., Орлов В.А. Социально-психологические проблемы управления конфликтом. Учебное пособие. М.: МГППУ, «НФП «Смысл», 2007. 168 с.
3. Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. 2007. № 3. С. 93-112.
4. Олифиревич Н.И., Зинкевич-Куземкин Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. СПб.: Речь, 2007. 360 с.
5. Официальная статистика Росстат. Демография [Электронный ресурс] - Режим доступа: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#) (дата обращения – 09.04.2019).
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. С. 193-197.
7. Хаймовская Н.А., Любарова Ю.М. Социально-психологические проблемы работы психолога в образовательном учреждении // Сборник: Личность и группа в образовательном пространстве. МГППУ, Факультет социальной психологии. М., 2007. С. 22-24.

### **Проблема справедливости и формирование представлений о справедливости у молодежи**

*Чибизов Б.С., Кожухарь Г.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
bogdan-chibizov1996@mail.ru*

Проблемы восприятия справедливости имеют важнейшее значение для достижения организационной эффективности в процессе социального взаимодействия, особенно среди молодёжи. Понятие справедливости определяет нас самих и наше отношение к миру. Справедливость – это положительное духовно-нравственное качество личности и деятельности. Метод управления, который основан на восприятии справедливости в коллективе, позволяет наиболее быстро разрешать сложные задачи различного уровня, оперативно реагировать в случае возникновения непредвиденных нравственных проблем. Исследование проблем восприятия справедливости и

взаимосвязанных с ними социально-психологических качеств является важнейшей задачей психологической науки.

Способность личности к восприятию справедливости и особенности проявления данного качества в различных видах деятельности изучались в работах Платона, Аристотеля, И. Канта, У. Джемса, И. Бентама, Д.С. Милля и др. Современный этический дискурс представлен работами Дж. Ролза, Ю. Хабермаса, Г. Йонаса, Г. Энского, А. Бадью, Р.Г. Апресяна и др. Проблемы различных аспектов восприятия справедливости молодежью рассматривались также в работах таких авторов, как Дж. Ролз, П. Козловски, Р. Нозик, П. Рикер, Ю. Хабермас, К.-О. Апель.

Молодежь следует трактовать в качестве особой социальной группы, которая определяется согласно возрастному критерию, так как именно он зачастую является определяющим в процессе формирования личностных качеств человека, а также мотивов его деятельности в наиболее различных сферах. Ей присущи черты физиологического, культурно-образовательного, познавательного и психологического характера, которые отражают ее социальные качества и через которые выражаются ее внутренние сущностные силы.

В современных условиях в процессе воспитания молодежи важно реализовать принципиально новый подход, связанный с поисками наиболее приоритетных целей, принципов и направлений, которые смогут видоизменить концептуальные, организационные и технологические основания воспитательной деятельности. Одной из таких задач является формирование представлений о справедливости в межличностном взаимодействии. Система воспитания должна строиться на создании оптимальных условий реализации процесса социализации личности, в рамки которой и будут включены социальные события, позволяющие учиться разделять и отличать справедливость от несправедливости.

С позиций социальной психологии прежде всего изучается общая оценка справедливости того, каким образом взаимодействуют члены общества, в той или иной степени соблюдая определенные социальные нормы в различных социальных группах, в которые включены молодые люди. Характеристики справедливости в этом контексте будут связаны с процессом общения (информационная, процедурная, межличностная справедливость) и с результатом общения (дистрибутивная справедливость) [1].

Феномен справедливости – это не статичная субстанция. Она может быть относительной, может быть ложной. Для каждого человека, общества, культуры, эпохи понятие справедливого всегда различалось. Это связано с тем, что справедливость очень тесно связана с моралью и нормами общества, которые находятся в

постоянной динамике. В этом случае справедливость будет идентификатором того, откуда человек, из какого времени, какого воспитания и т.п. Так, например, для коммунистического общества справедливость понималась как «когда у всех всё поровну», т.е. несправедливостью являлось всякое нарушение этого принципа. Человек осознавал себя, как часть, идентичную любой другой части общества, он не пытался выделяться и стремиться к большему. Человек коммунистических взглядов полагал, что мир так устроен и нужно поддерживать его своими «правильными», на его взгляд, поступками.

Позиция справедливости является сложной системой ценностей и внутренних механизмов самоконтроля, бремя реализации которых целиком и полностью лежит на плечах самого субъекта такого позиционирования в социуме. Однако данные элементы требуют не только самодисциплины, но также и внешнего сопровождающего контроля, стимулирующего их развитие. Ввиду этого особую важность приобретает образование и воспитание на всех этапах развития личности человека.

Важным инструментом внедрения в общественное сознание культурных и социальных практик справедливости становится образование, построенное на активных и проектных методах обучения.

Формирование позиции справедливости у молодежи через обучение и воспитание представляет собой особый интерес в контексте демонтажа старой тоталитарной, а значит насильственной системы образования, на обломках которой нужно создать адаптированный к реалиям современности подход.

#### *Литература*

1. *Гулевич О.А.* Социальная психология справедливости. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. 284 с.

#### **Влияние компонентов общения на типы взаимодействия студентов художественного образования**

*Широков А.Р.*

*ГБУ ДПО Самарской области «Региональный социопсихологический центр», Тольятти*

*Широква Н.А.*

*ГАПОУ «Колледж технического и художественного образования, Тольятти*

*Shirokova.natalka@gmail.com*

Проблемы взаимодействия в психологии рассматривали в своих работах А.А. Амельков, Г.М. Андреева, А.Л. Журавлёв, А.В. Капцов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Дж. Морено, В.И. Панов, В.А. Петровский и многие другие. Наряду с социально-психологическими подходами к определению типов взаимодействия (например, – подход Г.М. Андреевой), существует возможность их рассмотрения с позиции экопсихологического подхода, предложенного В.И. Пановым [4]. Но всё же, в научных кругах проблема взаимодействия пока что остаётся недостаточно разработанной. При этом до настоящего времени не были рассмотрены особенности типов взаимодействия студентов-хореографов художественного образования. Именно поэтому, с нашей точки зрения, актуально изучение роли влияния компонентов общения (как вербального, так и невербального) на типы взаимодействия в совместной учебной деятельности и общении.

Объектом нашего исследования являются типы взаимодействия студентов художественного образования. Предмет исследования – особенности типов взаимодействия студентов художественного образования. Цель – выявить особенности типов взаимодействия студентов художественного образования.

В Колледже технического и художественного образования г.Тольятти художественный профиль представлен тремя специальностями: «декоративно-прикладное искусство», «дизайн» и «народное художественное творчество» (хореографическое творчество). Специальность «народное художественное творчество» представляет для нашего исследования особый интерес, так как общение у студентов в ходе совместной учебно-профессиональной деятельности в основном невербальное. В то же время, вне танцевальной деятельности им присуще традиционное вербальное общение. Они могут не только одновременно все участвовать в постановке, но и каждый студент в процессе обучения обязательно выступает в роли постановщика хореографического этюда, в котором может быть от двух и более людей. Эти особенности оказывают влияние на характер взаимодействия студентов друг с другом в процессе обучения. Для того, чтобы была возможность сравнить результаты обследования студентов-хореографов, в исследовании также приняли участие студенты-юристы колледжа СаГА. Специальности «народное художественное творчество» и «юриспруденция» входят в единый гуманитарный блок, но отличаются направлением. Таким образом, с одной стороны, мы рассматриваем художественное образование и, с другой – классическое гуманитарное. Выборка исследования составила 50

человек, по 25 студентов из каждого колледжа, в возрасте от 16 до 22 лет. В тестировании участвовали как девушки, так и юноши.

Для проведения эмпирического исследования были использованы четыре методики: «Комплексная психологическая диагностика общения» Г.В. Акопова и Т.В. Семеновой, «Методика определения экпсихологических типов совместной учебной деятельности» А.В. Капцова, «Методика определения экпсихологических типов коммуникативного взаимодействия» А.В. Капцова и В.И. Панова, а также «Методика определения психологического отношения к членам группы» А.В. Капцова [1; 2; 3].

В результате проведенного исследования мы выяснили, что у студентов-хореографов и студентов-юристов выраженность некоторых компонентов общения в процессе учебно-профессиональной деятельности различна. Обработка результатов позволила выявить качественные различия в типах взаимодействия студентов-хореографов и студентов-юристов. Для проведения дискриминантного анализа был применён пакет STATISTICA 10.0. Результатом дискриминантного анализа стало подтверждение нашей гипотезы о том, что компоненты общения влияют на типы взаимодействия в деятельности и в общении. Так, у студентов-хореографов компоненты общения оказывают влияние не только при общении, но и при совместной учебной деятельности. Студенты-юристы оказались более избирательными в выборе собеседника, они, в отличие от хореографов, стараются общаться как можно с большим количеством людей, со всеми поддерживать контакты. Таким образом, можно заключить, что у студентов существуют особенности типов взаимодействия, обусловленные характером их учебно-профессиональной деятельности.

### *Литература*

1. *Акопов Г.В.* Комплексная психологическая диагностика общения (КПДО) [Электронный ресурс] / Г.В. Акопов. URL: <http://www.sneps.ru/kompleksnaya-psiologicheskaya-diagnostika-obshcheniya> (дата обращения: 20.05.18).
2. *Капцов А.В.* Методика оценки образовательной среды учреждения с позиции экпсихологического подхода / А.В. Капцов, Е.И. Колесникова // Вестник Самарской гуманитарной академии Серия «Психология». 2015. № 2(18). С. 34–45.
3. *Капцов А.В.* Повышение достоверности социометрического исследования / А.В. Капцов // Вестник Самарской

гуманитарной академии. Серия «Психология». 2016. № 1(19). С. 149–158.

4. *Панов В.И.* Экопсихологические взаимодействия: виды и типология / В.И. Панов // Социальная психология и общество. 2013. № 3. С. 13–27.

## **Эмоциональное выгорание в профессиях типа «человек-человек»**

*Шишлова Н.С.*  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
*shishlovans@mgppu.ru*

Под эмоциональным выгоранием понимается состояние физического, эмоционального, умственного истощения, проявляющееся в профессиях типа «человек – человек», связанных с регулярным общением с другими людьми. К таким профессиям относятся: менеджер, юрист, психолог, учитель, медицинский работник и др. Впервые этот термин был предложен Х. Фрейденбергером в 1974 г. для описания симптомов изнеможения и опустошенности, которые он наблюдал у работников здравоохранения. В зарубежной литературе синдром эмоционального выгорания обозначают термином «burnout» (англ.) – сгорание, выгорание, затухание горения. Одна из самых распространенных моделей эмоционального выгорания является трехфакторная модель выгорания, разработанная американскими исследователями К. Маслач и С. Джексоном. В этой модели были выделены три главных компонента синдрома эмоционального выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция профессиональных (личных) достижений.

Эмоциональное истощение ощущается как эмоциональное перенапряжение, опустошенность, исчерпанность собственных эмоциональных ресурсов. Человек не может отдаваться работе как прежде, чувствует приглушенность, притупленность собственных эмоций, возможны эмоциональные срывы.

Деперсонализация – тенденция развития негативного, бездушного отношения к раздражителям. Возрастает обезличенность и формальность контактов. Негативные установки, имеющие скрытый характер, могут начать проявляться во внутреннем сдерживаемом раздражении, которое входит со временем наружу в виде вспышек раздражения или конфликтных ситуаций.

Редукция профессиональных (личных) достижений – снижение чувства компетентности в своей работе, недовольство собой, уменьшение ценности своей деятельности, негативное самовосприятие в профессиональной сфере. Возникновение чувства вины за собственные негативные проявления или чувства, снижение профессиональной и личной самооценки, появление чувства собственной несостоятельности, безразличие к работе.

Многие исследования показывают подверженность эмоциональному выгоранию специалистов коммуникативной сферы [1; 4]. Важность и актуальность этой темы обусловлена тем, что в современных условиях их деятельность насыщена факторами, вызывающими эмоциональное выгорание: большое количество социальных контактов за рабочий день, предельно высокая ответственность, недооценка среди руководства и коллег профессиональной значимости, необходимость быть все время в «форме».

Факторы, вызывающие эмоциональное выгорание, группируются в два больших блока: организационные факторы и индивидуальные характеристики самих специалистов.

К организационным факторам относят: повышенные нагрузки, сверхурочную работу, несправедливость и неравенство взаимоотношений в организации, отсутствие необходимой обратной связи от руководства или других подразделений организации, отсутствие корпоративной сплочённости, слабую организационную культуру и др.

К индивидуальным характеристикам относят: излишнюю эмоциональность, перфекционизм («синдром отличника»), степень удовлетворенности профессией и профессиональным ростом и др.

Своевременная профилактика выгорания включает в себя следующие три направления работы.

1. Организация деятельности. Можно смягчить развитие выгорания, если обеспечить возможность профессионального роста, наладить поддерживающие социальные и другие положительные моменты, повышающие мотивацию, уделить внимание организации рабочего места и времени, распределить обязанности.

2. Улучшение психологического климата в коллективе. Следующее направление профилактики синдрома выгорания – это совершенствование организационной культуры, повышение уровня корпоративной сплоченности, улучшение социально-психологического климата в организации, создание коллектива, существующего как единое целое [2].



3. Работа с индивидуальными особенностями. Умение разрешать конфликтные ситуации, находить конструктивные решения и способности достигать поставленные цели и пересматривать систему ценностей и мотивов, препятствующих профессиональному и личному совершенствованию; профилактика стрессовых состояний, формирование навыков саморегуляции и др. Для этого могут быть использованы разного рода тренинги, например, тренинги уверенности в себе, самораскрытия, личностного роста, принятия решений и др. [3].

Знание компонентов и факторов синдрома эмоционального выгорания позволяет организациям более серьезно относиться к своевременной профилактике синдрома эмоционального выгорания. Профилактика должна быть комплексной, психологической, организационной, направленной на работу с индивидуальными особенностями, на улучшение психологического климата в коллективе, оптимизацию труда.

#### *Литература*

1. *Бабанин П.А.* К вопросу об этапах вхождения личности в группу и уровне эмоционального выгорания в трудовом коллективе // Социальная психология малых групп: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского. М. : МГППУ, 2011. С. 61-62.
2. *Бабанин П.А.* О взаимосвязи уровня эмоционального выгорания, статуса в группе и степени удовлетворенности качеством жизни // Социальная психология в образовательном пространстве. Научные материалы I Международной научно-практической конференции. М. : ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. С. 137-138.
3. *Бабанин П.А., Кондратьев Ю.М.* К вопросу об оправданности использования парадигмы трансактного анализа Э. Берна в работе с синдромом эмоционального выгорания // Молодые ученые – нашей новой школе. Материалы XI Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – М. : МГППУ, 2012. С. 101-102.
4. *Орёл В.Е.* Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: Эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 1. С. 90-101.

## **II. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ**

### **К вопросу о проблеме эмоционального выгорания у работников современной медицинской организации**

*Аленина Н.Ю., Погодина А.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
klinika-preo@yandex.ru, pogodinaav@mgppu.ru*

Изучая вопрос эмоционального выгорания, можно заметить, что практический интерес к этому феномену значительно превышает теоретический анализ, а наличие научной теории не снижает уровень нерешенности проблемы на практике. Со времен описания «эмоционального сгорания» Г. Фрейденбергером прошло более 40 лет, но единой точки зрения на психологическое содержание и причину данного феномена на сегодняшний день нет. О значимости проблемы «психического выгорания» свидетельствует и то, что термин получил диагностический статус в Международной классификации болезней (МКБ-10): Z73 – как проблемы, связанной с трудностями управления своей жизнью.

В зарубежной психологии традиционным является определение выгорания, предложенное С. Maslach и S. Jackson в 1984 году, в котором авторы объединили признаки физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющиеся у работников сферы «человек-человек», тем самым заложив основу результативного подхода к изучению синдрома выгорания. Трехфакторная модель К. Маслач включает три основных компонента: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений [3].

Другой подход к изучению проблемы принято считать процессуальным, он расставляет акценты на стадиях процесса выгорания, поочередно сменяющих друг друга. Среди отечественных исследователей в данном направлении наиболее распространена концепция В.В. Бойко, основанная на концепции стресса Г. Селье. Бойко описывает психическое выгорание как вариант психологической защиты работника от профессиональных стрессовых факторов [1].

В рамках изучения опыта отечественных исследователей, учитывая вариативность в русском языке аналогов западного термина «burnout», важно дифференцировать и соотносить явления профессионального

выгорания и профессиональной деформации.

Особенная подверженность выгоранию лиц, занятых в социэкономических областях, к которым относятся медицинские работники, объясняется рядом факторов:

- преобладанием в деятельности субъект-субъектных отношений;
- несимметричным разделением ответственности;
- сложностью в измерении результата труда и его неоднозначной оценкой;
- влиянием множества факторов на результат профессиональной деятельности и сложностями их контроля.

Помимо перечисленного, стоит заметить, что инструментом деятельности в медицинских профессиях выступает, фактически, сам работник, с его ценностными ориентациями, когнитивными способностями и психологическими особенностями [4, с. 108].

Орел В.Е. разграничивает влияние индивидуальных и организационных факторов на процесс выгорания. К индивидуальным факторам он относит социально-демографические характеристики (гендерную принадлежность, стаж работы, этническое и расовое происхождение, социально-экономический статус и наличие семьи) и личностные особенности (выносливость, индивидуальные стратегии сопротивления, особенности локуса контроля, самооценку, нейротизм, экстраверсию и другие) [6, с.92]. Группа организационных факторов включает условия работы (нагрузку, распределение времени, продолжительность рабочего дня), содержание труда (число клиентов, остроту их проблем, глубину контакта, степень участия в принятии решений, наличие обратной связи), а также социально-психологические и ролевые факторы [6, с.93]. Именно содержание труда, а особенно острота проблем пациента, иногда витальных, и глубина контакта в коммуникации сотрудник-клиент, определяет наличие высокого риска и скорости процесса эмоционального выгорания работника медицинской организации. Также процесс эмоционального выгорания врачей или среднего медицинского персонала усиливается суточным режимом работы, частым совместительством нескольких должностей, привычным для данной сферы, включением в профессиональную деятельность во вне рабочее время – и в итоге, полным стиранием границ между профессиональной деятельностью и личной жизнью. При этом закономерно то, что первые признаки выгорания развиваются уже у студентов медицинских вузов, и более быстрые темпы данного феномена наблюдаются у наиболее эмоционально вовлеченных в медицинскую деятельность сотрудников.

Исследования показывают наличие отрицательной

зависимости между выгоранием и социальной поддержкой у работников социэкономической сферы, при этом наиболее актуальна поддержка среди коллег и лиц, стоящих рангом выше в профессиональной иерархии, а также – от администрации организаций [6, с.95].

В изученной литературе рекомендации по профилактике эмоционального выгорания у работников медицинских организаций включают множество мероприятий, которые также можно разделить на индивидуальные и организационные, но самым эффективным вариантом будет разработка рекомендаций для каждой конкретной медицинской организации после изучения уровня эмоционального выгорания сотрудников с помощью современных эмпирических методов.

### *Литература*

1. *Бойко В.В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филинь, 1996. 472 с.
2. *Большакова Т.В.* Личностные детерминанты и организационные факторы возникновения психического выгорания у медицинских работников // Ярославский психологический вестник. М.: Ярославль, 2004. Вып. 11. С. 96-99.
3. *Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. Спб.: Питер, 2008. 358 с.
4. *Гапонова С.А., Майорова И.А., Ловков С.Г.* Эмоциональное выгорание и ценностные ориентации специалистов социэкономических профессий // Проблемы Науки. 2016. №32. С. 108-110.
5. *Онуфриева В.В.* Психическое выгорание в профессиях субъект-субъектного типа // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. VIII междунар. науч.-практ. конф. № 3(7). Новосибирск: СибАК, 2018. С. 66-71.
6. *Орел В.Е.* Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал, 2001. Т. 22. № 1. С. 90-101.

## **Взаимосвязь стиля руководства с уровнем удовлетворенности трудом и особенностями мотивационно-потребностной сферы персонала организации**

*Бачулис И.С., Хаймовская Н.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
igor.ba4ulis@yandex.ru, tatisheva@yandex.ru*

Мотивация трудовой деятельности, как один из важнейших факторов результативности труда, уже достаточно долго привлекает интерес исследователей из различных областей науки. Начиная с мотивов выбора профессии [5] и заканчивая мотивами наиболее полной самореализации, в ней изучаются вопросы формирования, развития, поддержания трудовой мотивации, а также возможности оказывать на нее влияние. Очевидно, что актуальность данной темы не ослабевает и по сей день. И немаловажную роль в этом играют запросы практики организационного управления. На настоящий момент проведено довольно много исследований, а также разработано весьма большое количество теоретических положений в этой области [1]. Среди них труды В. Врума, Ф. Герцберга, К. Замфир, А.Г. Здравомыслова и др. Некоторые теории пытаются объяснить процессуальные стороны мотивации, другие сосредоточены на поиске содержательного ее наполнения. Но тем не менее, почти все касаются вопроса поиска факторов, оказывающих влияние на мотивацию, который, надо отметить, продолжается и сейчас.

Некоторыми исследователями отмечается, что с более высокой мотивацией к работе, а, вследствие этого, и повышением продуктивности, связана удовлетворенность трудом. Вопросы изучения данного конструкта в большинстве случаев сводятся или к поиску компонентов его составляющих, или к разработке инструментов, способных его оценить [4]. В научной литературе рассматриваются различные аспекты удовлетворенности трудом, и одним из довольно примечательных, на наш взгляд, является удовлетворенность взаимоотношениями с руководством [3]. И здесь на первый план выходят особенности взаимодействия руководителя и подчиненного, особую роль в которых играет определенный стиль управления руководителя.

По существу, основным фокусом изучения данного феномена является либо разработка типологий, либо поиск личностных и ситуационных факторов, влияющих на становление определенного стиля [2]. Однако недостаточно разработанными остаются вопросы изучения взаимосвязи стилей руководства с особенностями

мотивационной сферы руководимого персонала, что, на наш взгляд, определенно может дополнить теоретические построения, относящиеся к изучаемому явлению.

Целью представленного исследования являлось изучение уровня удовлетворенности трудом и особенностей мотивационной сферы персонала организации в соответствии с различными управленческими стилями. Предметом исследования – особенности мотивации и удовлетворенности трудом персонала организации в соответствии с управленческим стилем.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что существует взаимосвязь между удовлетворенностью трудом сотрудников организации, особенностями их мотивации и управленческим стилем руководителя.

В исследовании приняли участие 62 сотрудника международной компании по экспресс доставке из департамента операционной деятельности, занятые на двух станциях (мужчины в возрасте от 25 до 65 лет). На каждой у сотрудников свой непосредственный руководитель. В соответствии с этим вся выборка делилась на 2 группы с примерно равным количеством испытуемых.

Для изучения стиля руководства применялась методика «Диагностика стилей руководства» А.Л. Журавлева, позволяющая оценить характеристики деятельности руководителя сотрудниками. Общая и парциальная удовлетворенность трудом определялись по методике «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева. Особенности мотивационной сферы сотрудников организации изучались при помощи методики «Изучение мотивации профессиональной деятельности» К. Замфир (в модификации А. Реана).

Анализ результатов исследования стиля руководства в 1 группе свидетельствует о том, что большинство сотрудников данного коллектива определили стиль управления своего руководителя как директивный (48%). Коллегиальную оценку стилю дали 28%, а 24% респондентов оценили стиль как смешанный. Во 2 группе ярко выражено преобладание коллегиальной оценки стиля управления (55%), меньшее количество испытуемых оценило стиль как смешанный (27%) и наименее всего представлены директивные оценки (18%).

Обработка результатов изучения мотивации профессиональной деятельности сводилась к определению ведущего типа мотивации в мотивационном комплексе испытуемых. Было выявлено, что у большинства сотрудников коллектива с преобладанием директивного стиля наиболее выраженным типом является внешняя отрицательная

мотивация (38%). Такой тип мотивации связан со стремлением к удовлетворению потребностей внешних по отношению к содержанию самой деятельности, причем характеризуется данный тип мотивами избегания неудач, порицания и боязнь сделать что-либо неправильно. Чуть менее выражена в данной группе внешняя положительная мотивация (31%). Мотивы данного типа также характеризуются стремлением к удовлетворению потребностей, не связанных с самой деятельностью, однако связанных со стремлением к успеху, материальной выгоде (денежный заработок), социальному престижу и т.д. Внутренняя мотивация, связанная с содержанием самой деятельности, стремлением достичь в ней определенного успеха, выявлена у 17% испытуемых. Респонденты, у которых не было выявлено преобладание какого-либо из этих типов мотивации, были отнесены к невыраженному типу (14%).

В группе с преобладанием коллегиального стиля результаты распределились следующим образом: внутренняя мотивация выявлена у 55% испытуемых, внешняя положительная - у 12%, внешняя отрицательная – у 12%, а невыраженная – у 21%.

Результаты изучения интегральной удовлетворенности трудом свидетельствуют о том, что и в 1 и во 2 группах она находится на достаточно высоком уровне – 69% и 82% соответственно, но при этом в группах присутствуют значимые различия по этому критерию. Средний уровень удовлетворенности наблюдается у 28% респондентов 1 группы и у 15% - 2 группы. Низкий уровень общей удовлетворенности в обеих группах выявлен всего лишь у 3% испытуемых. Стоит заметить, что уровень удовлетворенности взаимоотношениями с руководством в группе с преобладанием директивного стиля значительно ниже (38%), чем в группе с преобладанием коллегиального (73%).

Обработка данных при помощи однофакторного дисперсионного анализа выявила статистически значимые различия в показателях выраженности общей удовлетворенности трудом между оценками стиля руководства ( $p=0,000$ ). При коллегиальном стиле показатель удовлетворенности трудом значимо выше, чем при смешанном и директивном. Помимо интегральной удовлетворенности было проведено изучение ее компонентов: при помощи U-критерия были обнаружены статистически значимые различия между оценками стиля руководства по таким составляющим удовлетворенности трудом, как интерес к работе ( $p=0,002$ ), удовлетворенность взаимоотношениями с руководством ( $p=0,000$ ) и удовлетворенность условиями труда ( $p=0,000$ ). Во всех случаях при коллегиальной оценке стиля удовлетворенность значимо выше, чем при других. Помимо этого, при

помощи коэффициента корреляции Спирмена были получены статистически значимые отрицательные взаимосвязи между выраженностью либерального компонента стиля руководства и показателем удовлетворенности взаимоотношениями с коллегами по работе (-0,296) и между выраженностью директивного компонента и показателем предпочтения выполняемой работы высокому заработку (-0, 257).

Для анализа взаимосвязи стиля руководства и типа мотивации профессиональной деятельности применялся U-критерий Манна-Уитни. Результаты свидетельствуют о значимых различиях между коллегиальной и директивной оценками стиля руководства по выраженности внутренней мотивации ( $p=0,013$ ), а также по выраженности значимости мотива получения удовлетворения от самого процесса и результата работы ( $p=0,003$ ). У респондентов с коллегиальной оценкой данные показатели значимо выше. Помимо этого, при помощи коэффициента корреляции Спирмена установлена статистически значимая положительная взаимосвязь между выраженностью коллегиального компонента стиля руководства и выраженность мотива стремления к продвижению по работе (0,257).

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что стиль руководства взаимосвязан с уровнем удовлетворенности трудом. Чем больше выраженность коллегиального стиля, тем выше и удовлетворенность, и наоборот, чем меньшую выраженность имеет коллегиальный и большую директивный или смешанный, тем меньше становится удовлетворенность. Говоря о взаимосвязи стиля управления и мотивации трудовой деятельности, стоит подчеркнуть, что она, исходя из полученных результатов, наиболее ясно проявляется только на уровне внутренней мотивации и не охватывает внешних ее проявлений. Это может быть связано с тем, что внешние по отношению к деятельности мотивы, за исключением стремления к продвижению по работе, по большей части одинаково значимы для респондентов, и роль в их изменчивости могут играть другие факторы.

### *Литература*

1. *Джуэлл Л.* Индустриально-организационная психология. Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2001. 720 с.: ил. (Серия «Учебник нового века»).
2. *Журавлев А.Л., Рубахин В. Ф., Шорин В. Г.* Индивидуальный стиль руководства производственным коллективом: Учеб.



- пособие / Ин-т управления нар. хоз-вом. М.: ИУНХ, 1976. 119 с.
3. *Замфир К.* Удовлетворенность трудом: Мнение социолога. М.: Политиздат, 1983. 142 с.
  4. *Иванова Т.Ю., Рассказова Е.И., Осин Е.Н.* Структура и диагностика удовлетворенности трудом: разработка и апробация методики // Организационная психология, 2012. Т. 2. №3. С. 2-15.
  5. *Хаймовская Н.А., Бочарова А.Л.* Социально-психологические аспекты профессионального самоопределения в современном обществе // Психологическая наука и образование [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). 2016. Т. 8. № 1. С. 105-113.37.

### **Исследование стратегии поведения в конфликте медицинских работников с разным стажем работы**

*Вострова С.С., Погодина А.В.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*vostrovas@mail.ru, pogodinaav@mgppu.ru*

Актуальность исследования обусловлена потребностью современного человека всех социальных сфер находить решение в многочисленных противоречиях, возникающих на протяжении всей жизни. Межличностные конфликты рассматриваются многими исследователями как столкновения личностей в процессе их взаимоотношений [1; 4]. В 88% случаев межличностные конфликты возникают в профессиональной среде, т.е. трудовых коллективах [1]. Конфликт в лечебно-профилактическом учреждении выступает индикатором нерешенных проблем системы здравоохранения [2]. Снижение уровня конфликтности – одно из важнейших средств повышения эффективности работы в данной сфере. Наш исследовательский интерес сосредоточен на изучении конфликтного поведения медицинских работников.

Целью эмпирического исследования стало выявление особенностей поведения в конфликтных ситуациях медицинских работников, имеющих различный стаж работы. В качестве гипотезы исследования выступило предположение о существовании взаимосвязей стратегии конфликтного поведения медицинских работников с их стажем работы.

Базой эмпирического исследования была Ведомственная поликлиника г.Москвы. Исследованием были охвачены медицинские

сотрудники в возрасте от 21 до 73 лет, со стажем работы от 3-х до 48 лет. Большую часть выборки составили женщины (54 чел.). В исследовании приняли участие: руководители (начальники отделений, заместители начальников отделений, старшие медицинские сестры) – 12 чел.; врачи – 23 чел.; медицинские сестры – 25 чел. Общий объем выборки составил 60 человек. Исследование проводилось с помощью диагностической методики «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас, Р. Килманн, модификация Н.В. Гришиной) [3]. Для обработки данных была использована статистическая программа SPSS 18 версии.

Сравнение результатов диагностики стратегий поведения медицинских работников в конфликте с их должностным статусом проводилось с помощью непараметрического критерия Краскела-Уоллеса. Установлено, что статус медицинских работников на выбор стратегии поведения в конфликте не влияет, т.к. статистически значимых различий не обнаружено.

Для выявления взаимосвязи стратегии поведения в конфликте и стажа работы был использован непараметрический коэффициент корреляции Спирмена.

Между стажем работы и соперничеством обнаружена обратная связь как в общем по всей выборке ( $p=0,015$ ), так и в группе руководителей ( $p=0,008$ ) и врачей ( $p=0,045$ ). По мере увеличения стажа работы медицинские работники реже используют для разрешения конфликтных ситуаций стратегию соперничества.

Между стажем работы и сотрудничеством обнаружена связь в общем по всей выборке ( $p=0,015$ ), однако по отдельным группам связь не обнаружено.

Между стажем работы и избеганием обнаружена связь в группе руководителей ( $p=0,036$ ) и медицинских сестер ( $p=0,041$ ). Руководители и медицинские сестры по мере увеличения стажа работы чаще применяют стратегию избегания в конфликтных ситуациях.

Полученные результаты могут быть использованы в профилактической работе по оптимизации межличностного взаимодействия в медицинских коллективах, в тренинговой работе и психологическом консультировании.

### *Литература*

1. *Анцупов А. Я., Шитлов А. И.* Конфликтология. СПб., 2008.
2. *Волчанский М.Е.* Социология конфликта в медицине. Автореферат дисс. доктора соц. наук. Волгоград, 2008 г.

3. *Гребень Н.Ф.* Психологические тесты для психологов, педагогов, специалистов по работе с персоналом. Минск, 2014.
4. *Ильин Е.П.* Дифференциальная психология профессиональной деятельности. СПб., 2008.

**Исследование взаимосвязи особенностей корпоративной культуры, управленческого стиля и психологического климата в образовательных учреждениях**

*Гайдаленок М.С., Хаймовская Н.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
tatishева@yandex.ru, marusenok37@gmail.com*

На протяжении десятилетий, с момента осознания значимости образования для успешной, плодотворной и эффективной социальной жизни, в обществе присутствует явный и стойкий интерес к тому, какой психологический климат окружает подрастающее поколение в учебных заведениях, каким именно способом (мягко и диалогично, уважая личность ученика, или жестко и требовательно, не слыша другого, и часто самоутверждаясь на нем) взаимодействуют с ребенком или подростком люди, призванные его воспитывать и образовывать [7]. То, чем определяется качество психологического климата, часто обусловлено особенностями корпоративной культуры, ее ценностями, структурой взаимодействия, тем, что в ней считается нормальным или нет, а также стилем взаимодействия руководителя с подчиненными, который, в свою очередь, во многом, определяется особенностями корпоративной культуры, и этики [3; 5; 11]. И хотя проблемы, связанные с корпоративной культурой, социально-психологическим климатом и управленческим стилем в организациях, их взаимной связью и взаимным влиянием, изучались достаточно подробно такими авторами, как Э. Шейн, Г. Хофстеде, К. Камерон, Р. Куинн, А. Моран, К. Фольквейн, Н.С. Мансуров, В.М. Шепель, Л.П. Буева, Е.С. Кузьмин, Н.Н. Обозов, К.К. Платонов, А.К. Уледов, А.А. Русалинова, А.Н. Лутошкин, В.А. Покровский, Б.Д. Парыгин, В.В. Косолапов, А.Н. Щербань, Л.Н. Коган, Л.Г. Почебут, В.А. Чикер, [1; 12; 13]. специфика этой тройственной взаимосвязи в учреждениях образования не находилась в центре их исследовательского внимания.

Исходя из несоответствия высокого уровня интереса к проблеме тройственной взаимосвязи стиля управления, типа корпоративной культуры и климата в образовательных учреждениях и отсутствием

большого количества работ, посвященных этой теме, была определена цель нашего исследования.

Исследование проводилось в двух странах – России и Австрии, в нем принимало участие 7 общеобразовательных учреждений, в которых были эмпирически изучены три показателя: тип корпоративной культуры, общий стиль руководства и качество психологического климата (включая его составляющие: нравственный, творческий, деловой аспекты и уровень сплоченности коллектива), с точки зрения его благоприятности. В ходе проведения эмпирической части работы был определен тип корпоративной культуры в каждой школе и выявлено, что в двух из них преобладает иерархический тип, в остальных – клановый. Исследуя психологический климат в этих учреждениях, мы установили, что в школах с одинаковым типом корпоративной культуры благоприятность климата различна. По критерию благоприятности климата, школы были разделены на три группы (с высоким, средним и низким уровнем). Исследуя стиль руководителей высшего и среднего звена в этих группах, мы установили, что и в организациях с благоприятным климатом (в нее вошли 3 школы) и с неблагоприятным (куда вошли 2 учреждения) присутствует коллегиальный управленческий стиль, но степень его выраженности различна: в группе школ с благоприятным климатом он выражен на уровне 71,4 баллов (по средне-балльному значению), в группе со средним уровнем - на 81,45 баллов, в группе школ с неблагоприятным климатом – на уровне 68 баллов.

Таким образом, мы видим, что в учреждениях с благоприятным психологическим климатом достаточно ярко выражен коллегиальный стиль, но при этом его уровень соответствует значениям выше-среднего (не высокого), а вторым значимым стилем, выраженным на 30 баллов из 100 возможных, в этих учреждениях, является директивный. В школах со средним уровнем благоприятности психологического климата коллегиальный стиль управления присутствует на высоком уровне выраженности, он явно преобладает над всеми остальными, вторым, выявленным стилем является директивный, но он представлен на уровне 18 баллов из 100 возможных, что делает его гораздо менее значимым для учреждения, чем в первой группе. Наличием второго, директивного стиля, представленного малым количеством баллов, эта группа школ отличается от группы с неблагоприятным климатом, в которой на втором месте (после коллегиального) присутствует попустительский стиль управления, он представлен на уровне 30%, что делает его значимым для учреждения.

Исходя из приведенного анализа эмпирических данных, нам представляется правомерным сделать вывод о том, что в исследуемых образовательных учреждениях и России и Австрии климат в коллективе взаимосвязан не с типом корпоративной культуры (в данном исследовании мы исходили из представления о том, что они не идентичны), а с особенностями управленческого стиля. При этом благоприятный психологический климат взаимосвязан с коллегиальным управленческим стилем с достаточно (на уровне 30%) высокой долей директивности во взаимодействии руководителя с подчиненными, а неблагоприятный климат, со средним уровнем коллегиального стиля руководителей всех звеньев, в сочетании с выраженным на уровне 30% попустительским, при этом в группе со средним уровнем благоприятности климата явно превалирует коллегиальный стиль, при минимальной представленности директивного. Исследуя различные аспекты, которые включает в себя социально-психологический климат, мы выявили, что в школах с благоприятным климатом выражены деловые, творческие и нравственные аспекты взаимодействия между сотрудниками. В школах со средним уровнем благоприятности климата, деловые и нравственные аспекты взаимодействия в коллективе выражены на уровне 67%, а творческие представлены на среднем уровне, в образовательных учреждениях с неблагоприятным климатом все три аспекта взаимодействия сотрудников выражены на среднем уровне, массовая доля их проявления в коллективе составляет 33% в каждом случае.

Анализируя уровень групповой сплоченности коллективов образовательных учреждений с разной благоприятностью климата, можно увидеть, что среднее значение сплоченности в группе школ с благоприятным климатом составляет 16,2, со средним уровнем благоприятности – 16,6 и с неблагоприятным – 14,4. Соответственно, уровень сплоченности выше всего в коллективах со средней благоприятностью климата. Отметим что, низкая сплоченность характерна для группы с неблагоприятным социально-психологическим климатом.

Исследуя особенности отношения к собственной корпоративной культуре у сотрудников школ с разным уровнем психологического климата, было установлено, что разница значений между реальным и предпочитаемым типом корпоративной культуры максимально представлена в школах с неблагоприятным психологическим климатом, (7,6 балла), у сотрудников этих учреждений присутствует высокий уровень запроса на внутренние организационные изменения, в то же время разница между этими показателя в школах с

благоприятным климатом – минимальна (2,7 балла): сотрудники довольны типом своей корпоративной культуры и не стремятся ничего менять в системе организационных взаимодействий. Группа школ со средним уровнем благоприятности климата демонстрирует среднее значение в разнице реального и предпочитаемого типа корпоративной культуры (4,25). При этом взаимосвязь между разницей значений реального и предпочитаемого типа корпоративной культуры и уровнем благоприятности климата была выявлена в учреждениях вне зависимости от типа корпоративной культуры.

Таким образом, в результате проведенного исследования было установлено, что существуют тенденции к взаимосвязи между уровнем социально-психологического климата в коллективе, стилем руководства, сплоченностью группы, и соотношению между реальным и предпочитаемым типом организационной культуры. Дальнейшее изучение этих закономерностей позволит определить основные параметры, которые способствуют формированию благоприятного социально-психологического климата в образовательных учреждениях.

### *Литература*

1. *Камерон К., Куинн Р.* Диагностика и изменение организационной культуры / под ред. И.В.Андреевой. СПб: Питер, 2001. 320 с.
2. *Козлов В.В.* Корпоративная культура : учебно-практическое пособие. М.: Альфа-Пресс, 2009. 304 с.
3. *Котляр М.Л.* Социально-психологический климат образовательного учреждения как показатель согласованности стиля руководства и типа организационной культуры [Электронный ресурс] / М.Л. Котляр // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. – 2013. – №2.
4. *Крушельницкая О.Б., Орлов В.А.* Социально-психологические проблемы управления конфликтом. Учебное пособие / Москва, 2007.
5. *Крушельницкая О.Б., Орлов В.А.* Актуальные вопросы социальной психологии образования // В сборнике: Личность и группа в образовательном пространстве сборник научных трудов. Московский городской психолого-педагогический университет, Факультет социальной психологии, Кафедра теоретических основ социальной психологии. Москва, 2011. С. 5-14.
6. *Максименко А.А.* Организационная культура: системно-

- психологические описания: учебное пособие. Кострома: КГУ, 2003. 168 с.
7. *Маринова Т.Ю.* Здоровый образ жизни в структуре жизнедеятельности современного человека//В сборнике: Культурологические проблемы дошкольного образования в поликультурном регионе сборник научных статей ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», 2011, с. 40-42
  8. *Паповян С.С.* Исследования «организационного климата» в американской психологии // Вопросы психологии. 1978. № 2. С. 163-170.
  9. *Парыгин Б.Д.* Социально-психологический климат коллектива : пути и методы изучения / под ред. В.А. Ядова. Л.: Наука, 1981. 191 с.
  10. *Сачкова М.Е.* Западноевропейский подход к исследованию феноменов власти и статусных отношений в группах разного типа // Психолого-педагогические исследования. 2010. № 5.
  11. *Хаймовская Н.А., Любарова Ю.М.* Социально-психологические проблемы работы психолога в образовательном учреждении // В сборнике: Личность и группа в образовательном пространстве Московский городской психолого-педагогический университет. Факультет социальной психологии. Кафедра теоретических основ социальной психологии. Москва, 2007. С. 22-24.28.
  12. *Хофстеде Г.* Организационная культура: управление человеческими ресурсами / под ред. М. Пула, М. Уоррена. СПб.: Питер, 2001.
  13. *Шейн Э.* Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.
  14. *Шепель В.М.* Управленческая психология. М., 1986. 248 с.
  15. The international handbook of organizational culture and climate / C.L. Cooper [at al.]. NY: Wiley, 2001. 600 p.

### **Связь эмоционального выгорания педагогов и когнитивного стиля «аналитичность-холистичность»**

*Гришель П.В., Литвинова Е.Ю.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*pgrishel@gmail.com, elen.litvinova@ya.ru*

Эмоциональное выгорание учителей находится в фокусе внимания исследователей больше сорока лет. Проявление синдрома

эмоционального выгорания можно наблюдать во всех сферах школьной жизни: взаимоотношениях между коллегами, взаимоотношениях с учениками, успеваемости и психологическом благополучии педагогов.

К. Маслач определяет профессиональный стресс как многообразный феномен, выражающийся в физических и психических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека [5]. Выделяют три ключевых аспекта синдрома выгорания: подавляющее эмоциональное истощение, чувство цинизма и отчуждения от работы, ощущение собственной неэффективности.

Насколько нам известно, практически отсутствуют работы, изучающие связь когнитивных стилей и эмоционального выгорания.

*Когнитивный стиль* – это предпочитаемый индивидуальный способ сбора, обработки и оценки информации. Когнитивный стиль влияет на то, как люди получают информацию, интерпретируют ее, интегрируют в ментальные модели и субъективные теории, которые управляют нашим поведением [4]. Мы исследовали связь эмоционального выгорания с когнитивным стилем «аналитичность-холистичность».

В соответствии с теорией аналитичности-холистичности Нисбетта различия в системах мышления обусловлены различиями между культурами. Эти различия могут быть отнесены в две различные системы мышления: холистическое и аналитическое [1; 3].

В структуре аналитичности-холистичности авторы выделяют четыре компонента: 1. Фокус внимания. 2. Каузальная атрибуция. 3. Восприятие изменений. 4. Толерантность к противоречиям [1; 3].

Мы сформулировали следующую гипотезу: существует связь между эмоциональным выгоранием и когнитивным стилем «аналитичность-холистичность»: низкий уровень эмоционального выгорания отрицательно связан с холистическим когнитивным стилем, а высокий уровень эмоционального выгорания положительно связан с аналитическим когнитивным стилем.

Для проверки гипотезы мы использовали опросник «Профессиональное выгорание» (МВІ) К. Маслач и С.Е. Джексон в адаптации Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой, А.Д. Наследова [2] и шкалу аналитичности-холистичности (АНС) Чой в адаптации В.В. Апановича, В.В. Знакова, Ю.И. Александрова [1]. Для определения связи между переменными применялся коэффициент корреляции Спирмена.

В исследовании приняли участие 40 учителей ГБОУ Школа № 2065. Стаж педагогической работы от 1 года до 46 лет.



Результаты исследования показали наличие положительной связи ( $r = 0,34$  при уровне значимости  $0,05$ ) между общим уровнем эмоционального выгорания и каузальной атрибуцией, как элемента аналитичности-холистичности. Также имеется тенденция к наличию связи между эмоциональным истощением и каузальной атрибуцией

Таким образом, гипотезы о связи уровня выгорания и аналитическим или холистическим когнитивным стилем не подтвердились.

Наше предположение строилось на том, что педагоги с холистическим стилем будут более успешны в построении межличностных отношений со своими учениками.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что педагоги, воспринимающие окружающую среду, как основную причину происходящих событий, в большей степени подвержены эмоциональному выгоранию. Тенденция к наличию связи между истощением и каузальной атрибуцией может быть объяснена тем, что, фокусируясь на окружающей среде как причине социальных явлений, испытуемые преувеличивают важность внешних причин, вследствие чего возникает ситуация, приводящая к эмоциональному истощению, когда не человек управляет ситуацией, а ситуация человеком.

### *Литература*

1. *Апанович В.В.* Апробация шкалы аналитичности-холистичности на российской выборке / В.В. Апанович, В.В. Знаков, Ю.И. Александров // Психологический журнал, 2017. Том 38, № 5. С.80-96. doi: 10.7868/S0205959217050075
2. *Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С., Наследов А.Д.* Стандартизированный опросник «Профессиональное выгорание» для специалистов социэкономических профессий // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 12. 2013. Вып. 4. С. 17-28.
3. *Нисбетт Р., Пенг К., Чой И., Норензаян А.* Культуры и системы мышления: сравнение холистического и аналитического познания / Пер. с англ. М.С. Жамкочьян; под ред. В.С. Магуна // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 1. С. 55-86.
4. *Allinson C.W., Hayes J.* The cognitive style index: Technical Manual and User Guide, Pearson Education Ltd or its affiliate(s), 2012. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Ruth\\_Tappin/post/Where\\_can\\_I\\_find\\_a\\_cognitive\\_style\\_questionnaire/attachment/59d6358e79197b80779931da/AS%3A384905008697349%401468779913608/](https://www.researchgate.net/profile/Ruth_Tappin/post/Where_can_I_find_a_cognitive_style_questionnaire/attachment/59d6358e79197b80779931da/AS%3A384905008697349%401468779913608/)

download/2012\_Allison\_The+Cognitive+Style+Index.pdf (дата обращения: 16.09.2018).

5. *Maslach C., Leiter M.* Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 2016. vol. 15 P. 103–111. doi:10.1002/wps.20311.

## **К вопросу о компетенциях будущих государственных служащих**

*Грушевская Д.Р., Погодина А.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
grushevskaya.d@mail.ru, pogodinaav@mgppu.ru*

В стране остро стоит вопрос о нехватке компетентных сотрудников в государственной службе. Реформирование государственной службы для создания качественно нового аппарата служащих, отвечающих требованиям современности, не коррумпированных, корректных в общении, профессионально справляющихся с поставленными перед ними задачами, было определено руководством страны как одно из значимых направлений государственной политики. Необходимость реформирования была продиктована сформировавшимися в обществе представлениями о государственных служащих, как о неграмотных, невежливых, не желающих ничего делать в рамках своих компетенций. Для изменения текущей ситуации было переработано законодательство и приняты новые нормативные акты, разработана концепция государственной службы. Кроме того, изменился подход к формированию кадрового резерва с ориентацией на компетентностную модель специалиста.

Под компетенциями понимаются требования, предъявляемые работнику для выполнения профессиональной деятельности, т.е. совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности необходимых для успешного выполнения профессиональной деятельности предъявляемых профессией [2]. Компетентность – это совокупность компетенций необходимых для эффективной деятельности, включающей личностное отношение человека к компетенциям и предмету деятельности [2].

Принимая во внимание то, что в состав структуры профессиональной компетентности включен определенный набор компетенций, основными методами, используемыми для оценки профессиональной компетентности государственных служащих, можно считать следующие:

1. анкетирование;

2. индивидуальное собеседование (как дополнительные методы – написание эссе, реферата);
3. тестирование на знания;
4. моделирование ситуаций и решение кейсов на проверку навыков и умений;
5. психологическое тестирование (как дополнительные методы – внешняя экспертная оценка, например, ассесмент-центр).

Исследователями разработана модель компетенций государственных служащих среднего звена. Данная модель носит название «20 граней» и включает в себя список следующих компетенций, разделенных на 5 групп:

1. Управленческие навыки: планирование и организация; управление людьми; развитие подчиненных; лидерство.
2. Мотивация: инициативность; ориентация на качество; нацеленность на результат; саморазвитие.
3. Навыки принятия решений: анализ проблем; сбор информации; коммерческое мышление; системность мышления.
4. Индивидуальные черты: стрессоустойчивость; адаптивность; ответственность; позитивное мышление.
5. Межличностные навыки: межличностное понимание; работа в команде; убедительная коммуникация; построение взаимоотношений [1].

Нами было проведено исследование представлений о профессионально важных качествах государственных служащих у студентов-стажеров, обучающихся в рамках программы «Москва моими глазами» в Центре профессионального и карьерного развития города Москвы. Нами был проведен сравнительный анализ компетентностной модели государственного служащего, разработанной исследователями, и представлений студентов-стажеров.

Рассмотрим перечень компетенций государственного служащего, по мнению стажеров программы «Москва моими глазами» Правительства Москвы. Было проведено электронное анкетирование, в котором приняли участие 70 человек: 35 девушек, 35 юношей. Студентами-стажерами чаще всего назывались такие качества, как коммуникабельность и целеустремленность (60%). На втором месте по частоте встречаемости были такие качества, как ответственность, гибкость, лояльность, профессионализм, результативность, знания, честность, трудолюбие (30%). Наиболее редко встречающимися качествами оказались исполнительность, образованность, терпеливость, развитие, конформизм, адаптивность,

стрессоустойчивость, открытость, лидерство, инициативность, организованность, любовь к своему делу (10%).

Таким образом, было выявлено, что из модели компетенций государственного служащего «20 граней» студенты-стажеры совсем не учитывают 7 компетенций (планирование и организация; управление людьми; развитие подчиненных; ориентация на качество; анализ проблем; сбор информации; коммерческое мышление; системность мышления) и редко учитывают 6 компетенций (саморазвитие, адаптивность, стрессоустойчивость, лидерство, инициативность, позитивное мышление).

Полученные данные позволяют нам выявить проблемные места в понимании стажерами-студентами того, какими компетенциями должен обладать будущий государственный служащий для эффективной деятельности, и разработать рекомендации по корректировке программы подготовки стажеров, как будущих государственных служащих.

### *Литература*

1. *Симоненко С.* Исследование компетенций - модель «20 граней». URL: [http://b-t.com.ua/test\\_kompeten.php](http://b-t.com.ua/test_kompeten.php)
2. *Хуторской А.* Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. 2003. №5. С. 55-61.

### **К вопросу исследования моделей командообразования и их статусно-ролевых структур**

*Кочетова Т.В., Никитина А.Г.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*kochetovatv@gmail.com; nikitina888@bk.ru*

Отметим, что в управленческую практику идеи командообразования стали входить еще со второй половины XX века, и к настоящему дню командный подход уже прочно вошел в сознание современных руководителей, считаясь более эффективным, чем опора на индивидуальную эффективность и таланты отдельных сотрудников.

Для командной работы характерны некоторые важные особенности, к числу которых относятся:

- согласие между организационными целями и личными целями сотрудников, ориентация на результат и совместная

ответственность за его достижение, гибкое лидерство внутри команды, высокоразвитые навыки самоуправления и конструктивного взаимодействия, способность принимать общие решения;

- команде присущ определенный психологический климат, который очень благоприятен для производительности и характеризуется высоким уровнем доверия между членами команды [4], а деятельность команды «разворачивается» в организационных условиях, подкрепляемых определенным типом организационной культуры [8].

В современной психологии менеджмента можно выделить несколько основных моделей командообразования в организации, каждая из этих моделей по-разному рассматривает механизмы формирования команды и предлагает различные способы ее построения.

Так, например, к основаниям «линейных» моделей командообразования можно отнести теоретические представления Р.М. Белбина [1], а также представления о коллективе А.В. Петровского [7].

Согласно подобным концепциям, команда, пройдя определенный путь развития, в какой-то момент достигает состояния «зрелости», сплоченности (коллектива), в ней формируется стабильная статусно-ролевая система взаимоотношений между членами команды, а члены команды используют определенные статусные стратегии при взаимодействии с другими [5; 6]. Однако следует подчеркнуть, что даже весьма сплоченные и эффективные команды под влиянием неожиданных обстоятельств и серьезных изменений могут с течением временем растерять свои сильные стороны, если не прикладывают никаких усилий по поддержанию и развитию команды в будущем.

К «циклическим» моделям командообразования причисляют модели К. Левина (размораживание – изменение – замораживание), подход Р. Бейлса и В. Стробека (ориентация – оценка – контроль) и др. Основную идею, лежащую в основе подобных подходов, можно изложить таким образом: жизненный цикл команды – это определенный циклический процесс, который проходит повторяющиеся стадии через определенные промежутки времени, причем на каждой из таких циклических стадий можно наблюдать характерные особенности групповой динамики [1].

Представляется логичным, что такой «фокус рассмотрения» команды имеет существенные преимущества – в нем отражена высокая ценность непрерывного развития команд, а также необходимость оказания сотрудникам постоянной поддержки. Существенное внимание уделяется динамическому аспекту статусно-

ролевой структуры, ее стабильности и изменчивости. Психологические исследования в данном направлении представляются нам весьма важными, актуальными с выраженной ориентацией на практику.

Стоит отдельно подчеркнуть, что процессы командообразования являются важной составляющей развития современных организаций. Можно констатировать, что к командообразованию как таковому организации относятся как к одной из целого ряда взаимосвязанных психологических практик, обеспечивающих поддержку производительности, непрерывное обучение [2], развитие организационного лидерства [3] и многое другое.

### *Литература*

1. *Базаров Т.Ю., Рыбкин И.В., Пыркова Т.С.* Управленческие команды и их формирование // Современный кадровый менеджмент / Под ред. Т.Ю. Базарова. Вып. 1. М.: ИПК госслужбы, 1998. С. 51-67.
2. *Зверев Д.А., Штроо В.А.* Спрос на тренинговые услуги по командообразованию в современных российских организациях // Социальная психология и общество. 2019. Том 10. № 1. С. 182–198.
3. *Ильин В.А.* К вопросу об актуальных проблемах организационной психологии: обеспечение эффективности организационного лидерства – функциональный и личностный аспекты // Социальная психология и общество. 2010. № 1. С. 62-77.
4. *Кондратьев М.Ю., Ильин В.А.* Специфика социально-психологического климата межличностных конфликтов как фактора реализации форсайт-проектов // Социальная психология и общество. 2012. № 3. С. 150-166.
5. *Кочетова Т.В.* К вопросу кросс-культурной адаптации опросника Д. Басса «События и факты, влияющие на статус и репутацию» на российской и американской выборках // Культурно-историческая психология. 2010. № 2. С. 45-49.
6. *Кочетова Т.В.* Актуальные вопросы применения опросника Д. Басса "События и факты, влияющие на статус и репутацию" в России // Психологическая наука и образование. 2007. № 5. С. 38–47.
7. *Петровский А.В.* Личность. Деятельность. Коллектив. – М., 1982.

8. *Погодина А.В., Крылова С.Д.* Модели корпоративной культуры вузов // Психологическая наука и образование. 2008. № 5. С. 92–97.

### **К вопросу о дистанционном обучении в российском вузе**

*Лазарева В.М., Литвинова Е.Ю.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*kontralta@gmail.com, elen.litvinova@ya.ru*

Современные профессионалы все больше ориентируются на овладение таким набором профессиональных и личных компетенций, который позволяет быть востребованными многими организациями [2]. Требования к повышению квалификации работников в целях сохранения их конкурентоспособности на рынке труда диктуют новые условия получения образования. К ним можно отнести, в частности, соответствие высшего образования профессиональному стандарту и занимаемой должности, повышение квалификации на регулярной основе в образовательной организации с действующей аккредитацией, приобретение новых компетенций, умений и навыков в связи с развитием интернет-технологий и активным их внедрением в работу различных организаций. Одним из ключевых способов приобретения новых компетенций становится дистанционное обучение.

Дистанционное обучение рассматривается исследователями как полноценная форма обучения и как технология [4]. Ряд ученых трактует «дистанционное обучение» как метод получения образования по заочной форме обучения, основанной на применении информационно-коммуникационных технологий. С другой стороны, дистанционное обучение представляется как конкретная технология обучения на расстоянии, что законодательно закреплено государством.

Дистанционное обучение обладает рядом преимуществ, раскрывает перед учащимися высших учебных заведений широкий спектр возможностей: обучение с учетом индивидуальных образовательных потребностей из любой точки мира, объективизация мониторинга качества образования, быстрый доступ к электронной библиотеке, формирование субъективно новой позиции студента, в том числе повышение уровня самостоятельности, ответственности, самоорганизации [3].

Грамотно осуществляющееся дистанционное обучение является результатом соединения традиционного и электронного обучения, иными словами, «смешанным обучением» [1]. Основные модели смешанного обучения, «face-to-face driver» и ротационная модель, предусматривают использование электронного обучения, или онлайн-курсов, одновременно с очным присутствием обучающихся и преподавателя в аудитории в разном соотношении очных и дистанционных занятий [3].

В целях развития системы образования «в ногу со временем», университеты все больше переходят от проведения очных лекций к онлайн-курсам. Одними из маркеров подобных тенденций стало создание платформы открытого образования, одобренное постановлением совета российского союза ректоров. Так же, разработка министерством науки и высшего образования РФ международного рейтинга «Три миссии университета», где одним из критериев высокого показателя рейтинга является разработка вузом онлайн-курсов; потребность в формировании нормативного поля для регулирования онлайн-курсов для дальнейшего учета таковых при проведении аккредитации вузов.

В зависимости от комплекса представлений о дистанционном обучении, учащиеся выбирают для себя приемлемую форму обучения: традиционную или смешанную.

Нами было выдвинуто предположение о том, что учащиеся на разных этапах непрерывного образования обладают отличными друг от друга представлениями о феномене дистанционного обучения. Для проверки была составлена анкета учащегося бакалавриата и магистратуры, позволяющая выявить широкий спектр его представлений о дистанционном обучении. В анкете учащиеся приводят ассоциации, связанные для них с понятием «дистанционное обучение», выражают мнение о его позитивном и негативном влиянии на качество полученного образования. Отдельно уделено внимание необходимости и пользе личного «живого» контакта учащегося с преподавателем и группой, об оптимальной частоте таких контактов. Учащиеся также могут высказать свое мнение относительно полноценности и качества образования, приобретенного посредством смешанного обучения.

Составленная анкета, отражающая разнообразие представлений о дистанционном обучении, позволит определить основные суждения учащихся в зависимости от ориентации на приобретение профессиональных знаний, социальных связей и контактов или формального подтверждения наличия высшего образования. Полученные результаты, возможно, будут полезны с точки зрения



оптимизации дистанционного обучения и повышения его эффективности.

### *Литература*

1. *Кравченко Г.В.* Использование модели смешанного обучения в системе высшего образования // Известия АлтГУ. 2014. №2 (82).
2. *Литвинова Е.Ю., Киселева Н.В.* Вовлеченность в профессиональную среду и ее значение для непрерывного образования // Социальная психология и общество. 2017. Том 8. № 2. С. 5–20. doi:10.17759/sps.2017080201
3. *Нагаева И.А.* Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. №6 (33).
4. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В.* Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2004.

### **Мотивационные факторы организационной лояльности банковских служащих**

*Лукьянченко Н.В., Устимов А.Г.*  
*ВГБОУ ВО СибГУ им. М.Ф. Решетнева, Красноярск*  
*Luk.nv@mail.ru, thelemus@mail.ru*

Проблемы лояльности привлекают всё большее внимание исследователей и практиков в области организационных отношений. Организационная лояльность смыкает в себе вопросы поддержания целостности, продуктивности, конкурентоспособности организации и человека, снижает необходимость в постоянном контроле [1; 2] и издержки, как прямые (непродуктивность), так и косвенные (текучесть кадров, ухудшение климата и психологического благополучия сотрудников) [4; 10], является показателем успешной трудовой адаптации и социализации работников [3].

Практическое направление исследований организационной лояльности фокусируется в проблеме её факторов. В качестве таковых рассматриваются характеристики организации и работы. О характере связи лояльности с мотивацией самих работников в настоящее время известно немного [6; 12].

В связи с этим было проведено исследование, в котором приняли участие 38 работников Азиатско-Тихоокеанского Банка. Из них: 16 женщин и 22 мужчины в возрасте от 23 до 44 лет. Методическое обеспечение исследования составили:

1) Шкала организационной лояльности (Дж. Мейер, Н. Аллен), включающая, согласно авторской модели, три субшкалы: аффективная, продолжительная и нормативная лояльность [5; 9; 11];

2) Тест «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман), содержащий отражающие мотивационные тенденции шкалы: поддержание жизнеобеспечения, комфорт, социальный статус, общение, общая активность, творческая активность, общественная полезность. Каждая из мотивационных шкал представлена в двух сферах: общежитейской и рабочей и в двух уровнях: идеальном (желаемое) и реальном (удовлетворённость в данное время) [7];

3) «Опросник профессиональной мотивации» (ОПМ) Е.Н. Осина, Т.О. Гордеевой и др., выявляющий выраженность видов мотивации согласно теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [8].

В качестве метода статистической обработки использовался корреляционный анализ (коэффициент Спирмена).

Как показали его результаты, все аспекты организационной лояльности связаны с выраженностью различных мотивационных тенденций личности. По данным исследования большая лояльность характеризует тех банковских сотрудников, которые стремятся к высоким уровням жизнеобеспечения и творческой активности в житейской и рабочей сферах, менее удовлетворены житейским комфортом и при этом выше оценивают уровень общей активности в обеих сферах, жизнеобеспечение, статус и творческую активность в рабочей сфере, и при этом ориентированы на идентифицированную (осознанную) мотивацию.

### *Литература*

1. Антология организационной психологии / Под ред. Б. М. Стоу. Москва : ООО «Вершина», 2005. 712 с.
2. Белл Э. , Браймен А. Методы социальных исследований. Группы, организации и бизнес. Харьков : Гуманитарный центр, 2012. 776 с.
3. Геберт Д., фон Розентиль Л. Организационная психология. Человек и организация. Харьков: Гуманитарный центр, 2006. 624 с.

4. *Германов И.А., Плотникова Е.Б.* Измерение организационной лояльности персонала // Вестник Пермского университета. Вып. 7. 2011. № 3. С. 106-111.
5. *Липатов С.А.* Измерение организационной лояльности персонала // Организационная психология. Том 5. 2015. № 4. С. 6-28.
6. *Лукьянченко Н.В., Крамаренко И.А., Аликин И.А.* Мотивационные факторы организационной лояльности менеджеров // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. № 4. С. 169-172.
7. *Мильман В.Э.* Мотивация творчества и роста. Структура. Диагностика. Развитие. Москва: Мирея и Ко, 2005. 166 с.
8. *Осин Е.Н.* Профессиональная мотивация сотрудников российских предприятий: диагностика и связи с благополучием и успешностью деятельности // Организационная психология. Том 3. 2013. № 4. С. 2-17.
9. *Allen N.J., Meyer J.P.* A three-component conceptualization of organizational commitment // Human Resource Management Review. Vol 1. 1991. № 1. P. 61-89.
10. *Mercurio Z.A.* Affective Commitment as a Core Essence of Organizational Commitment: An Integrative Literature Review [Текст] / Z.A. Mercurio // Human Resource Development Review. Vol 14. 2015. № 4. P. 389-414.
11. *Meyer J.P., Allen N.J., Smith C.A.* Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization // Journal of Applied Psychology. Vol 78. 1993. № 4. P. 538-551.
12. *Organizational behavior: improving performance and commitment in the workplace / Ed. by J.A. Colquitt, J.A. LePine, M.J. Wesson.* NY.: McGraw-Hill Education, 2015. 640 p.

#### **Взаимосвязь особенностей организационной культуры и социально-психологического климата**

*Молчанов М.С., Расходчикова М.Н.,  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
mol.mat@yandex.ru, rashodchikovam@mgppu.ru*

В современном мире существует множество различных организаций, для каждой из которых свойственна своя

индивидуальная организационная культура и свой социально-психологический климат. Ценности и нормы поведения, способы коммуникации, взаимоотношения между людьми, наличие общих традиций, этики и множество других факторов влияют на формирование своей индивидуальной культуры. Понятие организационной культуры изучали такие отечественные авторы, как Красовский А.Ю., Занковский А.Н., Дружинин В.Н. За рубежом ее изучали Э. Шейн, Р. Рюттингер, Г. Хофстеде, Р. Моран, Ф. Харрис. Подходы всех авторов подчеркивают, что каждая организация уникальна и организационная культура является отличительной чертой любой организации. Общим для каждого подхода является наличие единых норм взаимоотношения в коллективе, общих ценностей в организации, которые разделяются всеми сотрудниками. Типологии этих авторов взаимно дополняют друг друга и подчеркивают, что каждая организация уникальна.

Изучением социально-психологического климата и его особенностей занимались Парыгин Б.Д., Шепель В.М., Кузьмин Е.С., Платонов К.К. У авторов на данный момент нет общего определения этого понятия. Некоторые авторы считают, что понятия организационной культуры и климата обозначают одно и то же, а другие подчеркивают, что климат – это лишь часть организационной культуры. На то, как формируется социально-психологический климат, влияет совокупность внешних и внутренних факторов, именно она формирует внутренний комфорт для каждого работника и для организации в целом. Взаимосвязь социально-психологического климата и организационной культуры авторы рассматривают по-разному. Шепель В.М. рассматривает климат как субкультуру для каждого коллектива, и он развивается отдельно от организационной культуры [5]. Также существует мнение, что стоит разграничивать два этих понятия, культура является стабильной характеристикой организации, а климат - это краткосрочная характеристика, склонная к изменениям, потому что в ее основе заложены межличностные отношения, которые быстро меняются [3]. Социально-психологический климат формирует приверженность работников общей цели и делу, поэтому его можно исследовать в качестве составляющей организационной культуры. Совокупность самооценок каждого сотрудника, внешних и внутренних факторов влияют на социально-психологический климат, а значит непосредственно влияют на производительность и успешность компании в целом.

Нами было проведено исследование, направленное на изучение взаимосвязи между организационной культурой и социально-психологическим климатом. Был определен следующий методический

инструментарий: опросник К. Камерона, Р. Куинна (OCAI) для определения типа организационной культуры [1]; методика оценки психологической атмосферы в коллективе (А.Ф. Фидлер, адаптированная Ю.Л. Ханиным) [4]; методика изучения социально-психологической самооценки коллектива (Р.С. Немов) [2]. В исследовании приняло участие 43 сотрудника трех образовательных организаций. В ходе исследования было выявлено, что существует значимая взаимосвязь между согласованностью представлений работников о текущем и предпочитаемом типе организационной культуры с оценкой ими психологической атмосферы в организации. Таким образом, чем выше согласованность желаемого и существующего типа культуры в представлениях работников, тем более благоприятный психологический климат в коллективе.

Подводя итоги нашего исследования, мы можем сказать, что социально-психологический климат можно исследовать в качестве одного из основных факторов, обуславливающих организационную культуру. Благоприятность климата способствует формированию приверженности сотрудников общей цели организации, что, в свою очередь, может влиять на успешность работы и продуктивность всей компании в целом.

#### *Литература*

1. *Камерон К., Куинн Р.* Диагностика и изменение организационной культуры / пер с англ. под ред. И.В. Андреевой. СПб.: Питер, 2001. 320 с.
2. *Немов Р.С.* Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 640 с.
3. *Парыгин Б.Д.* Социально - психологический климат коллектива. Л., 1981г. 192 с.
4. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.190-191
5. *Шепель В.М.* Управленческая антропология: человековедческая компетентность менеджера. М.: Народное образование, 1999г. 544 с.

## Соотношение лидерских качеств, мотивации и поведения в конфликте у сотрудников организации

*Орлова А.А., Кожухарь Г.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
annaorlova3105@gmail.com, gkojuhar@gmail.com*

В современном мире персонал является важнейшим стратегическим ресурсом деятельности любой организации, поскольку именно грамотно выстроенная система работы персонала является ключевым фактором, определяющим эффективность функционирования компании. Многие организации сталкиваются с такими частыми проблемами как отсутствие командного духа в коллективе, незаинтересованность сотрудников в качественном исполнении обязанностей, а также с возникновением конфликтных ситуаций в команде. В связи с тем, что данные факторы имеют прямое влияние на эффективность деятельности организации в целом, возникает необходимость в совершенствовании таких аспектов квалификации персонала как развитие лидерских качеств, профилактика конфликтного взаимодействия, создание системы мотивации сотрудников. Несмотря на большое количество исследований, посвященных данной проблематике, еще недостаточно изучена взаимосвязь между лидерскими качествами, мотивацией и конфликтным взаимодействием сотрудников в организации.

В данной части исследования мы предположили, что между лидерскими качествами, мотивацией и поведением в конфликте у сотрудников организации существует взаимосвязь.

Выборка составила 93 человека, сотрудников банка, в возрасте от 23 до 45 лет, из которых был 51 мужчина и 42 женщины.

Были использованы следующие методики диагностики: тест для определения лидерских качеств (Л.П. Калининский), мотивационный тест (Ф. Герцберг) и тест-опросник Томаса-Килманна, позволяющий выявить стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Для выявления взаимосвязей между переменными был использован корреляционный анализ Спирмена.

По результатам проведенного корреляционного анализа были выявлены следующие взаимосвязи между мотивами и лидерскими качествами: мотив «финансы» был положительно связан с таким личным качеством как «упрямство» ( $r = 0,317$  при  $p < 0,01$ ), мотивация «ответственной работы» имела прямую связь с таким лидерским качеством как «направленность» ( $r = 0,246$  при  $p < 0,05$ ), а также с высоким уровнем качества «деловитость» ( $r = 0,234$  при  $p < 0,05$ ),

также мотивация сотрудничества в коллективе у персонала организации оказалась положительно взаимосвязана с проявлением отзывчивости ( $r = 0,214$  при  $p < 0,05$ ).

Между мотивацией и поведением в конфликте были выявлены следующие корреляции: мотив «финансы» был позитивно связан с таким типом поведения в конфликте как соперничество ( $r = 0,354$  при  $p < 0,01$ ), при росте мотива сотрудничества в коллективе чаще использовалась стратегия приспособления к партнеру в конфликтной ситуации ( $r = 0,282$  при  $p < 0,01$ ) и реже применялось соперничество с оппонентом ( $r = -0,281$  при  $p < 0,01$ ).

Также были выявлены как положительные, так и отрицательные взаимосвязи между поведением в конфликте и личными качествами. В частности, при более высоком уровне уверенности в себе сотрудники были склонны более часто соперничать в конфликтной ситуации ( $r = 0,21$  при  $p < 0,05$ ), и использовать избегание в сложных ситуациях взаимодействия ( $r = -0,254$  при  $p < 0,05$ ). При более высоком уровне проявления психологического такта работники организации реже применяли соперничество в конфликтных ситуациях ( $r = 0,218$  при  $p < 0,05$ ). Такое личное качество, как «зависимость» было положительно связано с типом поведения в конфликте «приспособление» ( $r = 0,264$  при  $p < 0,05$ ).

Полученные результаты подтвердили наличие взаимосвязи между лидерскими качествами, мотивацией и поведением в конфликте у сотрудников организации. Можно заключить, что с возрастанием значимости финансовых мотивов увеличивалось проявление упрямства и соперничества с окружающими людьми. Наоборот, при более высокой роли мотивации ответственного выполнения своей работы, сотрудники организации демонстрировали более высокую рабочую направленность и деловитость. Мотив сотрудничества в коллективе у работников банка возрастал при более активной демонстрации отзывчивости, при этом чаще использовалось приспособление к партнерам, и реже – соперничество с ними. К более частому проявлению приспособления были склонны прибегать зависимые сотрудники. В то же время, более уверенные в себе работники организации чаще применяли соперничество и не были склонны уходить от конфликтов, а те, у кого психологический такт был развит на более высоком уровне, реже использовали соперничество в конфликтных ситуациях.

Полученные результаты позволяют разработать профилактические и развивающие программы, направленные на оптимизацию мотивации и поведения в конфликте персонала в соотношении с особенностями развития лидерских качеств у сотрудников организации.

## **Взаимосвязь стиля реагирования сотрудников на организационные изменения с их удовлетворённостью профессиональной деятельностью и мотивацией**

*Паневина Д.С., Красило Т.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
dasha8884@inbox.ru, tkrassilo@yandex.ru*

Тема организационного сопротивления изменениям достаточно широко освещена в профильной литературе. Самыми известными исследователями в этой области считаются Дж. Коттер и Л. Шлезингер, Э.Хьюз, И. Ансофф, Р. Кантер. Тем не менее, несмотря на значительный интерес психологов-исследователей к вопросу сопротивления сотрудников нововведениям в организации, а также существенный объем научного материала по данной теме, отдельные ее аспекты остаются малоизученными. Существует нехватка эмпирических исследований ряда факторов, связанных с методами диагностики, направленными на выявления связи удовлетворённости профессиональной деятельностью и профессиональной мотивацией со стилем реагирования на организационные изменения. Поэтому изучение данной взаимосвязи является значимым и актуальным.

На сегодняшний день необходимым условием выживания организаций в обстановке высокой конкуренции, стремительного развития техники и технологий, постоянным изменениям потребительских предпочтений в сторону роста качества производства товаров и услуг, а также динамичной внешней средой деятельности, выступает внедрение организационных изменений в различных сферах. Организационные изменения — это преобразование и модификация организационного устройства, соответствующего динамике и трансформации внешней среды. «Само понятие «изменении» в психологии связано с пониманием неизбежности перемен в организациях, являющихся открытыми системами, взаимодействующими с внешней средой и получающими обратную связь» — Аксеновская Л.Н. [1] Карташова Л.В. в соавторстве с Никоновой Т.В. и Соломанидиной Т.О. пишут: «Организационные изменения — это процесс, которым можно управлять, феномен, имеющий собственную форму и характер» [3]. Бовин А.А. трактует организационные изменения так: «Организационное изменение — это результат творческой деятельности, направленный на внедрение новых организационных решений» [2]. «Организационное изменение



— это преобразование организации между двумя моментами времени» [5]. Из приведённых определений авторов можно сделать вывод – если организация хочет успешно развиваться и эволюционировать, то она должна изменяться, подстраиваясь под внешнюю среду, следить за тенденциями и инновациями. Способность действительно реализовывать изменения, реорганизовываться, адаптировать ко внешней среде, находящейся в постоянной динамике, является одной из основных характеристик организаций, влияющей на её конкурентоспособность и выживание в долгосрочной перспективе.

Однако, организационные изменения редко воспринимаются сотрудниками организации без сопротивления, так как часто несут в себе отказ от устоявшихся ценностей, норм и шаблонов действия, и, в свою очередь, от традиционных способов принятия решений, которые препятствуют адаптации организации к темпу и направлению трансформации внешней среды. Сотрудники каждой организации стремятся максимально удовлетворять свои потребности. Перемены предвещают угрозу существующему положению работников в компании, как следствие, персонал опасается потерять зону комфорта и личные ценности, поскольку изменения вынуждают сотрудников задуматься на предмет будущего в организации. Поэтому работники не будут дружелюбны и в той или иной форме изменений и начнут им противодействовать. Понятие «сопротивление изменениям» в научное использование впервые ввёл К. Левин. Согласно его теории, организационная система состоит в относительном равновесии до тех пор, пока не возникло значительное воздействие внешней среды. Оно вызывает отрицательные обратные отклики, сохраняющие систему в равновесии и препятствующие стремлению к обозначенной цели. Кожевина О.В. трактует сопротивление как: «Сознательные действия или бездействие человека, направленные на затягивание принятия и реализации тех или иных решений в организации» [4].

Существует ряд факторов, тесно связанных со стилем реагирования сотрудников на организационные изменения. Удовлетворенность профессиональной деятельностью и профессиональная мотивация имеют прямую взаимосвязь с лояльностью персонала, верностью сотрудников своей компании, их желанием прилагать максимальные усилия в ее интересах, разделять ее цели и ценности, а также желанием улучшать и модернизировать свою компанию, эффективно расти, развиваться, что подразумевает под собой внедрение инноваций и изменений. Также существует ряд причин, которые, понижают уровень мотивации персонала и провоцируют сопротивление:

- угроза утраты власти, или контроля над различными видами ресурсов организации;
- снижение доходов или тех или иных видов льгот;
- неминуемое прибавление осложнений и препятствий в работе;
- защита от вероятной утраты должности или ухудшения условий труда;
- убежденность в отсутствии необходимости изменений, базируется на уверенности в личном профессионализме.

Таким образом, теоретический анализ литературы позволяет сделать вывод о важности установки взаимосвязи факторов наличия связи между удовлетворенностью работой, мотивацией и реагированием сотрудников на изменения.

### *Литература*

1. *Аксеновская Л.Н.* Организационные изменения и социально-психологическое вмешательство как вид прикладного социально-психологического исследования организационной культуры // Сибирский психологический журнал. 2008. № 28. 33–38 с.
2. *Бовин А.А., Чередникова Л.Е., Якимова В.Я.* Управление инновациями организации: учеб. пособие. М., 2006. 11 с.
3. *Карташова, Л. В.* Организационное поведение / Л.В. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломанидина. М.: ИНФРА-М, 2016. 220 с.
4. *Кожеева О.В.* Управление изменениями: учеб. пособие. М.: ИНФРА-М, 2012. 286 с.
5. *Barret W., Carroll G.* Modeling internal organization change // Annual Review of Sociology. 2007. № 21.

### **О концепции духовности на рабочем месте**

*Петрушихина Е.Б.  
ФГБОУ ВО РГГУ, Москва  
ebpetr@mail.ru*

Как указывают исследователи, в настоящее время в менеджменте происходит очередная смена парадигм. Она обусловлена разворачивающейся Четвертой промышленной революцией и

вхождением в эру цифровой экономики 4.0. Вхождение в цифровую экономику существенным образом изменяет систему отношений внутри бизнеса, в частности, требует соблюдения морально-этических норм во всех сферах деятельности организаций [1].

Как отражение происходящих трансформаций можно рассматривать появление новых управленческих теорий, в которых, прежде всего, обсуждается не получение прибыли, а проблемы, связанные с деятельностью работника как целостной личности. Примером подобного подхода может служить концепция духовности на рабочем месте.

Обращение к понятию духовности в организационном контексте становится все более распространенным, в том числе и в отечественной литературе. Следует отметить, что использование данного конструкта затруднено вследствие его сложности и многогранности: в качестве основы для понимания духовности могут быть приняты разум, религия и вера, творчество, истина, смысл, этика [3]. Тем не менее, исследователи и практики солидарны в особой значимости духовности в деятельности организаций [1].

Концепция духовности на рабочем месте исходит из признания важности внутренней жизни людей и их стремления к более глубокому пониманию себя и своего предназначения на Земле [2]. Люди столько времени проводят на рабочем месте, что неизбежно у них нарастает желание воспринимать свою работу как значимую и что-то меняющую в мире. Сотрудники организаций испытывают потребность в свершениях на работе, они хотят чувствовать себя частью чего-то большего, сообщества, в котором они вместе борются за лучшую жизнь.

Исследователи по-разному трактуют понятие духовности на рабочем месте. Она может пониматься как вид духовного климата, как опыт глубокого осознания выполняемой работы, как характеристика рабочего места, способствующего переживанию трансцендентности [3]. При всем многообразии подходов можно выделить три ключевых компонента духовности на рабочем месте – это признание внутренней жизни сотрудников, необходимость осмысленной работы и формирование чувства общности, социальной связанности с другими людьми.

Концепция духовности на рабочем месте первоначально оформляется в США в девяностых годах XX века. Этому способствовали определенные тенденции в развитии общества и организаций. Жесткая корпоративная культура («бизнес, ничего личного»), погоня за прибылью, сокращения и увольнения оказывали негативное влияние на состояние работников. При этом традиционные

системы социальной поддержки утрачивали свое значение для человека. В качестве таковых специалисты называют церковь, сообщества по месту жительства и расширенные семьи. Время, проводимое в этих институтах, заменяется временем, проводимым на работе. Таким образом, именно работа становится наиболее важным местом для личностного роста и развития [5].

Внимание к духовности на рабочем месте стимулировалось, в том числе, растущим интересом к восточным философиям и духовным практикам, предусматривающим медитацию и нахождение своего духовного центра в любой деятельности [4].

Кроме того, определенное воздействие оказывало старение населения и растущая забота о смысле жизни.

Формирование духовности на рабочем месте имеет свои ценностные и экзистенциальные основания. С аксиологической точки зрения создание духовных организаций опирается на такие ценности, как честность, справедливость, уважение к сотрудникам. Экзистенциальный подход предполагает рассмотрение человека как целостной личности в единстве ее физических, интеллектуальных, эмоциональных и нравственных сторон.

Указанные принципы могут быть реализованы в специальных программах формирования духовности [5]. В их содержание включаются программы помощи сотрудникам, в которых оказывается содействие в разрешении семейных проблем, межличностных отношениях, преодолении стресса и депрессии, алкогольной и наркотической зависимости. Формированию духовности способствуют медитативные перерывы в работе, прослушивание духовной музыки, обучение духовным практикам, внедрение программ скорби, помогающих работникам пережить тяжелые личные утраты

Особая роль в обеспечении духовности на рабочем месте принадлежит духовному лидерству, поддерживающему рост и развитие всех сотрудников.

Духовность на рабочем месте имеет позитивные последствия в виде ясных жизненных целей, улучшения трудовой этики и баланса между работой и личной жизнью, снижения стресса, эгоизма и конфликтности, развития наставничества и поддержки, повышения креативности и инновационности.

В последнее время концепция духовности на рабочем месте все больше интернационализируется, и можно ожидать, что в отечественной теории и практике управления она займет достойное место.

## *Литература*

1. *Виханский О.С., Миракян А.Г.* Новое тысячелетие: управленческие аномалии и современные концепции лидерства // Российский журнал менеджмента. 2018. №16 (1).
2. *Роббинз С. П., Коултер М.* Менеджмент. М., 2007.
3. *Романенко Н.Г.* Феномен духовности в организационном контексте // Изв. Саратов. ун-та. Нов. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17. Вып. 1.
4. *Petchsawanga P., Duchon D.* Workplace Spirituality, Meditation, and Work Performance // Journal of Management, Spirituality & Religion. 2012. Vol. 9 (2).
5. *Moitreyee P., Purnachandra S.* Workplace Spirituality–The Essence of Modern Business Organizations // International Journal of Research and Development - A Management Review. 2015. Vol. 4 (3).

### **О необходимости социально-психологического сопровождения внедрения педагогических инноваций в образовательных организациях**

*Погодина А.В., Литвинова Е.Ю., Харченко М.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
allavan@yandex.ru, elen-litvinova@ya.ru, maxquail@gmail.com*

Реформирование современной системы образования сопровождается активным внедрением инноваций. Образовательные инновации имеют системный характер, который с необходимостью должен учитывать сложность и динамику взаимодействия элементов инновационной системы. В качестве элементов системы выступают участники образовательного процесса, структура и особенности образовательной организации, организационные процессы и т.д. Внедрение инноваций предполагает обязательное управление этими элементами и создание поддерживающих и регулирующих механизмов.

Инновационные процессы в образовательных учреждениях предъявляют повышенные требования к профессионализму педагогов и существенно увеличивают их нагрузку, что не может не влиять на их эмоциональное состояние и психологическое благополучие. Кроме того, в условиях инновационного процесса большой проблемой является сохранение положительного социально-психологического

климата. Вся эта совокупность факторов может выступать, по нашему мнению, дополнительным источником профессионального выгорания учителей. В связи с тем, что учитель является одним из важнейших ресурсов, обеспечивающих модернизацию образовательного процесса, забота о его психологическом благополучии является необходимой составляющей управления внедрением инноваций.

Нами было проведено исследование психологического благополучия, профессионального выгорания и подверженности организационному стрессу у педагогов, работающих в образовательных организациях, различающихся стадией внедрения инновационных процессов [2]. Первая образовательная организация находилась на стадии первоначального внедрения педагогических инноваций; вторая – на стадии их активной апробации и освоения. Выборку исследования составили педагоги, общим количеством 117 человек, из них: 106 – женщины, 11 – мужчин. Было выдвинуто предположение о том, что продолжительность инновационного процесса оказывает неоднозначное влияние на психологическое благополучие педагогов.

В исследовании применялся комплекс диагностических методик: методика «Шкала организационного стресса» (русскоязычная адаптация Н.Е. Водопьяновой) [1], опросник «Профессиональное выгорание» (русскоязычная адаптация Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой) [1], методика «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф, русскоязычная адаптация П.П. Фесенко) [3]. Результаты исследования были обработаны с помощью методов статистического анализа.

По результатам исследования, у большинства учителей был обнаружен высокий уровень организационного стресса в зависимости от стадии инновационного развития образовательного учреждения, в котором они работают.

Была выявлена взаимосвязь между стадией внедрения инноваций и уровнем сформированности синдрома профессионального выгорания. В образовательной организации, которая находится на стадии первоначального внедрения инноваций, показатели эмоционального выгорания педагогов оказались ниже, чем в образовательной организации, которая внедряет инновации на протяжении длительного времени, при этом различия носят статистически значимый характер. Также были обнаружены значимые различия в уровнях психологического благополучия: более неблагоприятная ситуация как по общему уровню психологического благополучия, так и по его компонентам сложилась у педагогов образовательного учреждения, длительно функционирующего в условиях инноваций. На стадии

начального внедрения инноваций педагоги демонстрируют более высокий уровень эмоционального комфорта.

Полученные результаты, на наш взгляд, убедительно показывают, что внедрение инноваций проводилось без учета интересов, потребностей и инновационной готовности участников процесса и, скорее всего, не было обеспечено социально-психологическим сопровождением, направленным на создание адекватных организационных условий, формирование готовности работников к изменениям, работу с естественным сопротивлением инновациям. Инновационные процессы требуют продуманной, целенаправленной, научно-обоснованной подготовки, которую, совместно с руководством образовательного учреждения, может обеспечить специалист в области социальной и организационной психологии. Такой специалист, обладающий необходимыми знаниями и технологиями, способен оптимизировать управление инновационными процессами и снизить уровень деструктивных последствий.

#### *Литература*

1. *Водопьянова Н.Е.* Психодиагностика стресса. СПб., 2009. 251 с.
2. *Литвинова Е.Ю., Харченко М.А., Погодина А.В.* Психологическое благополучие и эмоциональное выгорание педагогов образовательных комплексов на разных этапах инновационного процесса // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2018. Т. 3. № 2. С. 96-119.
3. *Фесенко П.П.* Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) / П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленкова // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95–121.

#### **К вопросу о взаимосвязи социального интеллекта и самореализации сотрудников**

*Раудсепп М.В., Занковский А.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
mvsepp@gmail.com*

В научных исследованиях, начиная с 2003 г., социальный интеллект рассматривается как фактор, определяющий успешность

самореализации специалистов различных сфер [1; 2; 3]. Отмечая плодотворность указанных исследований, следует признать, что проблема взаимосвязи социального интеллекта и самореализации сотрудников в рамках эмпирических исследований рассматривалась фрагментарно и недостаточно.

Мы поставили перед собой вопрос, существует ли взаимосвязь между социальным интеллектом и самореализацией у сотрудников организации.

Цель исследования: выявить особенности взаимосвязи социального интеллекта и самореализации сотрудников.

Гипотезы исследования: 1) По мере снижения уровня социального интеллекта могут снижаться и показатели уровня самореализации личности; 2) Социальный интеллект может в большей степени влиять на социально-корпоративные, чем на субъектно-личностные установки самореализации; 3) Развитая профессиональная самореализация может быть определена высоким уровнем социального интеллекта.

Для достижения цели и проверки гипотез мы применили следующие методики: 1) тест «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд); 2) многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов). В нашем исследовании приняли участие 99 респондентов в возрасте от 16 до 49 лет. Выборку составили 69 чел. женского пола и 30 чел. мужского пола. Исследование проводилось на базе фармацевтической компании группы Новартис.

В результате проведения исследования, обработки и анализа полученных данных, были получены следующие результаты:

1) Чем хуже развито умение предвидеть последствия поведения, тем ярче будет проявляться эгоцентрическая мотивация самореализации и хуже будут развиты креативность и самореализация.

2) Чем хуже развита способность к пониманию экспрессии, тем лучше представлены оптимизм, интернальность, социоцентрическая мотивация самореализации, эгоцентрическая мотивация самореализации, конструктивность, но хуже будет развита самореализация.

3) Чем хуже развита способность к пониманию вербальной экспрессии, тем лучше развита эгоцентрическая мотивация самореализации, консервативность, конструктивность, социальные барьеры.

4) Менее развитая способность распознавать структуру межличностных ситуаций сопровождается снижением уровня креативности и более развитой конструктивностью.



5) Менее развитый социальный интеллект сопровождается повышением уровня эгоцентризма, конструктивности, социальных барьеров и снижением уровня самореализации.

В результате проведенного корреляционного анализа было также выявлено, что чем выше социально-корпоративные установки самореализации, тем хуже развиты показатели социального интеллекта. Также в рамках эмпирического исследования было выявлено, что чем хуже развит социальный интеллект, тем хуже будет развита личная и социальная самореализация. Профессиональная самореализация не связана с показателями социального интеллекта.

Таким образом, проведенное исследование показывает наличие специфической связи компонентов социального интеллекта и самореализации личности.

Результаты данного исследования могут быть использованы при разработке программ обучения, в психокоррекционной работе, при проведении коммуникативных тренингов, в создании практических программ, связанных с профессиональной подготовкой. Знания об особенностях взаимосвязи между социальным интеллектом и самореализацией личности могут применяться на практике психологами, педагогами, специалистами, чья деятельность связана с обучением и развитием человека.

В качестве ресурсных перспектив дальнейшей работы, можно выделить исследование взаимосвязи социального интеллекта и самореализации у сотрудников различных возрастных и профессиональных групп.

### *Литература*

1. *Баширов Э.Ф.* Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
2. *Коростылева Л.А.* Проблема самореализации личности в системе наук о человеке // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А.А. Крылова. СПб., 1997.
3. *Кудинов С.И., Крупнов А.И.* Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Психология и педагогика». 2008. № 1.

## **Исследование взаимосвязи управленческого стиля и особенностей конфликтного поведения сотрудников в организации**

*Русскова И.Е., Хаймовская Н.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
krocusleto@mail.ru, tatisheva@yandex.ru*

Несмотря на то, что сами по себе вопросы управленческих стилей и конфликтного поведения достаточно изучены разными авторами, однако об их взаимосвязи и взаимовлиянии существует очень мало исследований. В связи с этим существует объективная необходимость дополнения научных построений, относящихся к изучаемому взаимодействию, потребности в новых научных фактах, а также в более эффективных психодиагностических и исследовательских методах.

В ситуации современного общества становится все более важным умение оперативно выявлять и эффективно управлять конфликтными ситуациями в организациях и, как следствие, получать от этого выгоду как материальную, так и не материальную. В связи с этим особое внимание стоит уделить изучению личности руководителя и того стиля управления, которого он придерживается.

Отсутствие внятных стратегий поведения в конфликтной ситуации в условиях разных управленческих стилей наряду с нарастающим количеством разного рода конфликтов в организациях является весомым аргументом для начала научно-психологического исследования данного феномена.

Влияние стиля руководства на сотрудников рассматривали такие зарубежные исследователи как К. Левин, Р. Стогдилл, Р. Блейк, Дж. Моутон, Ф. Фидлер, П. Херси, К. Бланшар, Т. Митчел, Р. Хаус и др. В отечественной психологии над проблемами коллективов и управления ими работали А.И. Донцов, Ю.П. Платонов, А.Л. Журавлев, А.Н. Занковский, Б.Д. Парыгин и др.

К.У. Томасом и Р.Х. Килменном были выделены основные наиболее приемлемые стили поведения в конфликтной ситуации. По мнению авторов, существуют пять основных стилей поведения при конфликте: соперничество, сотрудничество, избегание, компромисс, приспособление.

Точно так же, как ни один стиль руководства не может быть эффективным во всех ситуациях, так и ни один из рассмотренных стилей разрешения конфликта не может быть выделен как самый эффективный. При этом принято считать, что стратегия сотрудничества наиболее предпочтительна. Она требует времени,

энергии, терпения, затрат других ресурсов, а также высокой конфликтологической компетентности обеих сторон в равной мере. Сегодня общепризнано, что эта стратегия является стратегией успеха. В частности, западная конфликтологическая практика строится именно на этой основе.

Принято считать, что наиболее успешными, сохраняющими благоприятную атмосферу во взаимоотношениях и дающими результат в виде принятых решений, устраивающих обе стороны, являются стратегии поведения «компромисс» и «сотрудничество».

Способность руководителя грамотно выбирать и использовать стиль руководства влияет на формирование благоприятного социально-психологического климата, лояльность сотрудников и их вовлеченность в работу. При демократическом стиле управления сотрудники будут чаще использовать такие стратегии разрешения конфликтов, как сотрудничество и компромисс, чем при авторитарном или либеральном стиле управления, за счет высокой ориентации демократического руководителя на людей. Таким образом, исследуемые феномены имеют взаимную связь и связь с выбранным стилем руководства.

В эмпирическом исследовании, проведенном нами, были использованы следующие методики: методика Е.П. Ильина для определения уровня склонности субъекта к тому или иному стилю руководства [4], тест-опросник К. Томаса на описание поведения в конфликтной ситуации (адаптация Н.В. Гришиной), методика «Климат» (модифицированный вариант методики Б.Д. Парыгина) [4]. Использование комплекса психодиагностических методик позволяет получить объективную картину о преобладающем стиле управления в условиях конфликта и выработать тактику дальнейшего исследования.

В исследовании принимали участие 50 сотрудников (4 руководителя и 46 подчиненных). Сначала руководители отвечали на методику Е.П. Ильина для выявления преобладающего стиля управления. Далее сотрудники каждого руководителя отвечали на методику К. Томаса, по итогам которой были выявлены доминирующие стратегии поведения в конфликтных ситуациях. Затем сотрудники заполняли методику «Климат», по итогам которой оценивались условия, обеспечивающие благоприятный психологический климат в коллективе.

Изучение стратегий поведения в конфликте показало, что чаще всего сотрудники всех исследуемых групп используют стили поведения в конфликте «компромисс» и «сотрудничество». Обнаружены значимые взаимосвязи между склонностью к одному из

стилей руководства и стратегиями поведения членов групп в конфликте.

Управленческий стиль необходимо выбирать в соответствии с ситуацией, и наиболее эффективным будет управление, основанное на умелом владении всеми стилями и корректном их применении в зависимости от ситуации. Руководителям организации рекомендуется осваивать навыки ситуационного управления. Полученные знания необходимо учитывать в процессе подбора персонала, его оценки психологами и другими специалистами, составлении рекомендаций, а также в непосредственной работе с персоналом.

### *Литература*

1. *Анцупов А.Я., Шипилов А.И.* Словарь конфликтолога. 2-е изд. СПб., 2006.
2. *Бондюгова Т.В.* Личность руководителя. Таганрог: РГСУ, 2012.
3. *Основы конфликтологии: учебное пособие / под ред. С.Г. Плещица.* СПб., 2012.
4. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.

### **Адаптация сотрудников в организациях с различным социально-психологическим климатом**

*Семеней М.В., Литвинова Е.Ю.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
elen-litvinova@yandex.ru, semenim@yandex.ru*

В современных условиях к проблеме адаптации новых сотрудников проявляется все больше внимания, как одному из ключей к формированию благоприятного социально-психологического климата коллектива [3].

В фокусе внимания исследователей находится весь спектр особенностей адаптации нового сотрудника, от освоения специфики трудовой деятельности и развития профессиональных навыков, необходимых на конкретной позиции, до разработки критериев оценки степени адаптированности сотрудника в организации и создания программ наставничества. Успешность адаптации связывается не только с усилиями и способностями самого

сотрудника, заинтересованностью в выполняемой им деятельности, особенностями организационной культуры конкретного предприятия, но также с грамотными усилиями наставника, выступающего проводником в новом месте [2; 4].

По мнению А.Я. Кибанова процесс адаптации должен способствовать уменьшению стартовых издержек, снижению озабоченности и неопределенности у новых работников, сокращению текучести рабочей силы, экономии времени руководителя и сотрудников [1].

Мы предположили, что успешная адаптация сотрудника взаимосвязана с характеристиками социально-психологического климата коллектива организации. Для проверки гипотезы было проведено эмпирическое исследование особенностей адаптации сотрудников и социально-психологического климата в аналогичных подразделениях организаций «ООО АНКОР» и «ПАО ВТБ». Исследование проводилось на двух выборках по 30 человек в каждой. В качестве методического инструментария были использованы: методика по изучению социально-психологического климата в трудовом коллективе О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто, методика мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. Реана и методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса, Р. Даймонда.

Результаты, полученные с помощью методики О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто показали, что в компаниях «ООО АНКОР» и «ПАО ВТБ» имеют явные различия по большинству шкал. Только треть сотрудников «ООО АНКОР» считает климат благоприятным и готовы рекомендовать организацию другим для построения карьеры. В то же время в «ПАО ВТБ» 73% сотрудников оценивает климат как благоприятный, половина готовы рекомендовать организацию другим для развития. Исходя из этого, мы отнесли «ПАО ВТБ» к числу организаций, обладающим более благоприятным социально-психологическим климатом, а «ООО АНКОР» - к менее неблагоприятным.

Благодаря методике К. Замфир в модификации А. Реана были получены данные, свидетельствующие о том, что различий в организациях «ООО АНКОР» и «ПАО ВТБ» по критерию внутренней мотивации профессиональной деятельности нет. Однако, были выявлены различия в уровнях внешней положительной и внешней отрицательной мотивации профессиональной деятельности. Сотрудники организации с благоприятным социально-психологическим климатом имеют более высокие показатели внешней положительной мотивации, чем сотрудники организаций с

неблагополучным социально-психологическим климатом. Вероятно, это свидетельствует о том, что используемые в организации методы мотивации сотрудников способствуют улучшению их мотивации.

Также были получены данные о различия изучаемых организаций по уровню адаптации сотрудников. Так 40 % сотрудников «ООО АНКОР» имеют низкие показатели шкале адаптации, этим членам трудового коллектива достаточно тяжело приспособиться к правилам и нормам, установленных в организации. Для сравнения, только 28% сотрудников «ПАО ВТБ» имеют низкие показатели по этой шкале.

Сравнительный анализ показал, что в изучаемых подразделениях «ООО АНКОР» и «ПАО ВТБ» выявлены различия в уровне эмоционального комфорта сотрудников. К примеру, в «ООО АНКОР» почти половина коллектива имеет низкий уровень по показателю эмоционального комфорта, только 22% сотрудников удовлетворены, в отличие от показателей «ПАО ВТБ», где большая часть выборки имеет средний и высокий уровни, и лишь 20 % сотрудников имеет низкие показатели по шкале эмоционального комфорта.

Сравнительный анализ по критерию Манна-Уитни доказал, что различия в организациях «ООО АНКОР» и «ПАО ВТБ» по уровню адаптации сотрудников есть. Таким образом, было подтверждено, что сотрудники организации с благоприятным психологическим климатом имеют более высокие показатели адаптации и эмоционального комфорта, чем сотрудники организаций с неблагоприятным социально-психологическим климатом.

Опираясь на исследование, проведенное на выборках в организациях «ООО АНКОР» и «ПАО ВТБ» с целью выяснить, влияет ли социально-психологический климат на адаптацию новых сотрудников, можно сделать вывод, что степень благоприятности социально-психологического климата для сотрудника связан с успешностью его адаптации в новом коллективе. В настоящее время процессу поддержания социально-психологического климата и адаптации новых сотрудников уделяется все больше внимания, что отражается на показателях эффективности и продуктивности организаций.

### *Литература*

1. *Кибанов А.Я.* Основы управления персоналом. Учебник. М.: Инфра-М, 2007.
2. *Руденский Е.В.* Социальная психология: Курс лекций. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1997.

3. *Погодина А.В.* Социально-психологическое обеспечение формирования и развития организационной культуры. Учебное пособие. М.: МГППУ, 2010. 116 с.
4. *Реньш М.А.* Организационная психология. Учеб. Пособие. М.: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2009.

### **К вопросу исследования социально-психологических аспектов вовлеченности персонала организации**

*Соловьева А.А., Погодина А.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
stasya\_solovyova@mail.ru*

В современном мире растет интерес к такому феномену, как вовлеченность персонала организации. Многолетние исследования показывают, что высокий уровень вовлеченности взаимосвязан с эффективностью и прибыльностью компании. По этой причине многих менеджеров стал интересовать вопрос – как повысить уровень вовлеченности своих сотрудников? Несмотря на высокую актуальность этой темы, на данный момент ни менеджмент, ни психологическая наука не могут дать точный ответ. Впервые о вовлеченности в 1990г. в своей работе написал У. Кан. Он определил вовлеченность как «освоение членами организации своих рабочих ролей; вовлеченные сотрудники реализуются физически, интеллектуально и эмоционально в процессе профессиональной деятельности» [3]. Позже стали появляться и другие подходы к определению этого феномена. Например, К. Маслач считает, что вовлеченность – это противоположность выгорания [4]. Согласно подходу сотрудников CIPD (Британский исследовательский институт), вовлеченность: «концентрация работника на задаче, удовлетворенность своей ролью, а также приверженность к организации, ее целям и ценностям» [2]. По мнению Р.А. Долженко, данное определение не учитывает важные особенности феномена вовлеченности. Автор предлагает определять вовлеченность как «устойчивую позицию работника, которая предполагает длительную концентрацию на решении задач, оказывающих положительное влияние на итоговый результат его деятельности, и находит выражение в эмоциональной привязанности работника к целям и ценностям организации» [1]. Как мы можем отметить, многие специалисты, занимающиеся исследованием вовлеченности,

стремились дать свое определение этому феномену. Но, несмотря на разнообразие подходов, большинство из них объединяет идея о том, что вовлеченность – многогранное явление, которое проявляется в поведенческом аспекте, в эффективности сотрудников, в их мыслях и отношении к организации.

Но при том, что феномен вовлеченности активно изучается в наше время, до сих пор неизвестно, какие факторы могут определять степень вовлеченности сотрудников. По итогам проведенного анализа литературы мы отметили, что тема факторов вовлеченности на данный момент крайне мало раскрыта с точки зрения эмпирических исследований. Именно поэтому мы решили в нашей работе уделить внимание не просто феномену вовлеченности персонала, а взаимосвязи с внешним (корпоративная культура) и внутренним (мотивационная сфера) факторами. Цель нашего исследования – выявить степень взаимосвязи уровня вовлеченности сотрудников с представлениями о корпоративной культуре организации и особенностями их мотивационной сферы.

Нами был определен следующий методический инструментарий: Опросник «Диагностика организационной культуры» OCAI (Куинн, Камерон), Опросник оценки вовлеченности Gallup – Q12, Опросник «Мотивационный профиль» (Ш. Ричи, П. Мартин), Тест оценки мотивации (В.И. Герчиков). В нашем исследовании приняло участие 62 сотрудника организации ООО «ИП «Управление ЖКХ». Организация делится на 3 крупных департамента: административный, здравоохранение, ЖКХ. Департаменты разделены территориально, также различается руководящий состав департаментов. В связи с этим мы проводили диагностику организационной культуры каждого департамента.

Опросник OCAI позволил нам определить особенности корпоративной культуры каждого департамента, а также выяснить, какая корпоративная культура для сотрудников является предпочтительной. Статистический анализ показал, что существует значимая обратная взаимосвязь между согласованностью представлений о корпоративной культуре и уровнем вовлеченности персонала. Это значит, что чем сильнее различаются показатели существующей и желаемой корпоративной культуры, тем ниже уровень вовлеченности сотрудников. Таким образом, мы можем сделать вывод, что работа над уровнем вовлеченности персонала обязательно должна учитывать особенности корпоративной культуры организации.

Тест оценки мотивации позволил нам определить мотивационные типы респондентов. Статистический анализ не выявил значимых



взаимосвязей между уровнем вовлеченности и мотивационным типом. Из этого мы можем сделать вывод, что вовлеченными могут быть сотрудники с любым преобладающим типом мотивации. Статистический анализ мотивационного профиля показал, что существует значимая обратная взаимосвязь уровня вовлеченности с фактором мотивации «потребность во влиятельности и власти». Это говорит нам о том, что чем выше у сотрудников потребность во власти, тем ниже их уровень вовлеченности. Данные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что при выборе стратегии работы над повышением уровня вовлеченности персонала также должны учитываться особенности мотивационной сферы сотрудников.

Подводя итоги нашего исследования, мы можем сделать вывод о том, что работа с уровнем вовлеченности персонала – сложный и многогранный процесс, в котором должны быть учтены как особенности самой организации, так и индивидуальные потребности сотрудников.

#### *Литература*

1. *Долженко Р.А.* Некоторые аспекты управления вовлеченностью персонала через призму корпоративной культуры // Управление корпоративной культурой. 2014. № 2. С. 104-113.
2. *Долженко Р.А.* Удовлетворенность, лояльность, вовлеченность персонала: уточнение и конкретизация понятий // Вестник Алтайского государственного аграрного университета. 2014. № 9 (119). С. 157-162.
3. *Онучин А.Н.* Вовлеченность персонала, от измерения к управлению // Примерить идею. Сборник лучших статей Экопси. Экопси Москва. – 2016. – С. 116–140.
4. *Maslach C., Leiter M.P.* The Truth About Burn-out: How Organizations Cause Personal Stress and What to do About it. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1997. P. 200.

### **Оценка эффективности консультативно-тренинговых технологий в работе с молодыми сотрудниками организациями**

*Суранов И.Ю.*  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
*energy.goodjob@yandex.ru*

В современном обществе уже никого не удивишь словами «тренинг» и все большую значимость приобретают не просто

различные психологические и бизнес-тренинги, а эффективные тренинги. Большинство психологических тренингов дают результат в той или иной степени, но измерить его в цифрах или процентах не всегда предоставляется возможным. И если для некоторых людей хорошим или плохим результатом будет считаться «я чувствую себя легко, как никогда», «готов свернуть горы» или «да вообще ничего не изменилось», то можно предположить, что руководитель компании будет не рад такой оценке эффективности проведенного в организации тренинга.

Оценкой эффективности тренингов в компаниях сейчас все чаще занимаются HR-специалисты и чаще всего они используют модель Д. Киркпатрика. Такой способ оценки позволяет получить результаты на 4 уровнях (реакции, усвоения, поведения, результатов), и оценить так называемый ROI – или возврат затрат на обучение (1). Но использование такой модели является достаточно затратным и непростым способом, а главное, не всегда необходимым.

Для того, чтобы сократить временные и материальные затраты на оценку, была выдвинута гипотеза о влиянии уровня тревожности сотрудников на конверсию продаж (обращении входящих заявок в заключенные договора). Уровень тревожности и работа с ним был отобран в качестве одного из показателей, поскольку при адаптации молодых сотрудников тревожность зачастую возрастает. Таким образом, в качестве одной из альтернатив в проведенном исследовании для оценки эффективности консультативно-тренинговых мероприятий были использованы: изменение уровня тревожности, а так же измерен показатель конверсии перевода заявок из стадии «обращение» к количеству заключенных договоров.

Выборка исследования составила 29 молодых специалистов в возрасте 20-28 лет в компании Bravo консалтинг групп, занимающейся продажей и производством эксклюзивной мебели в стиле лофт. В январе средний уровень тревожности по группе составил 73,3 (балла по Ч.Д. Спилбергер в адаптации Ю.Л. Ханин), конверсия продаж – 4,55%. После этого были проведены тренинг по снижению уровня тревожности и личные консультации в размере 1 консультации на 1 работника. В феврале средний уровень тревожности по группе снизился до 67,9 балла, а конверсия возросла до показателя в 14%.

Полученные результаты показывают, что работа со снижением тревожности оказывает в целом положительное влияние на конверсию договоров и может являться простой альтернативной оценкой эффективности психологического консультирования и тренинга. Рассмотренный в исследовании способ оценки является

перспективным к использованию и может использоваться в широкой практике практикующими психологами и сотрудниками HR службы. Однако для подтверждения достоверности итогов исследования проведенное требуется увеличение выборки и проведение более детального анализа результатов с использованием методов статистической обработки данных.

### *Литература*

1. *Денисова А.В.* Как оценить эффективность обучения // Служба кадров. 2005. №8. С. 29-43.

### **Организационная культура временного педагогического отряда**

*Текучев Д.Н., Харченко М.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
tekuchov2018@gmail.com, kharchenkoma@mgppu.ru*

В настоящее время реализуется «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации (2015-2025)». Согласно данной стратегии, молодым людям необходимо создать условия и возможности для позитивного развития, предоставив дополнительные возможности для профессиональной и творческой самореализации. Одной из форм для достижения данной цели является работа молодых людей в педагогических отрядах.

Такая форма объединения в нашей стране уже насчитывает более ста лет и отражает уникальность культурных традиций отечественного образования. В течение своего развития педагогические отряды претерпевали значительные изменения. За этот промежуток времени неоднократно изменялся как стратегии молодежной политики, так и политический строй в целом. На основании этих изменений выделяют три этапа развития: начальный (середина XIX в. – 1917г.), комсомольский (начало XX в. – конец 80х гг. XX в.) и третий этап (с 90х гг. XX в.), характеризующийся демократизацией общественного молодежного движения. Последнее изменение позволило педагогическим отрядам образовать новые направления в их деятельности, отойдя от единой точки зрения на деятельность организаций. Но снижение поддержки государством объединений повлекло за собой и снижение интенсивности изучения педагогического отряда как общественного феномена.

Современный педагогический отряд представляет собой подвижный социально-педагогический организм, имеющий ряд отличительных особенностей. Работая в условиях детского оздоровительного лагеря, он зачастую имеет форму временного коллектива. Важно отметить, что в процессе работы устанавливаются определенные способы взаимодействия членов внутри коллектива, обряды, легенды, традиции, формирующие организационную культуру [3].

Выступая в роли управленческого инструмента, организационная культура проявляется в двух формах: внутренняя (миссия, мифология, особенности коммуникации, стиль руководства, особенности мотивации сотрудников) и внешняя (внешняя идентификация членов коллектива). Влияя на жизнь организации культура может превратиться как и в конкурентное преимущество, так и стать тормозом на пути развития организации [2].

Нами был проведен опрос представителей педагогического отряда, работающих на территории Центра спорта «Эволюции» с целью определить предпочитаемый тип организационной культуры. Респондентам предложили ответить на вопросы стандартизированного самоотчета OCAI, авторами которого являются К. Камерон и Р. Куинн [1, с.51]. Выборку составили 42 человека с различным опытом работы в возрасте от 18 до 24 лет.

На основе анализа полученных результатов было выявлено, что наиболее предпочитаемыми культурами являются – клановая (среднее значение – 52,8) и адхократическая (среднее значение – 26,3), менее предпочитаемые – бюрократическая (среднее значение – 9,8) и рыночная (среднее значение – 11,1). Основываясь на эти данные, можно сделать вывод о том, что лидер воспринимается как родитель и новатор, нежели как координатор и надсмотрщик. Для более эффективного управления стоит обращать внимание на сплоченность, моральный климат внутри коллектива и на развитие человеческих ресурсов.

Таким образом, полученная информация может быть использована руководителями педагогических отрядов для целенаправленного формирования организационной культуры. Для более эффективного руководства вышеуказанные характеристики должны быть максимально успешно реализованы в руках управленческой группы.

## *Литература*

1. *Ким. С. Камерон, Роберт Э. Куинн // Диагностика и изменение организационной культуры / Пер. с англ. Под ред. И.В. Андреевой. - СПб.: Питер, 2001.*
2. *Корецкая Е.А. Особенности организационной культуры в контексте развития образовательной организации // XVII Всероссийская научно-практическая конференция молодых исследователей образования. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2018.*
3. *Куприянов Б.В. Педагогический отряд как социальный организм (метафорическая репрезентация понятия). <https://cyberleninka.ru/article/v/pedagogicheskiy-otryad-kak-sotsialnyu-organizm-metaporicheskaya-reprezentatsiya-ponyatiya>.*

### **Особенности влияния социально-психологического климата группы на эффективность ее профессиональной деятельности**

*Терешина Г.И., Орлов В.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
galinatereshina@yandex.ru, vladimirorlov@bk.ru*

Социально-психологический климат (СПК) коллектива является одним из важнейших факторов эффективности трудовой деятельности каждого работника и коллектива в целом. Через управление СПК можно управлять работником в коллективе, его отношениями с коллегами, создавать благоприятные условия труда, влиять на факторы, которые этот климат формирует. Традиционно СПК рассматривается как благоприятный, если он характеризуется позитивным эмоциональным фоном ингрупповых профессиональных отношений и связанной с производственной средой удовлетворенностью основных своих потребностей [1; 2].

Хотя в последние десятилетия исследователи не уделяли достаточного внимания изучению СПК, отсутствовало планирование и выстраивание моделей его оптимизации с учетом миссии производственной организации, условий ее функционирования и психологических особенностей взаимоотношений и взаимодействия, в настоящее время наметилась тенденция роста интереса к этой проблеме. Одна из основных целей формирования благоприятного СПК – повышение эффективности трудовой деятельности. СПК способствует повышению мотивации персонала, удовлетворенности

трудоу, готовности к сотрудничеству с руководством, заинтересованности в достижении высоких результатов труда и приверженности целям и ценностям компании. Однако, как показывает ряд исследований, связь СПК и эффективности профессиональной деятельности не всегда однозначна и часто зависит еще от ряда психологических и социально-психологических факторов [4; 5].

В качестве гипотезы нашего исследования было выдвинуто предположение, что эффективность профессиональной деятельности группы взаимосвязана с особенностями социально-психологического климата и обусловлена стилем руководства.

Исследование проводилось в период с 2017 по 2019 гг. на базе дилерского центра по продаже и обслуживанию грузовых автомобилей и туристических автобусов. Выборка состояла из трех профессиональных групп общей численностью 60 человек (возраст испытуемых от 22 до 60 лет).

В качестве диагностического инструментария были использованы: модифицированный вариант методики Б.Д. Парыгина «Климат», «Методика определения стиля руководства трудовым коллективом (А.Л. Журавлев)», методика Сишора «Сплоченность» [3], авторская анкета «Особенности отношения работника к своей трудовой деятельности в профессиональной группе». Кроме этого были собраны объективные данные об эффективности профессиональной деятельности рабочих групп.

Полученные эмпирические данные были подвергнуты количественному и качественному анализу, который показал, что эффективность профессиональной деятельности группы коррелирует с СПК и опосредуется стилем руководства. Было доказано, что производственная эффективность групп во многом определяется соотношением стиля руководства и состояния социально-психологического климата.

На основании анализа полученных данных и их интерпретации были сделаны следующие выводы.

1. В первой группе при неблагоприятном социально-психологическом климате и авторитарном стиле руководства эффективность средняя.

2. Во второй группе при благоприятном социально-психологическом климате и демократическом стиле руководства эффективность высокая.

3. В третьей группе при благоприятном социально-психологическом климате и попустительском стиле руководства эффективность низкая.

Исходя из полученных данных, можно сказать, что наиболее эффективна будет та профессиональная группа, в которой, помимо сформированности благоприятного СПК, руководитель использует демократический стиль руководства, достаточно требователен к своим подчиненным, в рабочих ситуациях проявляет заботу о них в личном плане. Благоприятный социально-психологический климат в коллективе не только позитивно влияет на результаты деятельности этого коллектива, но и способствует проявлению и развитию потенциальных возможностей человека.

Таким образом, подводя итог и используя данные нашего авторской анкеты, можно отметить, что эффективность субъекта в трудовой деятельности, его профессиональная компетентность, трудовая мотивация, связаны с положительной оценкой основных аспектов социально-психологического климата коллектива. Работники, обладающие низкой степенью компетентности, характеризующиеся низкой трудовой мотивацией, преследующие, в первую очередь, собственную выгоду, и которых критично оценивают коллеги, описывают СПК в своей рабочей группе как негативный и напряженный. Таким образом, психокоррекционная деятельность на предприятии должна быть направлена, в первую очередь, на работу с такими негативно настроенными работниками.

### *Литература*

1. *Жог В.И.* Методология организационной психологии: Учебное пособие / В.И. Жог, Л.В. Тарабакина, Н.С. Бабиева. М.: Прометей, 2013. 160 с.
2. *Токарева Е.А.* Повышение эффективности деятельности организации на основе совершенствования мотивации персонала в условиях рынка / Е.А. Токарева. СПб.: Наука, 2009. 542 с.
3. Психологическая энциклопедия // Словари и Энциклопедии: интернет-портал. URL:[http://endic.ru/enc\\_psy/Socialnaya-Gruppa26481.html](http://endic.ru/enc_psy/Socialnaya-Gruppa26481.html) (дата обращения: 20.12.2018).
4. *Зародина В.В.* Социально-психологический климат в организации и его влияние на эффективность профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2017. №2. С. 696-698. URL <https://moluch.ru/archive/136/38081/> (дата обращения: 01.04.2019).
5. *Папанян Р.Г.* Условия труда как фактор повышения производительности и улучшения качества трудовой жизни персонала// Научное сообщество студентов XXI столетия.

Экономические науки: сб. ст. по мат. XLI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 4(41). URL: [https://sibac.info/archive/economy/4\(41\).pdf](https://sibac.info/archive/economy/4(41).pdf) (дата обращения: 03.03.2019)

## **Междисциплинарный исследовательский дневник как образовательная технология**

*Титовец Т.Е.*

*БГПУ им. М. Танка, Минск, Республика Беларусь  
t\_titovets@mail.ru*

Одной из современных задач высшей школы является подготовка специалиста, готового к решению наиболее сложных, комплексных проблем профессиональной реальности, которые характеризуются взаимодействием множества факторов в единицу времени и требуют согласования интересов разных заинтересованных сторон. Как правило, такие проблемы относятся к междисциплинарным: их объект является предметом исследования не одной, а нескольких дисциплин, каждая из которых раскрывает одну из сторон его функционирования.

Успешность в решении проблем данного рода зависит от способности специалиста синтезировать различные подходы и научные позиции в интерпретации проблемы и ее причин, а также от умения выполнять междисциплинарные исследования и проекты. С целью обучения студентов данного рода умениям и была разработана образовательная технология междисциплинарного исследовательского дневника.

Исследовательский дневник изначально использовался с целью управления научно-исследовательской деятельностью студентов. Его модификация в сторону междисциплинарного анализа нацелена на организацию и аутомониторинг исследования, проводимого студентами на стыке учебных дисциплин. Технология заключается в том, что студентам предлагается в рамках специально заведенного дневника фиксировать, с целью последующего анализа и систематизации, любые данные, которые могут иметь отношение к теме междисциплинарного исследования: осуществлять постановку промежуточных проблем, проверку гипотез, реорганизацию композиции исследовательского проекта в сторону возрастающей системности и целостности.

К основным принципам построения дневника относятся:



1. *Принцип тематического структурирования.* Фиксация теорий, фактов и других данных, имеющих отношение к исследованию, должна происходить не в хронологической очередности, а с учетом тематических разделов, выделенных исследователем. Такая структура дневника предполагает активизацию мышления его автора на каждом этапе его заполнения и вынужденную категоризацию фиксируемых данных, их группирование.

2. *Принцип ретроспективного анализа.* Ведение дневника требует постоянного возвращения к заполненным страницам с целью их переосмысления и поиска алогизмов в выводах.

3. *Принцип генерализации паттернов.* Любые явления, подлежащие описанию в дневнике, должны анализироваться с позиции общих закономерностей и паттернов поведения, характерных для всего класса подобных явлений. Иными словами, описание факта сопровождается поиском общей закономерности, которую данный факт выражает.

4. *Принцип укрупнения теоретических объектов.* Текущий результат анализа фиксируемых явлений не самоцель. Он является всего лишь одним из аспектов более общего целого, которое можно увидеть, сопоставив этот аспект с другими теоретическими выводами, присутствующими, возможно, в других разделах дневника. Так из фрагментов складывается целое, которое чуть позже начинает рассматриваться как фрагмент нового целого и т.д.

Работа с дневником состоит не только в заполнении дневника новыми данными, но и реорганизации самого дневника и постоянного укрупнения и реструктурирования его тематических разделов (рубрик). Проблематика разделов зависит от характера и темы исследования: описание наблюдаемых фактов (эмпирика), теории, помогающие предсказать результаты исследования (эпистемология и частные теории), вопросы, требующие дальнейшего исследования и т.д.

Эффективность дневника в организации и проведении исследования зависит не только от скрупулезности и внимания его автора к любым фактам и теориям, имеющим отношение к его исследованию, но и частоты проводимой им так называемой «валидации» когнитивной продукции дневника – ее анализ на предмет достоверности, непротиворечивости, связности. Некоторые исследователи высказывают пожелания придумывать дневнику свое название. Это помогает персонифицировать процесс работы с дневником, придать ему лично значимую окраску. Как хороший роман, дневник может стать важным артефактом для личности исследователя.

Использование междисциплинарного исследовательского дневника как образовательной технологии способствует решению ряда проблем профессиональной подготовки студента.

Дневник:

– предупреждает проблему поверхностного обучения тем, что активизирует критическое мышления будущего специалиста, основанное на доказательном исследовании;

– постоянно обращает внимание студента к критериям оценки результатов его учебной и научно-исследовательской деятельности, создавая методическую основу для организации самостоятельной работы;

– служит непроизвольным инструментом рефлексии профессионального опыта, полученного при обучении и прохождении производственной практики.

### **К вопросу о взаимосвязи психологического климата коллектива и стиля руководства в организациях**

*Цуканова О.А., Литвинова Е.Ю.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*elen-litvinova@yandex.ru, tsuckanova.o.a@yandex.ru*

Несмотря на большой интерес психологов-исследователей к проблеме взаимосвязи психологического климата коллектива и стиля руководства в организации, а также значительный объем научных публикаций по этой теме, важнейшие ее аспекты остаются недостаточно изученными. Рассмотрим результаты исследований по этой тематике.

Свенцицкий А.Л. еще в 1986 г. публикует результаты своих эмпирических исследований, которые показывают наибольшую продуктивность коллектива в условиях преобладания элементов «мягкого» стиля, так как он, в том числе, оказывает благотворное влияние на социально-психологический климат (СПК), вследствие чего способствует формированию позитивного отношения его членов к своему труду в позитивной рабочей обстановке [4] .

Ионцева М.В. в рамках диссертационного исследования 1999 г. получает спорные результаты [2]. На основании проведенных эмпирических исследований диагностировано, что жесткий стиль руководства может влиять на СПК и позитивно, и негативно. При этом самые худшие показатели СПК диагностированы в отделах с преимущественно мягким стилем руководства. Однако автор

уточняет, что на рассматриваемом предприятии на момент проведения исследования не сформирована культура, отсутствуют единые ценности и нормы. И критерии классификации стилей автор приводит иные, нежели другие исследователи.

Нечепоренко О.П. публикует результаты проведенных эмпирических исследований с участием двух организаций (соответственно, двух трудовых коллективов и двух руководящих составов) [3]. По результатам интерпретации полученных данных исследовательница делает заключение о значимом влиянии стиля руководства на СПК коллектива. В частности, находит подтверждение гипотеза о том, что под влиянием демократического стиля руководства формируется устойчиво-позитивный СПК, а под влиянием авторитарного стиля руководства развивается неустойчивый (противоречивый) СПК коллектива. Также в исследовании делается вывод о наличии влияния стиля руководства на удовлетворенность трудом. Причем эти процессы происходят параллельно: руководитель, выбирая в каждой ситуации верный стиль руководства, с одной стороны, благоприятствует успешной реализации сотрудниками своих функций в коллективе, с другой стороны, способствует формированию ощущения профессиональной успешности у сотрудников, которое и приводит к повышению уровня удовлетворенности трудом.

Несмотря на то, что Шамсутдинов Р.А. [5] не ставит цели обнаружения взаимосвязи между стилем руководства и СПК, все же в работе есть несколько обоснованных выводов в интересующей нас области. В частности, на основе полученных и обработанных данных автор делает выводы о том, что:

- в коллективе с коллегиальным стилем руководства будет более высокий уровень контактности, открытости и эмоциональных отношений (субшкала коллегиального стиля руководства значимо положительно коррелирует с эмоциональным компонентом СПК ( $r=0,271$ ;  $p<0,05$ ));

- руководитель с доминированием черт авторитарного стиля не терпит возражений, тем самым он разрушает благоприятный СПК в коллективе, но одновременно повышает степень сплочения членов трудового коллектива, для сопротивления разрушению под влиянием внешних сил (действий руководителя) (субшкала авторитарного стиля руководства значимо положительно коррелирует со шкалой сплоченности ( $r=0,299$ ;  $p<0,05$ ), организованности ( $r=0,201$ ;  $p<0,05$ ) и значимо отрицательно - со шкалой открытости ( $r=0,250$ ;  $p<0,05$ )).

Грошев И.В. на основании обширного эмпирического исследования и анализа теоретической литературы делает вывод о

том, что определенно есть «прямая зависимость между стилем руководства и организационным климатом, сложившимся в организации» [1]. Конкретизируя свой вывод, исследователь говорит о том, что более мягкий стиль руководства в значительно большей мере способствует формированию благоприятного и устойчивого СПК в компании. При этом отмечается, что фактор соотношения стиля руководства и СПК носит ситуационный характер, вследствие чего в ряде трудовых ситуаций проявления жесткого стиля руководства не снижают уровень СПК и не дестабилизируют его.

Неблагоприятный организационный климат часто является следствием социальной или коммуникативной некомпетентности руководителя либо результатом существования в группе неформального лидера, дезориентирующего работников и разрушающего единство.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что авторами преимущественно изучается трехчастная классификация стилей руководства (авторитарный-демократический-либеральный стили), отражается взаимосвязь стиля руководства не только с СПК, но и с другими характеристиками коллектива, в числе которых чаще всего фигурируют производительность труда, удовлетворенность трудом, позитивное/негативное отношение к труду. Единого мнения относительно взаимосвязи стилей руководства и СПК на данный момент не сложилось.

### *Литература*

1. *Грошев И.В.* Взаимосвязь стиля руководства, процессов принятия управленческих решений, организационного климата и организационной культуры в системе предпринимательских структур, 2007 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-protsessy-prinyatiya-upravlencheskih-resheniy-v-organizatsii-1>
2. *Ионцева М.В.* Стиль руководства как системообразующий фактор организационно-психологического климата: дис. канд. псих. наук. М., 1999.
3. *Нечепоренко О.П.* Стиль руководства как фактор социально-психологического климата коллектива и удовлетворенности работой, 2013 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stil-rukovodstva-kak-faktor-sotsialno-psihologicheskogo-klimata-kollektiva-i-udovletvorennosti-rabotoy>

4. *Свенцицкий А.Л.* Социальная психология управления. Л., 1986.
5. *Шамсутдинов Р.А.* Анализ проблемы стиля руководства и социально-психологического климата в педагогическом коллективе// Казанский Педагогический журнал. 2017. С. 196-202.

### **Карьерные и ценностные ориентации современных студентов психологических специальностей**

*Шарапов Н.А., Погодина А.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
kolushonok98@mail.ru*

Современное студенчество живет и учится в эпоху глобальных общественных перемен, которые происходят не только в России, но и в целом в мире. Эти перемены затрагивают и систему ценностей личности, и представления о карьере, и профессиональные перспективы человека.

В современной психологической науке существует большое количество работ, посвященных исследованию мотивационно-потребностной сферы личности, стратегий построения профессиональной карьеры, мотивации профессиональной деятельности [1; 2; 3; 4; 7; 8]. Однако, несмотря на разнообразие работ, нам представляется недостаточно проработанным вопрос о взаимосвязи особенностей мотивационно-ценностной сферы личности с ее карьерными ориентациями. По нашему мнению, данный вопрос имеет особенно острую актуальность для студенческого возраста.

В связи с этим нами было проведено исследование, участниками которого стали студенты старших курсов бакалавриата МГППУ, обучающиеся на факультетах социальной и экстремальной психологии. Объем выборки – 40 человек в возрасте 20-21 года. Из общего числа участников девушки составили 27 человек, юноши – 13 человек.

В исследовании использовался блок диагностических методик. Ценностные ориентации студентов изучались с помощью методики М. Рокича, которая содержит список терминальных и инструментальных ценностей. Студенты проводили ранжирование ценностей по степени значимости. Для определения мотивационных факторов профессиональной деятельности применялся опросник «Мотивационный профиль» (Ш. Ричи, П. Мартин) [6]. В опроснике

выделяется 12 мотивационных факторов, оценка которых студентами дает возможность составить их мотивационный профиль. Для выявления ведущих карьерных ориентаций студентов использовалась методика «Якоря карьеры» (Э. Шейн) [5].

Результаты исследования ценностных ориентаций показали, что система ценностей у изучаемых нами студентов является характерной для данной возрастной группы. Среди терминальных ценностей наиболее значимыми студенты считают любовь, активную деятельную жизнь и уверенность в себе. Наиболее значимыми инструментальными ценностями студенты назвали жизнерадостность, честность и широту взглядов.

Мотивационный профиль студентов характеризуется преобладанием следующих мотивационных факторов профессиональной деятельности: востребованность в интересной работе, наполненной смыслом и значением, с элементом общественной полезности; признание со стороны других людей, желание чувствовать собственную значимость; совершенствование, рост и развитие личности. Таким образом, можно сделать вывод о том, что для студентов старших курсов основными мотивационными факторами профессиональной деятельности являются те, которые связаны с возможностью самореализации.

Среди ведущих карьерных ориентаций, по результатам диагностики, оказались такие как автономия, служение и интеграция стилей жизни. Выбор в качестве ведущей карьерной ориентации интеграции стилей жизни означает, что современные студенты ориентированы на сохранение гармонии между карьерой и другими сторонами жизни, к которым относятся личная жизнь, отдых, хобби и т.п. Для людей этой категории карьера ассоциируется с общим стилем жизни: для таких людей важно, чтобы в их жизни были уравновешены и находились в гармоничном балансе карьера, личные интересы, семья. Как отмечается в интерпретации этой карьерной ориентации, развитие карьеры привлекает таких людей только в том случае, если она не нарушает привычный для них стиль жизни и окружение. Жертвовать чем-то одним ради другого им не свойственно.

Основными ценностями карьерной ориентации «служение» являются «работа с людьми», «желание сделать мир лучше» и т.д. Возможно, выбор этой стратегии построения карьеры обусловлен особенностями нашей выборки, состоящей из студентов психологических специальностей.

Наименее важными карьерными ориентациями для студентов оказались профессиональная компетентность, предпринимательство и вызов. Студенты не ориентированы в своей профессиональной

карьере на построение собственного дела, на преодоление препятствий и решение трудных, бросающих вызов задач. Скорее всего, они рассматривают данные карьерные ориентации как такие способы построения профессиональной карьеры, которые могут нарушить интеграцию стилей жизни, гармоничный баланс между работой, личной жизнью и семьей, к которому стремится большинство студентов в будущей жизни.

Карьерные ориентации имеют различные значимые взаимосвязи, как с ценностными ориентациями, так и с потребностями в организации. Были обнаружены следующие прямые взаимосвязи: между карьерной ориентацией «профессиональная компетентность» и потребностью в развитии и совершенствовании, в ощущении востребованности; между карьерной ориентацией «автономия» и потребностями в разнообразии, креативности, социальных контактах, смелостью в отстаивании мнения; между карьерной ориентацией «стабильность» и потребностями в наличии хороших и верных друзей, счастливой семейной жизни; между карьерной ориентацией «служение» и твердой волей, потребностями в социальных контактах и сложных целях; между карьерной ориентацией «интеграция стилей жизни» и смелостью в отстаивании мнения, потребностью формировать взаимоотношения и другие.

Были обнаружены обратные взаимосвязи: между карьерной ориентацией «автономия» и потребностью в четком структурировании работы; между карьерной ориентацией «стабильность» и потребностями в активной деятельной жизни, свободе, высоких запросах, разнообразии, креативности; между карьерной ориентацией «служение» и широтой взглядов, потребностью в завоевании признания; между карьерной ориентацией «интеграция стилей жизни» и познанием, уверенностью в себе, потребностями ставить сложные цели, в ощущении востребованности и другие.

Таким образом, для участников нашей выборки характерно представление о профессиональной карьере как элементе общего стиля жизни, в который также включаются личные интересы и личная жизнь. При этом крайне важным для студентов представляется автономное существование и независимость, освобождающая от организационных правил и предписаний. Это обстоятельство наталкивает на предположение о том, что, возможно, большинство из современных студентов в будущем будут ориентироваться на фрилансерскую деятельность.

## *Литература*

1. *Акбиева З.С., Терновская О.П., Шнейдер Л.Б.* Психология карьеры и профессионально-релевантное поведение специалиста. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008.
2. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального развития. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 240 с.
3. *Климов Е.А.* О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд). Учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 176 с.
4. *Погодина А.В.* К вопросу о готовности к предпринимательской деятельности современного студенчества: региональные исследования / Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы III Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева (10–11 мая 2018 г.). М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. – С. 108-110.
5. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. СПб.: Речь, 2001. 448 с.
6. *Ричи Ш., Мартин П.* Управление мотивацией. М.: Юнити-Дана, 2004.
7. *Снегова Е.В.* Психологическое исследование особенностей и факторов возникновения стартового кризиса профессиональной карьеры // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2015. Том 24. № 2. С. 39–44.
8. *Чудновский В.Э.* Проблема становления смысло-жизненных ориентаций личности // Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 6. С. 5–11.

### **Исследование на выявление взаимосвязи типов корпоративной культуры и особенностей конфликтного поведения сотрудников организации**

*Швидкая А.Ю., Хаймовская Н.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
Shvidkayaanastasiya@mail.ru, tatisheva@yandex.ru*

В условиях системных трансформаций в российском социуме достаточно длительное время сохраняется высокий уровень



конфликтогенности. Происходящие социально-экономические, политические изменения приводят к смене идеологий, стандартов и стилей жизни, культурных норм и ценностей, что, в свою очередь, провоцирует возникновение конфликтов различного уровня, масштаба и характера. Неустойчивость социальных изменений, вписанных в структуру глобальных коммуникативных потоков, достаточно высокий уровень социальной неудовлетворенности создают почву для многократного увеличения социальных конфликтов, прежде всего - в сфере трудовых и организационных отношений.

Управление социальными конфликтами, как и всякая управленческая деятельность, имеет свои методологические основания и свою концептуальную прагматику. В этой связи чрезвычайно важным представляется осуществление комплексного подхода к выявлению и регулированию социальных конфликтов, влияющих на деятельность организации. Особое значение имеет разработка техник и технологий управления конфликтным взаимодействием как неотъемлемого элемента культуры организации.

В качестве основной гипотезы исследования выступает предположение о том, что существует взаимосвязь типа корпоративной культуры с особенностями конфликтного поведения сотрудников.

Тема социальных конфликтов представлена в психологии достаточно широко, Г. Спенсер, У. Бэдджот, У. Самнер, Л. Гумплович, Г. Ратценгофер, анализировали конфликты в контексте теории социального дарвинизма, социологический подход к раскрытию сущности социального конфликта осуществлялся в исследованиях Э. Дюркгейма и М. Вебера. Наибольшую известность получили концепции позитивно-функционального конфликта Л. Козера, конфликтная модель общества Р. Дарендорфа, общая теория конфликта К. Боулдинга. Теоретические аспекты конфликтологии в России рассматриваются в работах А. Дмитриева, В. Кудрявцева, С. Кудрявцева, А. Здравомыслова, Ю. Запрудского. Тема управления социальными конфликтами получила развитие прежде всего у зарубежных авторов, среди которых в России наиболее известны работы В. Зигерта, Л. Крисберга, Л. Ланга, Дж. Скотта, Р. Фишера.

В рамках нашей исследовательской работы наибольший интерес представлял такой аспект конфликтного поведения, как особенности протекания конфликтов в организациях с разными типами корпоративных культур.

В ходе проведения эмпирического исследования были использованы анкеты, направленные на сбор социологических данных, а также методики, исследующие управленческий стиль,

общий уровень конфликтности личности (Тест «Оценка уровня конфликтности личности» автор В. Андреев), а также стратегии поведения, используемые в конфликтных ситуациях (тест-опросник К. Томаса на поведение в конфликтной ситуации), для исследования типов корпоративных культур использовался тест инструмент оценки организационной культуры (OCAI).

Исследование проводилось на базе 4 действующих организаций. 1) Гостиница «Москва». 2) Сеть отелей «Radisson Hotel Group». 3) Отель «Азимут-Интур». 4) Свиссотель «Красные Холмы».

В исследовании принимали участие 80 сотрудников организаций.

Анализ полученных результатов показал, что при авторитарном стиле управления и клановом типе корпоративной культуры, в организации преобладают такие стратегии решения конфликтных ситуаций как давление и уступка, при этом межличностные конфликты, протекают длительно, в скрытой форме преобладают над конфликтами открытыми и быстрыми, степень общей конфликтности личности у подавляющего большинства сотрудников (82%) высокая. Анализ социологических данных в организациях такого типа показал, что максимально эффективный способ решения большого количества скрытых конфликтов для руководителей высшего и среднего звена при таком типе управленческой деятельности – это смена персонала. В организациях с коллегиальным стилем управления и выраженной иерархической культурой преобладают такие стратегии решения конфликтных ситуаций, как компромисс и уступка, при общем среднем уровне конфликтности личности большинства сотрудников организации (76%). При этом основной управленческий способ решения конфликтных ситуаций – изменение функциональных обязанностей сотрудников (по результатам анкетирования руководителей).

### *Литература*

1. *Камерон К., Куинн Р.* Диагностика и изменение организационной культуры / под ред. И.В.Андреевой. СПб: Питер, 2001. 320 с.
2. *Козлов В.В.* Корпоративная культура : учебно-практическое пособие. М.: Альфа-Пресс, 2009. 304 с.
3. *Кузьмин Е.С.* Основы социальной психологии. Л., 1967. 173 с.
4. *Максименко А.А.* Организационная культура: системно-психологические описания: учебное пособие. Кострома: КГУ, 2003. 168 с.

5. *Паповян С.С.* Исследования «организационного климата» в американской психологии // Вопросы психологии. 1978. № 2. С. 163-170.
6. *Парыгин Б.Д.* Социально-психологический климат коллектива : пути и методы изучения / под ред. В.А. Ядова. Л.: Наука, 1981. 191 с.
7. *Платонов Ю.П.* Психология коллективной деятельности : теоретико-методологический аспект. Л.: Изд-во Ленинского университета, 1990. 181 с.
8. *Почебут Л.Г., Чикер В.А.* Организационная социальная психология. СПб.: Речь, 2000. 298 с.
9. *Спивак В.А.* Корпоративная культура: теория и практика. СПб.: Питер, 2001. 352 с.
10. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Институт психотерапии. 2002. 490 с.
11. *Хофстеде Г.* Организационная культура: управление человеческими ресурсами / под ред. М. Пула, М. Уоррена. СПб.: Питер, 2001.
12. *Шейн Э.* Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

### **III. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИИ**

#### **Развитие коммуникативной компетентности подростков в общественно полезной деятельности**

*Алексеева Е.Н., Толстых Н.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
Mgppu-spk@mail.ru, nnvt@list.ru*

Последние десятилетия в современной России многие ученые, психологи, педагоги говорят о важности воспитания личности, которая должна быть готова к жизни в современном ей мире. При многообразии проводимых исследований мы имеем совокупность значимых, но противоречивых данных, которые фиксируют и реальные изменения, и сложную ситуацию развития нашего современника. Отмечается рост критического мышления, самосознания, самооценности. С другой стороны, неустойчивость социальной ситуации, и дискредитация многих нравственных ориентиров вызывают массовый психологический стресс, напряженность, тревожность и неуверенность, обуславливая пассивность и безразличие даже у взрослых людей. В связи с этим возрастает важность исследования условий, механизмов, закономерностей формирования человека с активной гражданской позицией.

Важными периодами жизни, где ставятся и решаются эти вопросы, являются подростковый и ранний юношеский этапы. В процессе развития происходит повышение уровня самоопределения подростка и его коммуникативных навыков. Отмечено, что в подростковом возрасте необходима целенаправленная организация специальной деятельности, которая создает оптимальные условия для развития социальной активности. Мы полагаем, что сегодня стоит вернуться к такому незаслуженно, с нашей точки зрения, забытому понятию, как общественно полезная деятельность (ОПД). Речь идет об особом типе ОПД, который является и способом, и условием формирования социально активной личности, дает возможность учащемуся самому моделировать социальные отношения. В такой деятельности создаются условия для обобщенного понимания подростком своей социальной сущности, формирования психических новообразований [1].

Участие в многолетнем проекте по организации ОПД для подростков, наблюдения экспертов, педагогов и родителей показали, что общественно полезная деятельность способствует развитию коммуникативной компетентности подростка.

В нашем исследовании в качестве базовой ОПД был выбран волонтерский проект «Детская поющая республика», в ходе которого в течение 14 дней дети участвуют в организации непростого дела – подготовке и проведения фестиваля авторской песни «Бенефис». Проверялась гипотеза о влиянии общественно полезной деятельности на развитие субъектности личности подростков. 23 подростка были дважды протестированы с помощью методики М.А. Щукиной «Уровень развития субъектности личности» (УРСЛ) [2]: в начале и по окончании проекта. Учитывался также индивидуальный опыт участия подростков в ОПД. Для получения этой информации была разработана анкета на определение степени вовлеченности школьников в полезную общественную деятельность вне базового проекта.

Статистическая обработка результатов с применением критерия М. Вилкоксона показала, что даже за короткий срок участия в Проекте значительно изменился показатель по шкале «Опосредствованность» методики УРСЛ. И это свидетельствует о том, что подростки научились не только лучше понимать свои потребности и способы их удовлетворения, но и использовать психологические средства для построения программ своего поведения, обдумывания причин и последствий реализации этих программ, прогнозирования своего поведения на случай сбоев в программе. Подростки стали лучше понимать, что они сами из себя представляют, как устроено общество, каковы законы его функционирования, и рассматривать их как разумную необходимость. Это позволило им использовать эти законы для эффективного достижения как своих, так и коллективных целей.

### *Литература*

1. *Фельдштейн Д.И.* Психологические основы общественно полезной деятельности подростков. М.: Педагогика, 1982. 224 с.
2. *Щукина М.А.* Опросник «Уровень развития субъектности личности (УРСЛ)»: руководство по применению. Методическое пособие // Тюмень: Изд-во Тюменского госуниверситета. 2005. 45 с.

## **Влияние развивающей профориентационной программы на профессиональное самоопределение подростков**

*Бекасова Н.Н., Толстых Н.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
nata802004@inbox.ru, nntv@list.ru*

Реализация задач профессионального самоопределения в подростковом периоде является одной из важнейших и актуальных задач для современных школьников, однако остается мало изученной, несмотря на большой интерес психологов-исследователей к данной проблеме. В современной отечественной психологии наиболее полное рассмотрение проблемы личностного самоопределения подростков можно найти в работах таких учёных, как Е.А. Пряжников, Г.В.Климов, Г.В.Резапкина. В нашем исследовании предпринята попытка изучить влияние профориентационной программы на профессиональное самоопределение подростков и мотивацию к учению. Исследование основывается на выявлении уровня самоактуализации подростков, степени готовности учащихся к выбору профессии, мотивации учения в школе «до» и «после» прохождения развивающей профориентационной программы.

Рассматривая проблемы профессионального самоопределения современных подростков, мы выделяем три важных аспекта: социальную ситуацию, в условиях которой происходит профессиональное самоопределение подростков, отношение самих подростков к выбору профессии, психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения. Для организации исследования Н.Н. Бекасовой была разработана профориентационная программа для школьников 8-10 классов «Я-Профи». Основу программы составили современные методики диагностики личности и деятельностные пробы, направленные на поиск ориентиров для выбора будущей профессии. Занятия проводились в групповом интерактивном формате на базе образовательных комплексов г. Москвы. Задачами психолого-педагогического сопровождения являлись: повышение осознанности подростков, выявление ценностных ориентиров и профессиональных целей, изучение индивидуальных особенностей личности, создание возможностей для прохождения деятельностных проб. Программу мы разделили на этапы:

1. Обсуждение критериев выбора профессии и соответствие личным намерениям.

2. Знакомство с актуальными профессиями и компетенциями специалистов будущего.

3. Исследование своих способностей, ценностей, мотиваторов.

4. Составление маршрута деятельностных проб на основе интересующего направления.

5. Прохождение стажировок по выбранным направлениям. Эти этапы позволили подросткам выстроить систему приоритетов, которые в будущем будут опосредованно влиять на конкретный профессиональный выбор. Ресурсом, которым воспользовались подростки явилась среда, в которой школьники обсуждали свои страхи и находили опоры для выбора.

В исследовании приняли участие 60 респондентов, учащиеся 8-х и 10-х классов. По результатам проведенного исследования и сравнительного анализа результатов тестирования респондентов «до» и «после» были выявленные значимые изменения в переменных «Готовность к выбору» ( $p < 0.05$ ) и «Самоактуализация» ( $p < 0.05$ ) в сторону увеличения. Для переменной «Учебная мотивация» ( $p > 0.05$ ,  $p = 0.052$ ) изменения нельзя связать с влиянием нашей программы.

Таким образом можно заключить, что программа является эффективной и приводит к положительным статистически значимым изменениям в готовности делать сознательный профессиональный выбор и субъективном переживании самоактуализации. Наше исследование также показало, что современные подростки готовы принимать ответственность за свой выбор, вкладывать силы в своё развитие и обучение, но им необходима специализированная среда, созданная взрослыми. Несмотря на стремление к независимости и обширную эрудицию в самых различных сферах, современные подростки находятся в ситуации неопределённости. Они не нуждаются в чётком совете или плане действия. Им необходимо предоставить информацию, которая поможет сконцентрироваться и сделать свой осознанный выбор. Извилистость большинства профессиональных траекторий сделала задачу выбора образовательного пути для школьников оторванной от дальнейшей профессиональной реализации. Наблюдается динамика откладывания представлений о себе в будущем, срока принятия конкретных решений на тему выбора профессии. Принимаемые решения имеют слабую прогностическую роль и принимаются преимущественно с опорой на настоящее и ближайшее будущее.

Очевидно, что результаты программы отсрочены во времени, учащимся предстоит самостоятельно осуществить путь к намеченной цели. Данные выводы подводят нас к тому, что эффективная профориентационная работа должна строиться на системном

комплексном подходе, предполагающем взаимодействие семьи, школы, профессиональных учебных заведений, предприятий, логично выстроенной схеме психолого-педагогической работы, при которой школьнику будет оказываться регулярная всесторонняя помощь и поддержка в построении траектории профессионального и личностного развития. Необходимо также подчеркнуть, что в условиях хронической неопределённости и трудностей с прогнозированием социальной динамики, фокус с целей и результатов смещается на процесс – деятельность по обсуждению, освоению, пробам и экспериментированию в области проектирования своего жизненного пути.

### *Литература*

1. *Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю.* Психология труда: электронный учебник [Электронный ресурс] [http://psychlib.ru/mgppu/PPt-2009/PPt-478.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/PPt-2009/PPt-478.htm#$p1), 2009.
2. *Пряжникова Е.Ю., Егоренко Т.А.* Проблема профессионального становления личности. Современная зарубежная психология. 2012. № 2. С. 111–122.
3. *Климов Е.А.* Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издат. центр «Академия», 2004. С. 304-305.

## **Восприятие проблемы буллинга сотрудниками образовательных учреждений**

*Бочавер А.А.  
Институт образования НИУ ВШЭ, Москва  
abochaver@hse.ru*

Исследование проводится при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 19-013-00941 «Школьный буллинг: предикторы и последствия».

Тема буллинга в образовательных учреждениях в российском обществе стала доступной для обсуждения не так давно. Открытые лекции, программы повышения квалификации, методические рекомендации в области профилактики травли постепенно появляются и распространяются, публикуется множество материалов в СМИ, однако в школах все еще редко готовы признать наличие эпизодов травли на школьной территории, в рамках образовательной политики



пока отсутствует общий регламент работы с данной проблемой, хотя необходимость систематической психолого-педагогической работы с этим явлением в школах и колледжах становится все более очевидной. Одним из важнейших аспектов работы с буллингом является анализ особенностей и трансформация школьного климата как фоновой психологической характеристики среды образовательного процесса, влияющей на всех его участников.

В процессе проведения программы повышения квалификации, посвященной профилактике и прекращению буллинга, был проведен опрос участников программы об их опыте работы с травлей и о восприятии ими климата в организации. В опросе приняли участие 127 сотрудников школ (95% женщины) со всей территории России, работающие на должностях заместителя директора, педагога-психолога (37 человек), педагога, тьютора, социального педагога, воспитателя группы продленного дня и др., со средним опытом работы в школе более 14 лет. 46% респондентов работают со всеми школьными возрастными, 13% - с начальной школой, 34% - со средней школой, 7% - со старшеклассниками и учащимися колледжей.

На вопрос о частоте встреч с ситуациями школьного буллинга 60% респондентов сказали, что сталкиваются с ними раз в год или реже; раз в четверть с ним сталкивается 21% респондентов; ежемесячно – 9%; каждую неделю – 5%; ежедневно – 5%. Большая часть респондентов (66%) сообщила о том, что школьный климат на своем рабочем месте считает позитивным (использовались такие эпитеты, как благоприятный, спокойный, дружелюбный, конструктивный, чудесный и т.п.), хотя несколько человек выбрали амбивалентные характеристики (разный, пестрый и т.п.), а некоторые участники откровенно писали про неблагополучие (упоминали выгорание специалистов, насмешки и оскорбления, характеризовали климат как нестабильный, напряженный, конкурентный, формальный и др.).

В ряду других вопросов респондентам задавался вопрос о том, что представляется им наиболее сложной задачей в работе со школьной травлей. Неожиданным лидером оказался ответ «Трудно конструктивно взаимодействовать с родителями, справляться с их агрессией и тревогой»: его выбрали 48% участников. Следующими в рейтинге стали ответы «Трудно справляться с детской агрессией» (31%), «Не хватает уверенности в собственной правоте» (9%), «Трудно сотрудничать с коллегами, отношения с ними неконструктивны» (8%), «Трудно получать поддержку руководства, в школе приняты жесткие агрессивные способы взаимодействия» (4%). Данная конфигурация ответов указывает на высокую необходимость обучения сотрудников образовательных учреждений конструктивному

взаимодействию с родителями учеников, выстраиванию эффективных алгоритмов вовлечения родителей в сложные или рискованные ситуации в школе и поддержке педагогов во включении родителей в деятельность по профилактике и прекращению травли.

### **Связь коммуникативных универсальных учебных действий и психологического благополучия у детей в начальной школе**

*Броварец Д.Ю., Павлова О.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

89153334050@inbox.ru, os\_pavlova@mail.ru

На данный момент для обучающихся, по причине постоянно увеличивающегося количества информации, которое необходимо им усвоить к моменту выпуска из общеобразовательного учреждения, становится особенно важным освоение универсальных учебных действий, дающих им возможность самостоятельного получения новых знаний и умений, а не только усваивать или запоминать конкретный объем, определенную сумму знаний. И именно развитие коммуникативных способностей обучающихся младшего школьного возраста на современном этапе развития социальных отношений становится одной из наиважнейших проблем. Младший школьный возраст и является тем самым возрастным периодом, который благоприятен для формирования коммуникативного компонента универсальных учебных действий. В то же время, эмоциональное благополучие обучающихся оказывает положительное влияние на их психическое здоровье, успеваемость, познавательную деятельность и физическую активность.

В отношении обучающихся младших классов педагогами постоянно сознательно строятся деловые отношения, а личные отношения, которые возникают на основе личных симпатий и привязанностей обучающихся, как правило, складываются стихийно. Изучение взаимосвязи коммуникативных универсальных учебных действий и психологического благополучия у обучающихся начального звена общеобразовательного учреждения выходит на первое место в данном аспекте.

В психолого-педагогической литературе довольно подробно рассматриваются формирование эффективной коммуникации и эмпатийных навыков и проблемы развития коммуникативных способностей.

В связи с этим представляется актуальным провести исследование на предмет выявления взаимосвязи между коммуникативным компонентом универсальных учебных действий и психологического благополучия у детей в начальной школе.

Теоретической основой исследования послужили уровневые концепции психического здоровья Братуся Б.Д., Васильевой О.С. и Филатова Ф.Д.; труды Александровского Ю.А., Роговина М.С., Семичова С.Б., Семке В.Я. А также исследования Томской школы по изучению психической ригидности Бохан Т.Г., Галажинского Э.В., Залевского Г.В. Проблема эмоционального благополучия рассматривается в работах Боцмановой М.Э., Дубровиной И.В., Ландау Э.Г., Лейтеса, Н.С., Ларионовой, Л.И., Матюшкина А.М., Панова В.И. и др.

Исследовательская работа велась МБОУ Гимназия №11 Московской области, г. Балашихи, мкр. Железнодорожный. В анализе использовались материалы обучающихся 2-3 классов начальной ступени общего образования.

В процессе исследования использовались следующие психодиагностические методики: «Ковёр» Овчаровой Р., «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Пиаже Ж., Флейвелл, 1967), «Шкала субъективного благополучия» (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.), диагностика особенностей совладания ребенка со сложными ситуациями «Человек под дождем» (Романова Е., Сытько Т.).

Полученные результаты подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что существует взаимосвязь между коммуникативными УД и психологическим благополучием у детей младшего школьного возраста

Полученные данные позволяют сделать предварительные выводы о наличии статистически значимых различий между коммуникативными УД и психологическим благополучием у детей младшего школьного возраста.

#### *Литература*

1. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства. М., 2000.
2. Братусь Б.С. Аномалии личности/ Б.С.Братусь. М.: Мысль, 2012. 304 с
3. Боцманова М.Э. Показатели и уровни рефлексии в оценке и самооценке качеств личности в младшем школьном возрасте / М.Э. Боцманова ; Автор А.В. Захарова // Новые исследования в психологии, 1983.

4. *Бохан Т.Г.* Стресс и стрессоустойчивость: опыт культурно-исторического исследования / Т. Г. Бохан. Томск: Изд-во «Иван Федоров», 2008. 267 с.
5. *Васильева О.С., Филатов Ф.Р.* Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 352 с.
6. *Дубровина И.В.* Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие. М.: Академия, 2002. С. 117.
7. *Клочко В.Е., Галажинский Э.В.* Самореализация личности: системный взгляд / Под ред. Г.В. Залевского. Томск: Изд-во Томского государственного университета, 1999. 154 с.
8. *Ландау Э.* Одаренность требует мужества: Психологическое сопровождение одаренного ребенка. М., 2002.
9. *Ларионова Л.И.* Психологическая структура интеллектуальной одаренности: Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества. М., 2007. Т. 2. С. 228.
10. *Лейтес Н.С.* Проблема соотношения возрастного и индивидуального в способностях школьника //Вопросы психологии. 1985. № 1. С. 9–18.
11. *Матюшкин А.М.* Одаренность и творчество. Учителю об одаренных детях. М., 1997.
12. *Панов В.И.* Одаренность как проблема современного образования: Психология сознания: современное состояние и проблемы. Материалы I Всероссийской конференции. Самара, 2007. С.472–484.
13. *Роговин М.С., Залевский Г.В.* Теоретические основы психологического и патопсихологического исследования. Томск, 1988. 234 с.
14. *Семичов С.Б.* Предболезненные психические расстройства / С.Б. Семичов. Л: Медицина, 1987. 184 с.
15. *Семке В.Я.* Основы персонологии / В.Я. Семке. М., 2001. 476с.

### **Формирование у старших дошкольников представлений о правах и обязанностях как условие их адаптации в социальной среде**

*Васина Ю.М., Кокорева О.И.  
ФГБОУ ВО ТГПУ им. Л.Н.Толстого, Тула  
j\_m\_vasina@mail.ru, oxiko@list.ru*

Современные тенденции развития, связанные с обучением дошкольников, а также с их воспитанием, все больше опираются на

методики, делающие упор на разностороннее развитие личности, включающее также и правовое воспитание ребенка.

Сегодня стало понятным, что государству и обществу в целом нужен человек социально зрелый и обладающий хотя бы необходимыми правовыми знаниями. Построение цивилизованного государства, жизнь которого основана на принципах гуманности, начинается, прежде всего, с признания того, что личность самоценна и необходимо уважать ее права. Говоря иначе, построение цивилизованного государства начинается с формирования правовой культуры человека.

Настоящим исследованием мы попытались рассмотреть вопросы, относящиеся к проблемам, связанным с тем, как сформировать знания и представления о правах и обязанностях членов общества у дошкольников.

Очевидным является тот факт, что в деле прививания детям основ правовой культуры особая роль принадлежит семье, в силу ее приоритета в воспитании ребенка. Процесс воспитания проявляется в многообразии его форм и непрерывности воздействия на формирующуюся личность. Практическое отсутствие какой-либо литературы, посвященной тому, как построить процесс воспитания правовой культуры дошкольников в условиях семьи придает исследованию особую актуальность.

Для того, чтобы определить отношение родителей к проблемам правового воспитания детей, а также определить уровень представлений старших дошкольников о правилах и нормах поведения, были разработаны анкеты и вопросники.

Беседа с детьми была проведена на знание их прав и обязанностей, на выявление уровня представлений детей 6-ти лет о данных понятиях.

Детям были предложены следующие вопросы: Что такое право? Как ты думаешь, есть ли у детей права? Какие? Что такое обязанность?

Дети затруднялись в ответах на эти вопросы. Далее мы предложили вопросы, которые содержат ответ: У тебя есть право жить в квартире? У тебя есть право ходить в детский сад? У тебя есть право ходить к врачу? Какие у тебя обязанности в семье? Всегда ли ты их выполняешь? Какие обязанности у тебя в детском саду?

Вопросы, касающиеся личной защищенности детей: знаешь ли ты, кто может тебя защитить? Если у тебя отняли игрушку, кто может тебя защитить? Если на тебя обзываются, кого ты позовешь за тебя заступиться? У человека украли машину, кто ему может помочь?

Проведенное анкетирование родителей показало, что лишь 36% из них знакомо с положениями Конвенции о правах ребенка. 19 % опрошенных родителей не назвали никаких документов, которые защищают детские права. При этом 91% родителей отдают себе отчет в том, что ущемление прав ребенка и его достоинства приведет в дальнейшем к серьезным психологическим проблемам у него. Родители в целом осознают последствия, которые могут возникнуть, такие, как: неуверенность в своих силах, комплекс неполноценности, подавление личности.

Также было установлено, что немалая часть родителей – 68% придерживаются мнения, что недопустимо применение телесных наказаний в некоторых случаях. 64 % опрошенных считают, что знакомить дошкольников с основными положениями прав человека можно при условии их адаптации. 72 % респондентов считают, что необходимо заниматься правовым воспитанием детей, но при этом 27 % не имеют представления, каким образом это осуществлять, 18 % считают, что его надо осуществлять через игру, 27% – через беседы на нравственно-правовые темы.

Родители на уровне сознательных установок готовы уважать право ребенка на проявление собственной воли, но в реальных ситуациях часто не умеют согласовывать волю ребенка с правилами поведения, не прибегая к мерам, нарушающим его права.

В ходе экспериментальной работы с родителями были предложены адаптированные тексты Декларации прав человека и Декларации прав ребенка, кроме того, проведены консультации и индивидуальные беседы, в которых рассказывалось о методике того, как знакомить детей с этими Декларациями. Родители, которые участвовали в эксперименте, по рекомендации педагога использовали различные формы и методы доведения до детей представлений об их правах и обязанностях. Наиболее эффективными из них оказались совместная деятельность родителей с детьми, обсуждение вместе с ребенком жизненных ситуаций, возникающих в окружающей ребенка социальной среде

При ознакомлении детей с адаптированными статьями Декларации прав ребенка, для иллюстрации и разъяснения сути положений Декларации родители использовали художественную литературу (народные и авторские сказки, пословицы, поговорки, а также рассказы).

В целях формирования представлений о правах человека родители применяли просмотр специально отобранных мультфильмов – любимого жанра детей: «Аладдин», «Русалочка», «Золушка», «Буратино». Мультфильмы помогали наглядно объяснить детям

правовые понятия. Например, мультфильм «Аладдин» можно показать для разъяснения права на личную неприкосновенность.

Следует отметить, что в ходе эксперимента у родителей возникал ряд трудностей. Родителей возмущал тот факт, что дети стали делать им замечания, напоминать о том, что у них есть право выбора. Родителям разъясняли, что освоение норм социальной жизни и стремление их соблюдать заставляют ребенка наблюдать за тем, в какой степени сами взрослые следуют им и в какой степени нарушают их, а также за тем, всегда ли нарушение нормы ведет за собой наказание. Зная норму, ребенок пытается определить границы ее действия и, следовательно, свою степень свободы. Поэтому сначала ребенок жестко следует норме сам и бывает неприятно удивлен, когда мать и отец ее нарушают.

В ходе формирующего эксперимента было отмечено, что с одной стороны, эксперимент отнимал у родителей достаточно много времени. Но в этом они видели и положительный момент, так как постоянная занятость на работе мешает полноценному общению с ребенком, а эксперимент позволил уделять ему больше внимания. Многие родители отметили, что дети с интересом относились к беседам о праве, которые вызывали у них положительный отклик.

Некоторые родители отмечали, что участие в эксперименте в определенной степени повлияло на изменение их отношения к своим детям. По словам родителей, именно эксперимент помог осознать необходимость изменить стиль общения, выбрать тактику сотрудничества, проявлять более терпимое отношение к детским ошибкам.

Результаты контрольного эксперимента показали, что 78% детей экспериментальной группы имеют достаточно адекватные для своего возраста представления о правах и обязанностях; причем у 35% наблюдается устойчивое проявление знаний в поведении.

### **К вопросу о социально-психологических аспектах влияния интернет-зависимости на мотивацию к обучению школьников**

*Воложаева Е.Н., Кочетков Н.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
zhenia.rogacheva@gmail.com, nkochetkov@mail.ru*

Ежедневно каждый из нас использует достижения компьютерных технологий для упрощения рабочих и учебных процессов, для обслуживания бытовой жизни, для разнообразия своего досуга. При

неоспоримом удобстве Интернета как основного современного информационного помощника, он также несет в себе угрозу чрезмерного увлечения его возможностями. Прежде всего, нас интересуют новые способы социализации, которые предлагает онлайн-среда, негативные последствия от социальных взаимодействий в Сети и новая форма зависимости – Интернет-зависимость.

Социально-психологическая сторона влияния Интернета на различные стороны жизни индивида рассматривается отечественными (Войскунский А.Е., Короленко Ц.П., Лоскутова В.А., Ермолаев О.Ю., Марютина Т.М.) и зарубежными (Янг К.С., Уоллес П., Касс Д.) авторами. В отличие от алкоголизма и гэмблинга, существование такого заболевания как интернет-аддикция остается под вопросом после двадцати лет исследований, но факт существования такого явления подтвержден [2]. Но интернет-аддикция – явление неоднозначное, прежде всего, с точки зрения трудности ее диагностики, поскольку зависимость проявляется скорее либо по отношению к группе, к которой примыкает индивид в Сетевом пространстве, либо по отношению к занятиям, осуществляемым по средствам Интернета.

Аддиктивное поведение сопровождается изменением в поведении человека, изменяет эмоциональную реакцию в отношении использования Интернета, затрагивая тем самым разные аспекты жизни – здоровье, отношения с близким кругом людей, рабочие и учебные процессы. Исследования подтвердили, что одной из наиболее уязвимых групп для развития интернет-аддикции являются подростки [3; 4], а обучение, как одна из основных форм деятельности подросткового возраста, испытывает влияние чрезмерной увлеченности ребёнком возможностями компьютера. Рассматривая воздействие аддиктивного поведения школьника на процесс его обучения, наше внимание направлено на изменение его мотивации.

Проблема мотивации человеческой деятельности и потребностей, которые кроются за деятельностью – одна из центральных в психологии, и, в частности, в актуальной и сегодня теории деятельности А.Н. Леонтьева. На основе положений о теории мотивации Леонтьева были разработаны теории развития мотивационной сферы ребенка Л.И. Божович, А.К. Марковой, И.Ю. Кулагиной. Мотивы учения подразделяются на две группы: к первой относятся мотивы, непосредственно относящиеся к учебному процессу, ко второй – мотивы более социального характера, распространяющиеся на контакты ученика с окружающей средой [1]. Обе категории мотивов присутствуют на всех этапах обучения, но их значение меняется в зависимости от возраста. Так, в подростковом



возрасте главенствуют мотивы социальные, и они побуждают ребенка к определенной деятельности, которая позволит ему стать частью желаемой группы.

Интернет предоставляет уникальную площадку для социализации и самореализации – онлайн-игры. С одной стороны, современная компьютерная игра – продукт очень высокого качества, обладающий захватывающим сюжетом, предлагающий игроку нестандартные задачи, позволяющий людям взаимодействовать друг с другом разнообразными способами. Школьник, становясь геймером, приобщается к миру по сложности и увлекательности намного превышающему то, что предлагает среднестатистическая общеобразовательная школа. В то время как фокус образовательной программы направлен на тестирование знаний, геймплей компьютерной игры стимулирует развитие образного, логического, стратегического мышления. Игровой процесс также благотворно действует на коммуникативные навыки подростка, испытывающего сложности в этой сфере. Но с другой стороны, при успешном освоении виртуального мира и глубоком эмоциональном погружении в него, мир реальный может потерять былую значимость для ребенка, и из этого следствия вытекают негативные последствия для таких важных сфер офлайн-жизни, как взаимоотношения со значимыми взрослыми и обучение. Это приводит к снижению учебной мотивации, к конфликтам, непониманию и неприятию взрослых увлеченности игровым процессом, к потере интереса в целом к школьной жизни.

### *Литература*

1. *Божович Л.И.* О мотивации учения // *Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / сост. Дубровина И.В., Прихожан А.М.* Москва. 2003.
2. *Войскунский А.Е.* Актуальные проблемы психологии зависимости от интернета // *Психологический журнал.* 2004. Т.25. №1.
3. *Griffiths M.D., Davies Mark N.O., Chappell D.* Online computer gaming: a comparison of adolescent and adult gamers // *Journal of Adolescence.* 2004. Vol. 27. №1.
4. *Zhu Jianjun, Zhang Wei, Yu Chengfu, Bao Zhenzhou.* Early adolescent Internet game addiction in context: How parents, school, and peers impact youth // *Computers in Human Behavior.* 2015. Vol.50.

## Особенности мотивов учения в условиях кризиса нормативной регуляции

*Глебов В.А.  
Психолог ГБУ ЦСПСиД «Родник», Москва  
vitjaglebov@gmail.com*

Приоритетной задачей общества во все времена было воспитание и обучение подрастающего поколения, на плечи которого ложится будущее не только конкретного государства, но и всего мира. Долгое время большинству людей было доступно лишь ограниченное знание, а, следовательно, и ограниченная роль в историческом процессе. Важнейшим достижением XX века явилось всеобщее образование, давшее возможность большинству людей овладеть достижениями человеческой культуры. На пути актуализации этой возможности стоит серьезная работа, связанная с трудностями обучения. Сформировать потребность учиться, создать условия для реализации человеческого потенциала и есть важнейшая задача современного общества. Но несмотря на открытые пути, для части молодежи характерна позиция, сформулированная учеником 8 класса так: «Пускай ученые учатся, а я работать хочу».

Вопрос о стремлениях и побуждающих силах к обучению рассматривается в рамках категории «мотивации» и «мотивов» учения. Среди зарубежных авторов данной проблемой занимались А. Бандура, К. Дужк Э. Дисси, Д. Маакеланд, Р. Райан, К.А. Рэннингер, Э. Скиннер, С. Хайди, Х. Хекхаузен и многие другие. Западные ученые на первый план выдвигают проблему мотивации и мотивов к достижению, положительных и отрицательных эмоций. В рамках отечественной психологии и педагогики решением данной проблемой занимались Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, А.С. Макаренко, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина, В.А. Сухомлинский, Н.Н. Толстых, Д.Б. Эльконин и др.. В данном подходе наряду с «мотивами-стимулами», значительное внимание уделяется «смыслообразующим мотивам» [3]. В качестве потенциальных собственно человеческих мотивов выступают «присущие данному обществу объективные ценности, интересы и идеалы.

В классическом исследовании Л.И. Божович, Н. Г. Морозовой и Л.С. Славиной описаны широкие социальные мотивы, связанные со стремлением к учению как социально-значимой деятельности, затем стремлением занять общественное место, утвердиться в качестве советского школьника и наконец, профессиональным

самоопределением, невысказанным без образования [1]. Такие мотивы являлись отражением той конкретной исторической ситуации, в которой развивались дети, а именно: культ образования, статус «самой читающей страны в мире», вовлечение учащихся в процесс строительства коммунистического общества, коллективистичность.

Для того, чтобы изучить мотивы современных школьников, необходимо понять ценности современного общества. В качестве объяснительной теории может быть использована актуальная теория аномии. Теория аномии (ἄ-νομος – беззаконие, др. греч) была предложена французским социологом Э. Дюркгеймом, впоследствии развита Р. Мертоном и дополнена Дж. Дугласом, Т. Парсонсом Ч. Фрейзером, Э. Фроммом и др. Данная концепция помогает описать природу асоциального поведения как следствия патологической формы разделения труда, при котором в обществе отмирают старые нормы и ценности, регулирующие поведения, но при этом не успевают сформироваться новые. Аномия возникает в обществе, переживающем кризис, период активных преобразований, существование противоречия между декларируемыми ценностями и целями, и реальной возможностью, наличием средств их достижения [4].

По мнению отечественных ученых-социологов, современное российское общество подвержено кризису нормативной регуляции, которая проявляется в несоответствии декларируемых норм и ценностей реальным условиям, что приводит к росту преступности, атомизации общества [2].

В ситуации социальной аномии лучшему приспособлению способствует асоциальная интеграция, характерная для девиантных подростков. Другой тип поведения демонстрируют учащиеся, беспрекословно и с особой педантичностью выполняющие учебные задачи, часто не понимая смысла совершаемых учебных действий. Наконец, третьей формой реагирования является эскапизм, выражаемый, в частности, в увлечении современной молодежью фэнтези, К-Поп культурой, участием в неформальных субкультурах, нерациональная растрата времени в интернете. Руководствуясь в обучении идеалами престижа и удовлетворения материальных потребностей, такие школьники могут впоследствии столкнуться с разочарованием, связанным с неустойчивой экономической ситуацией и кризисом нормативной регуляции.

Способами преодоления социальной аномии и связанных с этим негативных тенденций атомизации, криминализации и роста асоциального поведения на уровне школы является становление подлинного учебного коллектива, опосредованного учебной

деятельностью, гуманизация учебного процесса, возвращение школе задач воспитания развитой общественной личности, субъекта собственной жизни, вместо нынешней попытки создания успешного игрока на конкурентном поле труда.

### *Литература*

1. *Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С.* Развитие мотивов учения у советских школьников // Известия АПН РСФСР. 1951. Вып. 36.
2. *Кравченко С.А.* «Нормальная аномия»: контуры концепции // Социологические исследования. 2014. № 8.
3. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 2005.
4. *Мертон Р.К.* Социальная структура и аномия // Социология власти. 2010. №4.

### **Система профориентационной работы со школьниками с ОВЗ в развивающей среде современной образовательной организации**

*Горячева Н.В.  
ГБОУ Школа № 2036, Москва  
Natagor1177@yandex.ru*

Современное обучение в школе должно быть построено так, чтобы выпускники могли «самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации» [3].

Требования ФГОС к выпускнику средней школы относятся и к обучающимся ОВЗ.

Мы знаем, что Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования определяет «портрет выпускника основной школы». Это подросток:

- любящий свой край и своё Отечество;
- осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи;
- активно и заинтересованно познающий мир;
- умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике;
- социально активный, уважающий закон и правопорядок;

– ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы [3].

Последний пункт «портрета» – это четко сформулированный запрос современной школе – функциональная система профориентации. Ведь без особой профориентационной работы с обучающимися ОВЗ и их родителями крайне сложно воспитать подростка, который будет соответствовать таким характеристикам, как «... ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы» [2].

С подростками ОВЗ и их родителями необходимо проводить регулярную, поэтапную профориентационную работу, которая поможет выявить и максимально развить способности обучающегося и будет способствовать сознательному выбору будущей профессии [1; 4; 5; 6; 7].

Все этапы профориентационной работы построены таким образом, что могут осуществляться разными способами:

1. Если подросток находится дома или в стационаре и имеет возможность пользоваться современными гаджетами, то психолог находится на связи (скайп, конференция, телефон), чтобы иметь возможность разъяснить вопросы, которые могут вызывать затруднения у подростка.

2. Если обучающийся находится дома и по состоянию здоровья ему трудно или запрещено пользоваться средствами связи, то психолог может приехать к нему домой, чтобы иметь возможность находиться рядом и лично разъяснить вопросы, которые могут вызывать затруднения у подростка.

3. Если подросток посещает учебное заведение достаточно регулярно, то профориентационная работа может проводиться с ним лично в кабинете психолога или в каком-то месте, наиболее комфортном для подростка.

На подготовительном этапе обучающимся предлагается заполнить анкету «Мои предпочтения в профессии». Вопросы анкеты составлены таким образом, что позволяют выявить значимые интересы и склонности подростка, понять, каким профессиям он отдает предпочтение, что в этих профессиях особенно привлекательно, что значим для них в самоопределении, нет ли давления со стороны семьи или друзей.

Далее проводится профориентационное тестирование обучающихся. Такое тестирование начинается в 8-х классах (по желанию) и продолжается в 9–10 классах. Его основная цель –

определить интересы и склонности в сфере выбора будущей профессии.

Для определения коммуникативных способностей используются тесты «КОС» и «Оценка уровня общительности Ф. Ряховского». Эти методики помогают определить коммуникативные и организаторские склонности учащихся и помочь им выбрать профессию, которая по стилю общения подходит именно им.

С помощью методик «ОПГ» и «ДДО» можно выделить предпочтительные для подростков объекты деятельности. Профориентационные методики Н.С. Пряжникова помогают не только определить способности обучающихся, но и в игровой форме помогают им настроиться на осознанный выбор профессии.

На следующем этапе (9–11 классы) с помощью программ предпрофильной подготовки на профориентационных занятиях помогаем подросткам детально разобраться в своих мотивах и выбрать для себя предпочтительную профессию. Предпочтения ребята соотносят с выявленными склонностями и интересами, а также ярко выраженными способностями, личностными особенностями и состоянием своего здоровья.

Часто родители подростка с ОВЗ не имеют времени и возможности посетить психолога для консультации, поэтому данный вид работы проводится дистанционно. Цель консультаций – не только информирование родителей о результатах профориентационной работы, проведённой с подростками в течение учебного года, но и поиск дальнейшей успешной стратегии развития личности, то есть оказание родителям помощи в правильном и успешном профессиональном самоопределении подростков.

### *Литература*

1. *Кондратьев М.Ю.* Социальная психология в образовании. М., 2008.
2. *Малюфеев Н.Н.* Федеральный государственный стандарт образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. ИКП РАО, URL: [http://s-t-h.ru/content/docs/modern\\_obr\\_ovz...standart.pdf](http://s-t-h.ru/content/docs/modern_obr_ovz...standart.pdf) (дата обращения 30.01.2019).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.
4. *Горячева Н.В.* Дистанционное психологическое консультирование в условиях современного образовательного учреждения.

[http://infourok.ru/distancionnoe\\_psihologicheskoe\\_konsultirovani\\_e\\_iz\\_opyta\\_raboty-421411.htm](http://infourok.ru/distancionnoe_psihologicheskoe_konsultirovani_e_iz_opyta_raboty-421411.htm). 2015 г.

5. Дубровина И.В. Психология – 9–11 класс. М.: Издательский дом РАО, 2012.
6. Пряжников Н.С. Курс предпрофильной подготовки. М.: Генезис, 2017.
7. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии. М.: Генезис, 2018.

### **Влияние особенностей стимульного материала в решении заданий сценарного типа**

*Грачева Д.А., Угланова И.Л.  
ФГАОУ ВО НИУ ВШЭ, Москва  
grachdasha@yandex.ru, iluglanova@gmail.com*

Задания сценарного типа находят широкое применение для измерения сложных латентных конструктов и образовательных результатов. Такие задания по сравнению с заданиями традиционной формы позволяют проявиться конструкту в максимально приближенных к жизни условиях и преодолевают недостатки заданий с выбором варианта ответа, такие как высокая вероятность угадывания, практика натаскивания и другие [1, с.325].

Массовое использование сценарных заданий приводит к необходимости конструировать тестовые варианты, которые предоставляются испытуемым в разные моменты времени или в разных местах проведения тестирования. В этом случае поднимается вопрос о сопоставимости результатов, полученных по вариантам сценарных заданий, для проведения сравнения между испытуемыми или группами испытуемых [2, с.59]. Задания сценарного типа, как правило, менее стандартизированы и, измеряя один конструкт, могут различаться по контексту и форме представления стимульного материала. Поэтому проверка сопоставимости результатов, полученных по вариантам сценарных заданий, является важной задачей для масштабных программ тестирования.

Данная работа фокусируется на проблеме сопоставимости сценарных заданий, включающих разные стимульные материалы. Цель исследования – проверить сопоставимость результатов тестирования при предъявлении различных стимульных материалов в заданиях сценарного типа.

В исследовании использовался образовательный инструмент измерения креативности и критического мышления у школьников, разработанный в лаборатории измерения новых конструктов НИУ ВШЭ. Выборка исследования: учащиеся четвертого класса московских школ (987 участников). Измерительный инструмент состоит из сценарных заданий в компьютерной форме, которые последовательно предлагаются испытуемым в случайном порядке. Одно из заданий в сценарии предлагает тестируемому выбрать статью по ссылке, чтобы выделить в ней ключевые предложения. Дается три статьи на выбор («энциклопедия», «любительские советы» и «обсуждение на форуме»), которые отличаются внешним оформлением и стилистикой текста, но имеют одно содержание. Всего испытуемый должен выделить девять ключевых предложений в одном из текстов, за каждое верно выделенное предложение он получает один балл. В данном исследовании мы предполагаем, что описанная ситуация тестирования эквивалентна ситуации использования трех вариантов сценарных заданий (выделение ключевых предложений в тексте) с предъявлением различного стимульного материала (статьи).

Проверка сопоставимости результатов выполнения сценарного задания в зависимости от предоставляемого стимульного материала осуществлялась на уровне теста и на уровне испытуемых. На уровне теста проведен анализ взаимозаменяемости вариантов через сравнение средних значений и стандартных отклонений баллов по ним и через процедуры линейного и равнопроцентильного выравнивания в рамках классической теории тестирования. Результаты показали, что между полученным баллами по статьям «любительские советы» и «обсуждение на форуме» нет статистически значимых различий в средних значениях и стандартных отклонениях баллов ( $t$ -test,  $levene$  test,  $p > 0,1$ ). Попарное выравнивание баллов по разным вариантам выявило, что статья «энциклопедия» отличается от двух других только уровнем трудности, и подтвердило сопоставимость результатов по статьям «любительские советы» и «обсуждение на форуме».

На уровне испытуемых проведен анализ функционирования заданий по отношению к различным группам испытуемых (DIF-анализ) через построение порядковой регрессии с учетом варианта задания и суммарного первичного балла за задание [3, с.26]. Предполагается, что в случае, если значение  $R^2$  окажется выше у регрессии, построенной с учетом варианта задания и суммарного балла, чем у регрессии, построенной только с учетом суммарного балла, то это свидетельствует о наличии DIF, то есть результаты тестирования различаются в группах, которым был предоставлен разный стимульный материал (статьи). По результатам нашего



анализа различия в значениях  $R^2$  оказались незначительными (менее 1%).

Таким образом, можно сделать вывод, что результаты выполнения задания не различаются в зависимости от того, какую статью выбрал испытуемый. Следовательно, результаты по сценарному заданию сопоставимы при предъявлении стимульных материалов, которые различаются внешним оформлением и стилистикой текста. Указанные особенности стимульного материала не оказывают влияние на успешность выполнения вариантов заданий сценарного типа.

### *Литература*

1. *Muraki E., Hombo C.M., Lee Y-W.* Equating and Linking of Performance Assessments // *Applied Psychological Measurement*. 2000. №24, pp. 325-337
2. *Haertel, E. H., Linn, R. L.* Comparability. // *Technical issues in large-scale performance assessment / G. W. Phillips (Ed.), 1996, pp. 59–78.*
3. *Zumbo B.D.* A handbook on the theory and methods of differential item functioning (DIF): Logistic regression modeling as a unitary framework for binary and Likert-type (ordinal) item scores / Ottawa, Canada: Directorate of Human Resources Research and Evaluation, Department of National Defense; 1999. 57 p.

### **О диагностических средствах оценивания мотивации к изучению иностранного языка**

*Джафарова А.Я.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
alinajaf@yandex.ru*

Мотивация интересовала исследователей с древних времен, первые упоминания анализа причин, побуждающих человека к действию, можно найти в произведениях античной философии. Аристотель, Гераклит, Демокрит, Платон, Сократ в своих трудах говорят о нужде как учительнице жизни. Таким образом они положили начало изучению причин поведения человека. Демокрит рассматривал нужду (потребность) как основную движущую силу, которая не только привела в действие эмоциональные переживания, но сделала ум человека изошренным, позволила приобрести язык, речь и привычку к труду.

В самом широком смысле можно понимать мотивацию как способность человека удовлетворять свои потребности, направлять деятельность и управлять своим поведением для реализации устойчивого развития на пути к достижению цели. На современном этапе существует несколько десятков подходов к изучению мотивации как научного явления. Самые ранние научные теории мотивации базируются на изучении потребностей человека, которые и являются основными мотивом его поведения, а, следовательно, и деятельности. К сторонникам этого подхода относятся американские психологи А. Маслоу и Ф. Герцберг, которые считали, что предметом психологии является поведение, а не сознание человека. Здесь важно упомянуть фундаментальную работу А. Маслоу «Мотивация и личность» (1954). [1]

Во второй половине XX века появились мотивационные концепции Дж. Роттера (1954), Г. Келли (1955), Х. Хекхаузена (1955), Дж. Аткинсона (1964), Д. Макклелланда (1971), которые характеризуются признанием ведущей роли сознания в детерминации поведения человека. Когнитивные теории мотивации повлекли за собой введение новых мотивационных понятий: социальные потребности, жизненные цели, когнитивные факторы, когнитивный диссонанс, ценности, ожидание успеха, боязнь неудачи, уровень притязаний [1].

Среди отечественных психологов начала XX века, поднимавших вопросы о мотивации поведения человека, был А. Ф. Лазурский, опубликовавший в 1906 г. книгу «Очерк науки о характерах». В ней обсуждены вопросы, связанные с желаниями и влечениями, борьбой мотивов и принятием решений, устойчивостью решений (намерений) и способностью к внутренней задержке побудительных импульсов. Выготский Л.С. в своих работах тоже рассматривал проблему мотивации поведения человека. На основе этих работ в дальнейшем была построена теория деятельностиного происхождения мотивационной сферы человека Леонтьевым А.Н. (1956). В рамках этого подхода изучением мотивации занимались Божович Л.И., Маркова А.К., Орлов А.Б., Ильин Е.П. [1]

На основе вышеописанных подходов возникли различные прикладные методики диагностики и оценивания учебной, трудовой (мотивации персонала и т. д.), учебно-профессиональной и других мотиваций. Основными методами данных исследований являются наблюдение, опрос, анкетирование и интервью. Однако эти методики не имеют специфической предметной направленности. В свою очередь, обучение иностранному языку отличается от остальных предметов по ряду причин: во-первых, эта деятельность направлена на

только на освоение конкретных фактических данных, но также и на овладение культурно-языковыми инструментами, которые в дальнейшем помогут обучающемуся в ситуации общения с носителем другого языка. Во-вторых, обучение иностранному языку всегда происходит на материале, связанном с очень широким спектром тем и вопросов, которые часто являются междисциплинарными. В-третьих, уроки иностранного языка сочетают в себе элементы лекции, семинара и практического занятия. Ряд отличий можно продолжить, но важно отметить сложную и многогранную природу процесса изучения иностранного языка. Таким образом, общие методики не всегда применимы к оцениванию мотивации к изучению иностранного языка, так как скорее фокусируются на мотивации к обучению, нежели к изучению конкретного предмета (в данном случае – иностранного языка). Поэтому ряд исследователей разработали методики применительно к изучению мотивации только в рамках обучения иностранному языку. Главным западным исследователем природы мотивации при изучении иностранно языка является Роберт Гарднер, который начал заниматься вопросом психологических и социо-психологических особенностей изучения иностранно языка с 1970-х гг. в соавторстве со своим научным руководителем Уоллесом Ламбертом, основателем психолингвистики и социолингвистики, позже – со своими учениками. Его работы представляют собой готовую методику исследования мотивации обучающихся, разделяя ее на два типа: интегративную и инструментальную. В этом случае интегративная мотивация понимается как желание человека взаимодействовать с носителями языка в рамках культуры носителей изучаемого языка, в то время как инструментальная мотивация – это желание изучать второй язык для использования его в рабочих или учебных ситуациях. Для измерения и оценивания степени мотивации, а также корреляции мотивации и отношения к ситуации обучения и выявления индекса отношения\мотивации (ИОМ) используется комплект тестов составленный на основе шкал Ликрета, направленных на оценку эмотивных реакций индивида по отношению к различным группам, индивидам и концептам, связанным с изучением второго языка. Эти тесты оценивают стремление человека к усовершенствованному пониманию иного сообщества, желание продолжать изучать язык, интерес к изучению иностранных языков как предмета, а также как инструмента социальной интеграции, и т. д. Важно отметить, что с момента публикации и по сей день эти тесты получили широкое применение и прошли апробацию в разных частях мира (в Турции, Испании, США, Канаде, Малайзии и др.) и на разных аудиториях: учащиеся средней школы, студенты, взрослые

обучающиеся в языковых школах. Следует отметить, что большинство результатов этих исследований указывают на то, что интегративная мотивация оказывает более позитивное влияние на процесс обучения иностранному языку и приводит к более высоким результатам.

### *Литература*

1. *Маклаков А.Г.* Общая психология. СПб.: 2008. 583 с.
2. *Gardner, R. C., Lalonde, R. N. and MacPherson, J.* Social factors in second-language attrition. *Language Learning*, 35,519 - 40. (1985).
3. *R. C. Gardner*, University of Western Ontario. The Attitude/Motivation Test Battery: Technical Report (1985).
4. *María Luisa Carrió-Pastor and Eva M. Mestre Mestre / Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116 ( 2014 ) 240 – 244.
5. *Burcu Özgür and Carol Griffiths / Procedia - Social and Behavioral Sciences* 70 ( 2013 ) 1109 – 1114.

### **Взаимосвязь социальной поддержки друзей и профессионального выгорания психологов-практиков**

*Дмитриева М.С., Кочетков Н.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
margarita.pec@gmail.com, nkochetkov@mail.ru*

Социальная поддержка – феномен, с которым может столкнуться каждый человек, работающий с людьми. Однако научных работ, посвященных этой теме, в отечественной литературе не так много.

Каждый день человеку приходится сталкиваться со многими стрессами и проблемными ситуациями, требующими немедленного решения [2]. Для успешного существования человеку требуется быстрая и эффективная адаптация к постоянно меняющимся условиям современной реальности. Социальная поддержка от семьи, друзей и значимых других является очень важным ресурсом для формирования копинг-стратегий [4] и важнейшим элементом для поддержания эмоционального и психического здоровья. По мнению Сироты Н.А. (2001), социальная поддержка является своеобразным буфером между человеком и стрессами высокой интенсивности [1].

В своем исследовании Cross S.E., Vick N.V. (2001) выявили позитивное влияние социальной поддержки на развитие самооущения профессиональной компетентности [3]. В свою

очередь мы предположили, что социальная поддержка от друзей может быть взаимосвязана с профессиональным выгоранием у психологов-практиков.

В нашем исследовании приняли участие 60 человек. Главными критерием отбора являлось наличие психологического образования и работа в сфере психологического консультирования. В выборку вошли психологи, консультирующие взрослых и детей в различных подходах (понимающая психотерапия, гештальт-терапия, психоаналитическая психотерапия, экзистенциально-гуманистическая психотерапия и пр.).

Для исследования выраженности той или иной стадии профессионального выгорания у респондентов была выбрана методика диагностики уровня профессионального выгорания В.В. Бойко. Для оценки субъективного восприятия социальной поддержки респондентом использовалась многомерная шкала восприятия социальной поддержки (MSPSS) (С. Зимет; Н. А. Сирота, В.М. Ялтонский) [5].

Для проверки данной гипотезы мы провели корреляционный анализ по методу Спирмена. Были выявлены следующие корреляции показателя воспринимаемой социальной поддержки от друзей с такими симптомами профессионального выгорания как: симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств» ( $r = -0,365$ ,  $p < 0,01$ ); симптом «загнанности в клетку» ( $r = -0,369$ ,  $p < 0,01$ ); «эмоционально-нравственной дезориентации» ( $r = -0,361$ ,  $p < 0,01$ ); «расширения сферы экономии эмоций» ( $r = -0,300$ ,  $p < 0,05$ ); «редукции профессиональных обязанностей» ( $r = -0,288$ ,  $p < 0,05$ ); «эмоционального дефицита» ( $r = -0,377$ ,  $p < 0,01$ ).

Также были выявлены двусторонние обратные корреляции показателя воспринимаемой социальной поддержки от друзей с фазами профессионального выгорания: фазой «резистенции» ( $r = -0,363$ ,  $p < 0,01$ ) и с фазой «истощение» ( $r = -0,305$ ,  $p < 0,05$ ).

Анализ полученных результатов показывает, что гипотеза об обратной линейной связи между субъективно воспринимаемой социальной поддержкой друзей и симптомами профессионального выгорания подтверждается.

Таким образом, оценка уровня воспринимаемой социальной поддержки от друзей как высокого способствует снижению проявления таких симптомов профессионального выгорания, как: переживание травмирующих обстоятельств, «загнанность в клетку», эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей, эмоциональный дефицит.

Была обнаружена и обратная взаимосвязь социальной поддержки друзей с фазами профессионального выгорания: резистенция и истощение, что говорит о том, что оценка уровня воспринимаемой социальной поддержки от друзей как высокого, сдерживает развитие этих фаз выгорания.

### *Литература*

1. *Сирота Н.А., Ялтонский В.М.* Теоретические основы копинг-профилактики наркоманий как база для разработки практических превентивных программ // Вопросы наркологии. 1996. № 4.
2. *Хаймовская Н.А., Бочарова А.Л.* Психологические аспекты профессионального самоопределения в современном обществе // Психологическая наука и образование [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). 2016. Т. 8. № 1.
3. *Cross S.N., Vick N.V.* The interdependent self-construal and social support: the case of persistence in engineering // Personality and Social Psychology Bulletin. 2001. Vol.27.
4. *Wills T.A.* Help-seeking as a coping mechanism // C.R. Shyder, C. Ford (Eds.) Coping with Negative Life Events. 1987.
5. *Zimet G.D. et. al.* The multidimensional scale of perceived social support // J. of Personality assessment. 1988. Vol.52.

### **Особенности взаимосвязи интернет-общения и уровня фрустрации у старшеклассников**

*Дужая М.В., Маринова Т.Ю.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
mvd96@rambler.ru, tamarinova@mail.ru*

Период подросткового кризиса приходится на старший школьный возраст. Именно в этот период дети хотят показать свою независимость, самостоятельность, взрослость и значимость. В этом возрасте вырабатываются мировоззренческие установки, происходит более осознанная оценка значимости тех или иных жизненных аспектов. Подростковый период характеризуется неустойчивой до конца психикой, периодами поиска идентификации, становления личности, возможной потери смыслов, поиска места в жизни, периодами фрустрации.

Многие ученые считают, что фрустрация является закономерным явлением, которое вынужденно возникает в жизни каждого человека.

Подросток, перед которым встал выбор будущего, который потерялся в своих и чужих мыслях и советах, неизменно столкнется с явлением фрустрации. Современный интернет стал площадкой для практически бесконтрольного доступа к любой информации, подросткам с неудовлетворенными потребностями гораздо проще обратиться к виртуальным «помощникам». Частота пользования Интернетом увеличивается с возрастом, и пиковую популярность набирает в 17 лет. (96%).

Анализ полученных в результате проведенного нами исследования показал, что в ходе повышения уровня фрустрации у подростков понижается интегральное самоотношение. Присутствует также понижение самоуважения, что проявляется как снижение чувства собственного достоинства, рассогласованность Я-идеального и Я-реального. Пропадает понимание самого себя, своя личность не представляется, как стоящая, преобладает внешняя ориентация на мнение других. Снижение показателей аутосимпатии с одновременным повышением влияния фрустрации говорит о нервозности и падении самооценки.

У старшеклассников наблюдалась строгая взаимосвязь между частотой посещения интернета и уровнем фрустрации. Можно предположить, что пользователи в подростковом возрасте предпочитают избегать неудовлетворенных жизненных обстоятельств, чаще посещая виртуальность.

Обнаружилось, что частота посещения интернета во время учебы обратно пропорциональна самоотношению, самоуважению, показателям аутосимпатии и оценке значимых других. Можно предположить, что чем чаще ученик отвлекается на интернет во время занятий, тем хуже, по его мнению, отношение к нему.

Положительная прямая взаимосвязь между интернет-активностью и самообвинением может означать, что чем больше подросток критикует себя, тем чаще он посещает интернет. Это достаточно прямо указывает на связь фрустрированности с подростковом увлечением интернетом.

Характерным показателем является то, что повышение силы влияния фрустрирующих обстоятельств отрицательно влияет на впечатления от онлайн игр. Предположительно игры, как досуг теряют свою актуальность, и их значимость уменьшается. В то время как значимость реальных впечатлений возрастает.

Усугубляет положение факт повышения фрустрации у подростков, которым делают замечания на счет длительности времяпровождения в интернете.

Интересным кажется момент прямой связи между фрустрацией и анонимностью в интернете. Предположительно использование анонимных страниц в интернете это следствие недовольства текущими обстоятельствами, внешностью, или положением в обществе. К тому же, подростки с повышенным уровнем фрустрации чаще, чем другие приписывают себе некоторые несуществующие качества личности. Скорее всего, это говорит о желании быть и казаться лучше в глазах незнакомцев.

Подводя итоги данной работы, можно предположить, что фрустрация является частью процесса взросления подростка, и снижение ее давления это работа не только родителей, но и психологов и школьных педагогов.

### *Литература*

1. *Зарецкая О.В.* Компьютерная и Интернет-зависимость: анализ и систематизация подходов к исследованию проблемы // Молодые ученые – московскому образованию. XV городская научно-практическая конференция молодых ученых и студентов учреждений высшего и среднего образования городского подчинения. Москва, МГППУ, 2016. Тезисы конференции – 21 апреля 2016 года, Москва. 383 с. С. 138-139.
2. *Зарецкая О.В., Кочетков Н.В., Маринова Т.Ю.* Интернет-зависимость как патология социального взаимодействия / В сб.: Социальная психология в образовательном пространстве. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 472 с., с.120-122.
3. *Маринова Т.Ю., Зарецкая О.В.* Социально-психологические аспекты зависимости от компьютерных многопользовательских ролевых онлайн-игр // Социальная психология и общество, Том 6. № 3, 2015. С. 109–119.
4. *Маринова Т.Ю.* К вопросу об Интернет-зависимости у школьников // «Социальная психология малых групп». Материалы 2-ой Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского, М., МГППУ, 2011, с. 493-497.
5. *Феоктистова С.В., Васильева Н.Н., Маринова Т.Ю.* Психология. М.: Академия, 2009.



## **Социально-психологические условия готовности педагогов к внедрению инноваций в образовании**

*Дьячков С.А., Кожухарь Г.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
shtift12@yandex.ru, gsk04@mail.ru*

В настоящее время интеллектуальный потенциал общества понимается как фундаментальный фактор его динамичного развития, а образование – как гарант прогресса, становления и воспитания высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, с качествами личности, отвечающими требованиям информационного общества и инновационной социальной среды.

Подготовка к инновационной деятельности обеспечивает преподавателю конкурентоспособность на рынке труда, его компетентность, свободное владение профессией и одновременное позиционирование в смежных сферах деятельности. Для таких специалистов характерна ответственность, умение эффективно работать на высоком профессиональном уровне, готовность к постоянному профессиональному развитию, социальная и профессиональная мобильность.

Понятие готовности педагога к инновационной деятельности неоднозначно. Существенный вклад в разработку данной проблемной области внесли М.Н. Дьяченко, Л.А. Кондыбович, Г.А. Кручинина, Л.С. Нерсисян, В.Д. Шадриков и многие другие.

Актуальность темы заключается, прежде всего, в определяемой заказом общества на творческого учителя значимости инновационной направленности его деятельности в системе образования, в наличии у него готовности к этой инновационной деятельности. Также еще недостаточно описаны конкретные характеристики готовности педагога к инновационной деятельности как необходимого профессионального качества.

Нормативно определенную направленность образования на инновационное развитие можно считать объективным социальным фактором формирования готовности педагога к инновационной деятельности. Под инновациями понимаются целенаправленные изменения, которые приносят новые элементы в образование и приводят к его переходу из одного состояния в другое, качественно более совершенное состояние. Под инновационной педагогической деятельностью понимаются поиски педагогами и коллективами эффективных подходов к решению актуальных проблем современной

школы, порождаемых педагогическими и образовательными практиками [2].

Под формированием готовности к инновационной деятельности подразумевается целенаправленно организованный процесс изменения содержания и структуры подготовки педагога с целью приобретения им комплекса личностных качеств и компетенций для осуществления инновационной деятельности [1].

Как участник инновационного процесса, учитель прямо и опосредованно подвержен влиянию социально-психологических факторов, стимулирующих, тормозящих или видоизменяющих этот процесс.

Готовность педагога для инновационного образования предполагает развитие системных профессиональных психологических знаний, которые необходимы для участия в инновационной деятельности. Важно развивать проектировочные компетенции педагога, его исследовательский потенциал, навыки реализации методологии, функционала решения задач инновационной деятельности. Требуется разработка рекомендаций по становлению оптимального социально-психологического климата в педагогическом коллективе и организация эффективного взаимодействия субъектов инновационного образования. Эффективной представляется просветительская активность, посвященная инновационным проблемам в образовании (лекции, демонстрационные показы, групповые дискуссии, знакомство с достижениями в данной сфере).

Готовность педагогов к инновационной деятельности представляет собой результат целенаправленного процесса изменения содержания и структуры подготовки педагога для осуществления инновационной деятельности, включающий формирование развивающей среды и деятельность по актуализации творческих возможностей учителя. Данный процесс подвержен влиянию объективных и субъективных факторов, развивается поэтапно в определённых условиях по ряду направлений, основанных на комплексе принципов.

В работе определено, что процесс формирования готовности к инновационной деятельности это целенаправленный процесс изменения содержания и структуры подготовки педагога с целью приобретения им комплекса личностных качеств и компетенций для осуществления инновационной деятельности. Педагог в этом процессе прямо и опосредованно подвержен влиянию социально-психологических факторов, которые действуют по двум направлениям: формированию развивающих сред управления интеллектуальным потенциалом педагога и актуализации творческих

возможностей учителя, обеспечивающих его готовность к внешним нововведениям и к самостоятельному свободному мышлению.

Теоретическое исследование, таким образом, позволило заключить, что условия формирования готовности педагогов к внедрению образовательных инноваций основываются на учете ее субъектной сущности, а также на обусловленности внешними социально-образовательными факторами.

### *Литература*

1. *Артамонова Е.И.* Подготовка учителя к инновационной деятельности в современном вузе / Е.И. Артамонова // Педагогическое образование и наука, 2016, № 6. С. 86-96.
2. *Раевская А.А.* Педагогические инновации в отечественной педагогике / А.А. Раевская // Педагогическое образование и наука, 2016. № 6 . С. 118-122.

### **Влияние социально-психологической игры на личностные качества подростка**

*Журавлева А.В., Хухлаева О.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
Mgppu-spk@mail.ru, ovc54@yandex.ru*

В подростковом возрасте проблема развития личностных качеств является наиболее важной для дальнейшего становления личности подростка, познавательной, коммуникативной, эмоциональной и поведенческой сферы. Игра является наиболее естественной формой взаимодействия между людьми, именно в игре личность развивается свободно, стремительно и гармонично. Л.С. Выготский отмечает, что «игра – это своеобразное отношение к действительности, которое характеризуется созданием мнимых ситуаций или переносом свойств одних предметов на другие» [1, с.235]. Ещё Аристотель видел в игре источник душевного равновесия, гармонии души и тела, отмечал практическую значимость игры для психофизического развития человека [2, с.9]. Поэтому именно изучение и внедрение активной игровой деятельности в жизнь подростка может помочь ему наиболее эффективно развиваться в современном мире.

После тщательного изучения теоретического материала по теме игр и их возможностей, нами было проведено эмпирическое исследование развития личностных качеств подростка посредством социально-психологической игры. С этой целью была сформирована выборка испытуемых, в которой приняли участие 23 подростка, в возрасте от 14 до 16 лет игроки социально-психологической игры и 20 подростков контрольной группы, которые не принимали участие в социально-психологической игре.

В эксперименте были использованы методики: методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-1) В. В. Синявского и Б. А. Федоришина; Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири.; Тест Кэттелла (16PF – опросник).

Целью эксперимента стало обследование и проверка влияния социально-психологической игры на личностные качества подростка. Эксперимент проходил в три этапа. 1 этап – констатирующий эксперимент, цель данного этапа была исследовать личностные качества подростков. 2 этап – формирующий эксперимент. На этапе формирующего эксперимента была проведена социально-психологическая игра с целью развития коммуникативных, организаторских и творческих способностей, социальной активности и т.д. у испытуемых. 3 этап – контрольный эксперимент. Целью контрольного этапа было определение эффективности социально-психологических игр путём сопоставления личностных качеств подростков экспериментальной и контрольной группы.

После достижения этих целей, нами было установлено, что подростки, прошедшие через формирующий этап эксперимента, демонстрируют значительно более высокий уровень развития коммуникативных ( $p=0,002$ ) и организаторских умений ( $p=0,053$ ), чем их сверстники, которые не участвовали в социально-психологических играх. Их отличает инициативность в сфере общения, стремление к расширению круга знакомств, стремление к участию и организации различных мероприятий, а также развитые адаптационные способности, умение самостоятельно принимать решение в трудных ситуациях. В то время как подростки из контрольной группы значительно менее активны, инициативны, самостоятельны и решительны.

По результатам диагностики межличностных отношений подростки, участвовавшие в формирующем эксперименте, продемонстрировали значительно большее дружелюбие ( $p=0,007$ ), а также значительно меньшую подчиняемость ( $p=0,0001$ ) и зависимость ( $p=0,002$ ). То есть оказались значительно более гибки в общении,

склонны к сотрудничеству и кооперации, более уверены в себе, независимы и решительны, активны и самостоятельны, чем их сверстники, не участвовавшие в социально-психологических играх.

По результатам диагностики личностных особенностей подростки, которые участвовали в формирующем эксперименте, превзошли своих сверстников из контрольной группы по чертам доминантности ( $p=0,001$ ), общительности ( $p=0,014$ ) и дипломатичности ( $p=0,01$ ), а по параметру экспрессивности, наоборот, значительно уступили им ( $p=0,015$ ). Следовательно, подростки участвовавшие в играх продемонстрировали значительно большую открытость в общении, готовность к сотрудничеству и внимательность к окружающим, кроме того они оказались более уверены в себе, сдержанны, надёжны, дипломатичны, самостоятельны и независимы, показали лучшее умение находить выход из сложных ситуаций, чем подростки не участвовавшие в социально-психологических играх.

Таким образом, во время эксперимента была подтверждена наша гипотеза о том, что социально-психологическая игра повышает коммуникативные и организаторские качества подростка.

Вывод: предложенная нами социально-психологическая игра способствует развитию коммуникативных и организаторских способностей, уверенности в себе, творческих способностей, умение работать в команде, принимать командные решения, социальной активности и в целом развивает подростка.

### *Литература*

1. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. М. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
2. *Леванова Е.А.* Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. СПб: Питер ,2006. 208 с.

## **Сплоченность студенческой группы как фактор адаптации первокурсников**

*Зеневич М.М., Смирнова Ю.С.*  
*Белорусский государственный университет, Минск, Беларусь*  
*zenevich.mihail@gmail.com, smiry@bsu.by*

Проблема адаптации студентов к условиям обучения в высшей школе приобретает особую актуальность на начальных этапах

получения профессионального образования. Адаптация первокурсников уже неоднократно становилась предметом психологического анализа [1; 2]. Зачастую, исследования концентрируются на изучении личностных факторов, определяющих успешность этого процесса. Вместе с тем адаптация имеет двусторонний характер и реализуется в постоянном взаимодействии субъекта и среды, и характеристики последней представляют не меньший интерес для исследователя. Наиболее важными факторами адаптации первокурсников к новым для них условиям вузовского обучения являются как личностные качества самих студентов, так и особенности организации социального пространства в вузе [2, с.151]. В рамках данной работы мы сконцентрируемся характеристиках последнего, т.е. социальной среды, в которой происходит адаптация первокурсника. Речь пойдет о студенческой группе и ее психологических особенностях, среди которых в качестве фактора адаптации мы рассмотрим показатель сплоченности.

Групповая сплоченность представляет собой характеристику групповой динамики, отражающую единство членов группы, частоту и прочность коммуникативных связей в ней. На первом курсе различия в показателях сплоченности групп могут быть обусловлены разными темпами групповой динамики. Мы предположили, что группы, которые достигли более высокого уровня сплоченности, отличаются более благоприятными условиями для адаптации ее членов.

С целью определения характера связи адаптации студентов и групповой сплоченности было проведено эмпирическое исследование. Для сбора данных использовались методики «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова) и «Индекс групповой сплоченности Сижора». Для статистической обработки данных применялись U-критерий Манна-Уитни и коэффициент корреляции Спирмена. В опросе приняло участие 111 первокурсников и 128 студентов 2-4 курсов. Были получены следующие результаты.

В целом показатели адаптации студентов, которые принимали участие в исследовании, являются достаточно высокими. При этом адаптированность к учебной деятельности у студентов старших курсов выше, чем у первокурсников ( $p=0,01$ ), что является вполне закономерным. Студенты первого курса в большей степени адаптированы к учебной группе, нежели к учебной деятельности.

Проведенный корреляционный анализ позволил установить, что существует статистически значимая умеренная прямая взаимосвязь между групповой сплоченностью и адаптированностью первокурсников к учебной группе ( $r=0,4$ ;  $p<0,001$ ), а также между

групповой сплоченностью и общим показателем их адаптированности ( $r=0,3$ ;  $p=0,002$ ). И хотя в целом по выборке студентов слабая положительная корреляция между групповой сплоченностью и адаптированностью к учебной деятельности была обнаружена ( $r=0,2$ ;  $p<0,001$ ), анализ данных опроса первокурсников такую связь установить не позволил. Иными словами, групповая сплоченность взаимосвязана с адаптацией первокурсников, однако это главным образом касается адаптации к учебной группе. Вопреки ожиданиям, полученные результаты не позволяют рассматривать сплоченность как фактор адаптации первокурсников к учебной деятельности. Вероятно, этот ресурс адаптации в большей степени себя проявляет на более поздних этапах обучения в вузе. Возможно, это связано также с тем, что у большинства опрошенных студентов достаточно высокий уровень адаптированности к учебной деятельности, а групповая сплоченность приобретает особое значение в тех случаях, когда студенты испытывают сложности с адаптацией. Так, Ю.Ю. Терюшкова, изучая восприятие отношений в группе как фактор адаптации к вузу студентов с ограниченными возможностями здоровья, обнаружила, что студенты с низким уровнем адаптации в большинстве своем низко оценивают сплоченность группы, не чувствуют себя частью коллектива, испытывают трудности в общении и готовы покинуть коллектив, в отличие от первокурсников со средними и высокими показателями адаптации, которые воспринимают свою учебную группу как сплоченную, где члены коллектива ориентированы на взаимопомощь и открыты для общения [2, с. 156 – 157].

Таким образом, высокий уровень сплоченности студенческой группы сопряжен с высокими общими показателями адаптированности первокурсников и проявляется в первую очередь в их адаптированности к учебной группе. Взаимосвязи между сплоченностью группы и адаптированностью студентов первого курса к учебной деятельности обнаружено не было.

### *Литература*

1. *Зарембо Н.А.* Особенности типичных трудностей вузовской адаптации выпускников сельских и городских школ // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 34.
2. *Терюшкова Ю.Ю.* Восприятие отношений в группе как фактор адаптации к вузу студентов с ограниченными возможностями здоровья // Социальная психология и общество. 2015. Том 6. № 4.

## **Влияние молодёжной субкультуры на развитие личности обучающихся**

*Зорина Н.С., Силаков А.С.  
ФГБОУ ВПО КГУ, Курск  
zorina.nataly2016@yandex.ru, alssil@mail.ru*

Когда мы слышим слово «субкультура», чаще всего вспоминаем такие молодёжные объединения, как эмо, панки, хиппи, готы и т.д. Но на самом деле групп, обладающих своей субкультурой, гораздо больше. Под нею понимается комплекс специфических социально-психологических признаков, которые влияют на стиль мышления и жизни определённых реальных и номинальных групп людей, позволяя им осознать и утвердить себя в качестве «мы», отличного от «они» [2].

Часто именно субкультура выступает тем средством, которое общество использует для формирования необходимой ему идентичности у подрастающего поколения [1].

Специфика подготовки психологов заключается в том, что, даже получив прочные теоретические знания, специалисты оказываются не совсем готовыми к применению их на практике. К сожалению, в рамках реализации образовательных стандартов вузам сложно обеспечить максимальную интеграцию практической и теоретической подготовки. Но ведь им необходимо иметь и профессионально значимые личностные качества, помочь сформировать которые могло бы вхождение будущего психолога в соответствующую субкультуру.

Принимая во внимание актуальность данной проблемы, на кафедры психологии Курского государственного университета пытались найти свой вариант ее решения. В 2000 году по инициативе заведующего кафедрой психологии КГУ А.С. Чернышёва и студентов-психологов был создан студенческий психологический клуб «Бумеранг» [3]. В своей работе мы рассматриваем его как носителя определенной субкультуры.

Целью клуба является совершенствование практической подготовки и обеспечение роста профессиональных умений и навыков будущих специалистов-психологов, а также оказание психологической помощи школьникам, воспитанникам детских домов, интернатов и т.д. Это требует формирования у его членов определенных личностных качеств, осознания себя членами данной общности, что соответствует основным признакам субкультуры.



Актуальность данной проблемы обусловлена необходимостью изучения влияния субкультуры данного молодежного объединения на формирование личности будущих психологов, входящих в него.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей влияния молодежных субкультур на развитие личности студента.

Объектом исследования являются молодые люди, обучающиеся в КГУ.

Предметом исследования является влияние молодежной субкультуры клуба «Бумеранг» на развитие личности включенных в нее студентов.

Гипотеза: молодежная субкультура студенческого психологического клуба оказывает положительное влияние на развитие личностных характеристик его членов.

Выборку исследования составили члены психологического клуба «Бумеранг», а также студенты факультета педагогики и психологии, не входящие в него, всего 77 человек.

Методический блок исследования включал «Опросник на определение волевого самоконтроля» А.Г. Зверкова и Е.В. Эйдмана и «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С.С. Бубнова.

После обработки результаты данных методик в обеих изучаемых группах были сопоставлены между собой.

Оказалось, что результаты «Опросника ВСК» по шкале «Настойчивость» у студентов, входящих в психологический клуб «Бумеранг» у большинства опрошенных на высоком уровне развития, а у студентов, не входящих в клуб на среднем.

По шкале «Самоконтроль» обнаружен средний уровень его развития у всех респондентов.

Но в целом средний результат проявления волевого самоконтроля у студентов психологического клуба «Бумеранг» составляет 15 баллов, что соответствует высокому уровню развития, а у обычных студентов - 12 баллов (средний уровень).

Высокий балл по тесту ВСК характерен для лиц эмоционально более зрелых, активных, независимых, самостоятельных, уверенных в себе, ответственных. Они демонстрируют выраженную социально-позитивную направленность. Средний же балл вероятен для более чувствительных, эмоционально неустойчивых и не совсем уверенных в себе людей. Рефлексивность у них невысока, активность снижена, может проявляться импульсивность и малая стойкость намерений.

Анализ полученных результатов по иерархии ценностных ориентаций личности показал, что для участников "Бумеранга", по сравнению с не входящими в него студентами, более значимыми

являются скорее духовные ценности, нежели материальные, что проявляется в более высоких рангах социальной активности, познания, помощи другим людям.

Таким образом, субкультура психологического клуба в вузе выступает фактором положительного влияния на формирование личности его членов.

### *Литература*

1. *Кондратьев М.Ю., Ильин В.А.* Азбука социального психолога-практика. М., 2007.
2. *Левикова С.И.* Феномен молодежной субкультуры (социально-философский аспект) : дис. ... д-р философ. Наук. Москва, 2002.
3. *Елизаров С.Г., Ларина Г.Н.* Студенческий психологический клуб как модель студенческой психологической службы в вузе. URL: <https://psy.su/psyche/projects/1316/>

### **Проблема смысложизненных ориентаций молодых взрослых - бывших воспитанников детских домов**

*Зубарева Н.В., Егорова М.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
n1286645@yandex.ru*

Возможно ли для человека с самого начала распланировать свою жизнь по четко продуманной схеме? Можно ли в какой-то момент взять и кардинально изменить для себя все цели и ориентиры? Как часто люди дают себе слово начать «жить заново»? Необходимо ли специально создавать идеи, принципы, в которых должен воплотиться смысл того самого главного и сокровенного, к чему стремится и чего жаждет достичь человек? Или эти принципы возникают в моменты проб и ошибок, благодаря опыту? Как вести себя согласно им в повседневных заботах, делах? Есть ли смысл формировать позицию к своему прошлому и будущему, или правильнее не задумываться и плыть по течению, а когда представится случай использовать его? Эти и многие другие вопросы возникают у людей в разные периоды их жизни, а чаще всего они появляются в момент, когда человек вступает во взрослую жизнь.

Проблема смысложизненных ориентаций, постановка правильных целей и перспектив личности в будущем с каждым днем делается все более значимой. Наша жизнь становится все более динамична, наш мир меняется, меняется в нем и жизнь. Повышение ритма нынешней жизни заставляет личность более осознанно смотреть на свое будущее, планировать его, так как навык прогноза и выстроенный жизненный план влияют на жизненный выбор, организацию и осуществление деятельности. А для людей, выросших в условиях детского дома эта задача ещё более трудна, учитывая условия формирования их личности, социализацию, взглядов и установок на жизнь. Эта тема является актуальной на сегодняшний день, поскольку в основном исследования данной сферы направлены на детский и подростковый возраст, а то, насколько адаптировались, вошли в социум, нашли свое место сформировавшиеся индивиды в возрастном диапазоне от 21 до 30 лет изучено недостаточно. Динамическая социальная реальность требует нововведений в подходах к изучению особенностей социализации молодежи, лишенных в детстве родительской заботы и опеки, так как выявление проблем в процессе развития планов на будущую жизнь позволит осуществлять своевременную психологическую помощь, ввести новые подходы к пониманию психологической помощи людям из детского дома, основанной на реальной подготовке и включения их к жизни в социуме. Об актуальности проблемы поиска смысла жизни говорят многие психологи: Бажович Л.И., Франкл В., Москович С., Толстых Н.Н. Д.А. Леонтьев, М.С. Яницкий, В.Э. Франкл, А.А. Грачев, Ю. Б. Гиппенрейтер, С. Л. Рубинштейн, Е.Ю. Коржова, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.Э. Чудновский, Г.У. Оллпорт и другие.

Задача формирования своего персонального, личного маршрута в жизни социума обязана решаться каждым человеком индивидуально, несмотря на то, насколько общество способно обеспечить развитие.

Человек же из детского дома переживает свою жизнь совершенно иначе, психологические особенности связаны прежде всего с последствиями эмоциональной депривации, а как мы знаем, она является одной из базовых для гармоничного и правильного становления самосознания и развития таких сфер как мотивационная, эмоционально-волевая и личностно-смысловая. Хотя круг общения таких детей достаточно широк, потребность в теплом эмоциональном контакте не осуществляется, поэтому поведенческие стереотипы вырабатываются с большим трудом, все это приводит к тому, что, при вступлении во взрослую жизнь, у них возникает проблема в выборе профессии, дальнейшего жизненного пути, самоопределения, боязнь этого мира, хождение «на ощупь», такие люди не имеют четкого и

реалистичного представления о том, что им делать дальше и как строить собственную жизнь.

Мы в нашем исследовании предполагаем, что жизненные цели, установки у молодых взрослых, чье воспитание проходило в условиях детского дома отличаются от ориентаций людей, которые воспитывались в семье. В исследовании примут участие 40 человек, 20 из которых это молодые взрослые, которые воспитывались в условиях детского дома и 20 человек, которые воспитывались в семьях. Исследование проводилось с людьми, которые закончили центр содействия семейному воспитанию «Южный» департамента социальной защиты населения города Москвы.

Для решения поставленных задач мы использовали следующие диагностические средства: Тест смысложизненных ориентаций (Леонтьев Д.А.), методика «Ценностные ориентации» (М. Рокича), опросник «Потребность в достижении» (Ю.М. Орлова).

#### *Литература*

1. *Дегтярева О.В., Акутина С.П.* Проблема подготовки воспитанников детского дома к семейной жизни // Молодой ученый. 2015. №3.
2. *Толстых Н.Н.* Сравнительное изучение отношения к будущему подростков, воспитывающихся в семье и вне семьи//Возрастные особенности психического развития детей. М., 1982.
3. *Франкл В.* Человек в поисках смысла [текст]. СПб.: Ювента, 1997.

### **Игровой фольклор как средство социальной адаптации детей с выраженными нарушениями интеллекта**

*Иванова А.М., Павлова О.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
glazkova\_vdv@mail.ru, os\_pavlova@mail.ru*

На сегодняшний день актуальной проблемой является социальная адаптация детей с выраженными нарушениями интеллекта. Исходя из этого, нами была разработана программа, которая способствует благоприятной адаптации ребенка в социуме. Данная программа применяется на практике в ГБУСО МО «Центр социальной помощи

семье и детям». В период с июня 2018 года по конец марта 2019 года реабилитацию прошли 20 детей с диагнозами: ЗПР, ЗРР, РАС, умственная отсталость F 70, F 71, F 72, синдром ДиДжорджи, Потоцки-Лупски.

Научно доказанный факт, что игра является одним из важнейших факторов развития ребенка. В игре формируются основные психические процессы, такие как ощущения, восприятие, представление, внимание, воображение, память, мышление, речь, сознание. У детей, не имеющих отклонений в психическом развитии (так называемые дети с функциональной нормой), игровая деятельность проходит значительный путь развития. Наблюдая за взрослым, ребенок может усваивать его функции и способность их осуществлять. Развитие игровой деятельности происходит естественно, поэтапно и гармонично [1; 2; 4].

Развитие ребенка с нарушением интеллекта значительно отличается с первых дней жизни от нормы. В первую очередь мы можем наблюдать это в снижении активности и реактивности ребенка. При нарушении интеллекта в раннем возрасте можно наблюдать такие признаки, как расстройство сенсорных процессов – зрительная, слуховая; тактильная чувствительность; моторики – статика, кинетика, тонкая моторика, мимика; аффективно-эмоциональной сферы, там может наблюдаться не способность воспринимать эмоциональное состояние других людей и адекватно на него реагировать.

Исходя из комплексных проблем аномального развития у детей с интеллектуальными нарушениями, мы выдвинули проблему исследования: повысить уровень игрового подражания у детей с нарушениями интеллекта на групповых занятиях совместно с родителями.

Объектом нашего исследования выступает игровое подражание.

Предметом исследования является игровое подражание у детей с выраженными нарушениями интеллекта.

В ходе нашего исследования использованы следующие методики [3]:

- психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. Методика «Птички»,
- «Поиграй» (набор сюжетных игрушек),
- «Построй из кубиков».

Программа занятий построена на игровом фольклоре, она включает в себя комплекс упражнений, которые способствуют повышению уровня игрового подражания у детей с нарушениями интеллекта. Занятия построены таким образом, что вначале ребенок

усваивает простые правила поведения во время учебного процесса, знакомится с животными и учится подражать им, затем переходит к простым подражательным играм с ритмичными движениями по кругу. Учит совместно с родителями ходить за руку в цепочке, не разрывая ее. Учат простые подражательные песни, где надо повторять действия животных, потом переходит к более сложному сюжету, который надо соотносить в песне со словами и показывать наглядно. Ребенок постепенно входит в обучающий процесс и так же выходит из него. Привыкает к плану занятия и знает, когда происходит завершение, для этого существует специальный ритуал прощания и ребенок понимает, что пора выходить из помещения.

Мы можем с самого начала пробуждать стремление ребенка к улучшению его навыков и функциональных систем, погружая его в игровую среду со сверстниками совместно с родителями.

Подражательная игра - это воспроизведение действий или ситуаций, которые ребенок наблюдает в настоящий момент. Подражательная и сюжетная игра близки друг к другу. Например, в игре «Чиж» психолог воспроизводит наглядно игровую ситуацию, которая воплощается в действиях, ребенок наблюдает ее в настоящий момент и пытается воспроизвести. В основном все фольклорные подражательные игры основаны на песнях, что способствует развитию чувства ритма, моторики, координации движений, развитию речи, эмоций и чувств. Подражательные фольклорные игры бывают хороводными («Заинька, выйди в круг»). Также распространены песенки-потешки («Шел по берегу петух»), пальчиковые игры («Мальчик-пальчик»), сюжетно-ролевые игры («Дождик-дождик»). И здесь мы можем наблюдать, что фольклорная игра очень хорошо подходит для обучения детей именно подражанию. Ребенка можно заинтересовать, привлечь его внимание на примере подражательной игры животного или птички, что бы он повторил те же действия, что и психолог. Так же все игры сопровождаются легкими ритмичными песнями, ребенку легко двигаться в ритм.

Наша программа рассчитана на 12 месяцев, она состоит из 6 блоков. Каждый блок привязан к праздникам народного календаря. На последнем занятии каждого блока проходит праздник с чаепитием.

По итогам программы данных занятий, можно наблюдать, что дети могут выполнять простые инструкции, способны концентрировать свое внимание во время игры, понимают правила, некоторые ребята способны брать на себя роль водящего, запоминают песни, воспроизводят слова из песни действиями (воспроизводят слова наглядно, подражают психологу), улучшился эмоциональный контакт со своим взрослым.

Динамика отмечается и во время проведения замеров результатов обучающего исследования, по сравнению с констатирующим.

### *Литература*

1. *Лубовский В.И., Розанова Т.В., Солнцева Л.И. и др.* Специальная психология. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И. Лубовского. 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 464 с.
2. *Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. Том II. М., 2014.
3. *Стребелева Е.А., Мишина Г.А., Резенкова Ю.А.* Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2004. 164 с.
4. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. 2-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.

### **Детский лагерь - площадка для детей с ограниченными возможностями социализации. На примере программы «Отдых и учёба с радостью»**

*Камнев А.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
dr.kamnev@mail.ru*

*Макарова С.А.  
Коррекционно-развивающий центр «Логодар», Москва  
baskakova-sa@mail.ru*

### ***Памяти друга, с которым мы все начинали***

В настоящее время в образование приходит *инклюзивный подход*, который предполагает вовлечение всех детей - как в образовательный процесс, так и *процесс социальной адаптации*, независимо от пола, этнической, религиозной принадлежности, экономического статуса и особенностей в развитии (физических, психических, интеллектуальных, культурно этнических, языковых и др.).

Чаще всего *инклюзивное образование* рассматривается по отношению к детям-инвалидам, или как принято теперь называть, детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Однако круг людей, для которых инклюзивное образование также актуально, достаточно широк: это могут быть и дети национальных меньшинств,

попавшие в новые социальные условия, и дети, проживающие в глухих и отдалённых сельских районах, и ВИЧ-инфицированные дети. Кроме того, дети, находящиеся в стадии реабилитации после тяжёлых болезней, в частности, онкологических, а также дети с ограниченными возможностями в развитии [5, с.3]. Не менее важным такое образование является для разные категории детей сирот [4].

Поскольку все перечисленные выше группы детей, так или иначе, испытывают трудности не только в плане образования, но и социализации в целом, предлагаем для удобства обозначения ввести понятие «ограниченные возможности социализации» - (ОВС), которые присущи всем социально уязвимым слоям населения, независимо от того, какая у них расовая, религиозная, культурно-этническая или языковая принадлежность, состояние здоровья, социальное происхождение, социально-экономическое положение, наличие статуса беженца, иммигранта, вынужденного переселенца и т.п. Таким образом, понятие «ОВС» является более широким, чем «ОВЗ», поскольку вышеперечисленные группы населения могут не иметь физических проблем со здоровьем, но так же, как и дети с ОВЗ, испытывать трудности в социальной адаптации.

Важными, правовыми актами и рекомендациями для оптимизации педагогических подходов инклюзивного образования, на наш взгляд, являются все рекомендации, связанные с устойчивым развитием. Эти рекомендации затрагивают и интересы всех детей с «ОВС». Все задачи такого образования выполнимы в русле опытно- и практико-ориентированного методов обучения, описанных в концепции экспериентального образования [5].

Инклюзивные (ОВС и ОВЗ) возможности детских оздоровительных лагерей (ДОЛ) проистекают из самой истории их возникновения. Родиной лагерей (колоний), (в которых дети и социализировались) послуживших прообразом сегодняшних ДОЛ и центров, в Европе является Швейцария. В этой стране идея о необходимости организовывать летний детский отдых, была реализована в 1876 году пастором Вальтером Бином. Его идея заключалась в следующем: детей школьного возраста, выбранных из среды материально не обеспеченного класса, перевезти из города в местность с чистым воздухом; дать им здоровое и обильное питание и организовать активный образ жизни (прогулки, физический труд), наняв для этой работы профессиональных педагогов и врачей.

В чем отличие ДОЛ от других образовательных учреждений? По ритму жизни он напоминает школу. В нём приобретается новый опыт и знания. Однако лагерь не только имеет большой потенциал обучения, воспитания и просвещения. Он может дать детям именно



то, чего они недополучают в школе: навыки социализации, богатый эмоциональный и практический опыт, элементы гуманитарно-экологического воспитания [1; 2].

В лагере ребёнок развивает умение находиться среди людей и быть самим собой. Если в школе важна информационная компетентность, и ценность имеет эрудиция, точность выполнения заданий, то в лагере на первый план выходит способность строить социальные отношения, коммуникабельность, практичность, мобильность, самоуважение и пр. Таким образом, **лагерь – это важная школа приобретения социально-психологических качеств личности.** Именно эта особенность и делает его идеальной площадкой для реализации (ОВС) и инклюзивной практики! Кроме того, в лагере ребёнок приобретает новых союзников в лице взрослых. Происходит конструктивное сотрудничество (а не противостояние) разных иерархических уровней коллектива.

В школе учителя и ученики обычно пребывают «по разные стороны баррикад». Следовательно, для корректного осуществления инклюзии необходим долгий путь по преодолению барьеров со стороны всех участников образовательного процесса. В лагере же взрослый наставник, вожатый, преподаватель становится ребёнку товарищем. Именно такое отношение и необходимо для нормальной социализации как детей. Важно и то, что в лагере ребёнок не просто общается, но проживает период своей жизни рядом со многими взрослыми, представляющими в целом позитивный пример для подражания. Особенно важен этот контакт для детей с социально-психологическими проблемами, для тех, у кого неполные семьи, кто перенес психологическую травму, испытал стресс.

Исходя из нашей многолетней работы, начавшейся на факультете Социальной психологии МГППУ (тогда еще МГППИ) в 1997 в рамках программы «Отдых и учёба с радостью» [1; 2], мы пришли к выводу: именно детский оздоровительный лагерь может стать одной из наиболее успешных площадок для реализации инклюзивной практики. Более того, именно эта площадка сможет позволить не только преодолеть социально-коммуникативные барьеры, но и осуществить полноценную интеграцию детей с ОВС в общество.

### *Литература*

1. Камнев А.Н. Проект «Отдых и учёба с радостью»: научно-приключенческие программы «Океания», «Вождь краснокожих», «Храброе сердце», «Лес полон знаний», «Новый опыт», «Lingvocamp» как инструмент образования и

- воспитания детей и молодёжи//Проблемы региональной экологии. 2014. № 6. С. 171-174.
2. *Камнев А.Н., Камнев О.А.* Приключение и экология: отдых и учёба с радостью. Один из возможных путей решения педагогических проблем современности// Народное образование, 2018. № 1467, 3-4. С. 128-143.
  3. *Копосова А.А., Шилина И.Б.* Молодежные проблемы и поиски их решения. В сб. Проблемы непрерывного образования: проектирование, управление, функционирование. Материалы X Международной научно-практической конференции. 2012. С.270-271.
  4. *Шилина И.Б., Соломатина Л.В.* О проблемах воспитания детей сирот в открытых общеобразовательных учреждениях. В сб. Технологии воспитания в общеобразовательных организациях. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Кострома. 2017. С. 177-179.
  5. The Theory of Experiential Education / Eds by K. Warren, M. Sakofs, J.S. Hunt. Dubuque, Iowa, USA, 1995. 487 p.

### **Программа по формированию правовой компетентности подростков**

*Климова Т.Г., Нечаев Н.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
klimovat77@mail.ru*

Подростковый возраст – это один из самых трудных и важных возрастов человека, это период становления личности. Именно в этот период происходят важные изменения в психологических структурах личности, формируются нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способностей, интересов, стремление ощутить себя и стать взрослым.

Чаще всего именно особенности подросткового возраста, отличающегося возбудимостью, активностью, гормональной перестройкой организма, определяют характеристику личности подростка.

Психологическое и социологическое изучение личности позволяет сделать вывод, что преступник (особенно несовершеннолетний) – это личность со значительно более высоким уровнем тревожности и неуверенности в себе, импульсивности и агрессивности,

отчужденности от общественных ценностей и полезного общения. Это сочетается с высокой чувствительностью в межличностных взаимоотношениях, из-за чего они чаще применяют насилие в различных конфликтах, и у них плохая социально полезная приспособляемость, из-за чего возникают немалые сложности при попытках адаптироваться в тех же малых группах [1].

Имеющиеся в науке данные о причинах и динамике распространения противоправного поведения подростков, делают крайне актуальным процесс формирования у них правовой компетентности.

Для работы с подростками, игнорирующими общепринятые нормы и правила поведения нами была разработана программа профилактики противоправного поведения подростков, в которой проверялось предположение, что, в случае специально организованного информирования подростков о последствиях, которые наступят после совершения ими противоправных действий, повышается вероятность отказа от противоправных намерений.

По нашему мнению, целенаправленное правовое воспитание дает возможность подросткам правильно понимать и оценивать общественные явления, способствует развитию социальной активности, помогает правильно ориентироваться в жизни, определять грань между дозволенным и запрещенным, выбирать законные пути и средства защиты личных прав и интересов.

Предварительно для реализации этой программы педагог-психолог использовал диагностические методы – такие, как наблюдение, опрос, проведение тестирования.

Затем проводилась профилактическая работа с подростками – различные мероприятия, направленные на повышение правовой компетентности и формирование нормативно желательного поведения. Помимо работы с подростками были проведены встречи с родителями и педагогами. В ходе данных встреч были разъяснены суть и значение проводимой работы. Особое внимание было уделено семьям, оказавшимся в социально-опасном положении, и подросткам склонным к совершению противоправных действий [2].

На третьем этапе была проведена повторная диагностика. Результаты двух диагностик сравнивались с применением корреляции Спирмена для выяснения наличия связей между шкалами диагностических методик и Т-критерия Вилкоксона для связанных выборок.

Сравнение выборки до и после проведения занятий показывает, что с учетом общего снижения балльных показателей по шкалам, есть прямая сильная (на уровне 1%) положительная корреляция между

парными показателями. Это указывает на то, что занятия, направленные на повышение уровня правовой компетенции подростков действительно помогают формированию правовой компетентности.

Данные выборки по Т-критерию Вилкоксона показывают, что по всем шкалам, кроме одной, есть значимые различия в результате проведения занятий по формированию правовой компетенции у подростков. Критерий Вилкоксона по шкале склонности к нарушению правил показывает отсутствие различий до и после занятий, хотя корреляция по Спирмену показывает значимость на уровне 1%.

Полученные результаты проведенного эксперимента позволяют сделать выводы как о снижении уровня склонности к «противоправному» поведению при условии проведения цикла занятий, направленных на формирование правовой компетентности подростков, так и о дальнейшей работе над программой с целью её качественного совершенствования.

Приобретенные подростками теоретические знания, усвоенные в ходе работы по повышению уровня правовой компетентности, помогут несовершеннолетним в жизни и уберегут от совершения нежелательных поступков.

### *Литература*

1. Криминология: Учебник / Под ред. акад. В.Н. Кудрявцева, проф. В.Е. Эминова. М.: Юристъ, 1997. 512 с.
2. Семейное неблагополучие как фактор девиантного поведения детей / Кобзева Н.А. // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2016. Т. 2. № 1. С. 171-174.

### **Адаптивно-продуктивный подход и педагогические технологии в образовании и спорте**

*Козырева О.А.  
ГПОУ Новокузнецкое УОР,  
ФГБОУ ВО СибГИУ, Новокузнецк  
kozireva-oa@yandex.ru*

Адаптивно-продуктивный подход как конструкт разработки и использования педагогических технологий в образовании и спорте [1-3] определяет важными элементами самоорганизации качества

развития личности обучающегося возможность проектирования и уровневого перехода от одного типа и способа познания и обучения к другому.

Одной из актуальных моделей перехода от адаптивного обучения к продуктивному может быть следующая система моделей:

- игровой вид обучения (игра определяет все составные успешного усвоения опыта деятельности и общения, повышает качество включенности личности в социальное, образовательное пространство, раскрывает поле смыслов и приоритетов сотрудничества и самовыражения, самореализации и взаимовыручки, поддержки и помощи, способствует выбору условий и моделей формирования потребностей, целеполагания, рефлексии, релаксации, контроля, самоконтроля и прочих жизненно важных ценностей и продуктов формирования и развития личности в деятельности);

- адаптивно-возрастосообразный вид обучения (возраст в различных типологиях (интеллектуальный, биологический и пр.) антропологически обусловленной модели развития определяет уровень постановки и решения задач адаптации материала, выбора типа и качества игры или возможности продуцирования и гибкого пересмотра основ деятельности к уровню, определяемому государственным образовательным стандартом; успешность использования различных возрастосообразных моделей и технологий развития личности раскрывает перспективность выбора адаптивно-возрастосообразного уровневого построения целостной модели развития личности в системе образования, занятий физической культурой и спортом [3]);

- репродуктивно-продуктивный вид обучения (раскрывает через уровни репродуктивно-продуктивного решения задач возможность развития личности; примером может быть RP-технология педагогического взаимодействия, технология системно-педагогического моделирования [1; 2] и пр.);

- проектный вид обучения (проект определяет качество включения личности в социально-образовательные и профессионально-трудовые отношения; проект – это взрослая игра, в которой каждый защищает тот или иной тип деятельности или ее продукт);

- модульный вид обучения (модуль – миниатюра целостного процесса обучения, весь процесс поделен на отдельные модули, упрощающие контроль и качество изучения дидактического материала; каждый модуль имеет все составные обучения и контроля в спектре форм и моделей проверки качества изучения дидактического материала по конструктам компетенций, трудовых функций и действий в системе «знать», «уметь», «владеть»);

- исследовательский или продуктивно-исследовательский вид обучения (определяется в практикумах, производственных практиках и пр.);

- продуктивный вид обучения (все составные проверки качества обучения и образования детализируются через создаваемый продукт).

Выделим психолого-педагогические условия оптимизации качества развития личности в структуре непрерывного образования личности:

- изучение на различных уровнях постановки и решения задач моделирования и использования психолого-педагогического знания в исследовании качества и возможностей разработки адаптивно-продуктивного способа постановки и решения задач развития личности в конструктах форм, средств, методов, технологий педагогической деятельности, раскрывающей направленность и качество развития обучающегося в иерархии уточняемых противоречий «хочу, могу, надо, есть»;

- разработка гибкого, универсального программно-педагогического сопровождения включения личности в систему непрерывного образования, использующего всю генеральную совокупность технологий, методов, моделей перехода от адаптивного обучения к продуктивному и детализации успешного, научно обоснованного использования адаптивно-продуктивного решения задач развития личности в структуре реализуемой деятельности и общения;

- продуктивная самореализация и совершенствование профессионального мастерства педагогов в системе непрерывного образования, качество которых должны определяться в универсальном рейтинге, иллюстрирующем особенности перехода от рядового учителя (без разряда) до наивысших должностей, в том числе с учеными степенями кандидатов и докторов наук и учеными званиями доцентов и профессоров.

### *Литература*

1. *Козырева О.А.* Культура самостоятельной работы личности в конструкторах теоретизации и рефлексии // Гуманитарные науки (г.Ялта). 2019. № 1. С.118-128.
2. *Козырева О.А.* Теории и технологии формирования культуры самостоятельной работы личности в системе непрерывного образования // Вестник Северо-Осетинского гос. ун-та им. К.Л. Хетагурова. 2018. №4. С.51-56.
3. *Судына Л.Н., Чигишев Е.А., Федотова В.А.* Теория и возможности социализации и самореализации личности в

системе непрерывного образования и в спорте // Вестник Северо-Осетинского гос. ун-та им. К.Л. Хетагурова. 2019. № 1. С. 66-70.

### **О перспективах реализации интеллектуально успешными подростками своего потенциала**

*Кондратьев М.Д.  
ГБОУ Школа № 1241, Москва  
mdkondr@gmail.com*

Вопрос о кадровом потенциале является одним из ключевых в планировании развития общества. В фокусе внимания системы образования находятся, в том числе, подростки, демонстрирующие высокие достижения при участии в интеллектуальных олимпиадах и конкурсах. Именно с ними и их активностью общество связывает перспективы развития, на них направлены программы государственной поддержки. Примерно через 10 лет они станут активными участниками общественных процессов, направленных на развитие. То, какими будут общество и мир будущего, во многом может зависеть от реализации сегодняшними подростками их интеллектуального и творческого потенциала.

В проведенных нами ранее исследованиях было выдвинуто предложение выделить таких подростков в особую социальную группу – «интеллектуально успешные подростки», были изучены их социально-психологические и личностные особенности. Показано, что интеллектуально успешные подростки отличаются от своих сверстников, не имеющих высоких интеллектуальных достижений, по характеристикам временной ориентации и временной перспективы, направленности личности, социальным представлениям. В частности, установлено, что интеллектуально успешные подростки имеют более протяженную и конкретизированную перспективу будущего, успешность которого связывают с профессиональной самореализацией и творчеством. Именно этого и ожидают от них общество и государство.

В то же время нельзя не отметить важную особенность современного общества – нарастающую тенденцию к применению проектных методов работы, группового и командного взаимодействия. В такой ситуации помимо интеллектуальной успешности необходима также и социальная успешность – готовность и умение налаживать продуктивное взаимодействие с другими. Мы оцениваем степень

выраженности социальной успешности у подростка через его интегральный статус в сообществе сверстников.

В исследовании, посвященном сравнительному анализу социально-психологических и психологических особенностей интеллектуально успешных подростков с различной социальной успешностью, были выделены характеристики, специфические для интеллектуально успешных подростков с высоким, средним и низким интегральным статусом в системе отношений межличностной значимости в типичном школьном классе (где они обучаются совместно со сверстниками, не имеющими высоких интеллектуальных достижений). Установлено, что высокостатусные и (в несколько меньшей степени) среднестатусные интеллектуально успешные подростки ориентированы на профессиональную самореализацию и успех в будущем, обладают ярко выраженной деловой направленностью и высокой временной компетентностью, а их позицию по отношению к событиям собственной жизни можно охарактеризовать как субъектную. В целом такая характеристика свидетельствует в пользу более высокой вероятности успешной реализации такими подростками их интеллектуального и творческого потенциала.

В то же время, интеллектуально успешные подростки с низким интрагрупповым статусом отличаются низкой временной компетентностью, тревогой относительно собственного будущего, менее выраженной деловой направленностью, а их отношение к происходящим событиям можно охарактеризовать как объектное. В такой ситуации вероятность успешной реализации ими интеллектуального и творческого потенциала вызывает вопросы и опасения.

Возможным целесообразным решением описанной проблемы видится построение системы психологического сопровождения интеллектуально успешных подростков с учетом их социально-психологических и личностных особенностей. В частности, предлагается встраивать работу, начиная не с конкретных характеристик и навыков, а с ценностно-смысловой сферы. Представляется, что изменение системы ценностей, жизненных планов и ориентиров повлечет за собой возникновение мотивации к изменению как отдельных психологических характеристик, так и образа жизни в целом.

Учитывать особенности группы интеллектуально успешных подростков крайне важно, поскольку реализация ими их интеллектуального и творческого потенциала может во многом



определить облик того будущего общества, в котором мы вместе будем жить.

### *Литература*

1. *Кондратьев М.Д.* Временная перспектива подростков-участников предметных олимпиад. Молодые ученые – столичному образованию. Материалы XV Городской научно-практической конференции с международным участием. Том I. М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2016.
2. *Кондратьев М.Д.* Изучение временной ориентации и перспективы будущего интеллектуально успешных подростков и их сверстников. Сборник материалов конференции 02 декабря 2016 г. Москва / Отв. ред.: А.В. Михальский. М.: МПГУ, 2016.
3. *Кондратьев М.Д.* Социальные представления об успешности подростков с разным интрагрупповым статусом и разным уровнем интеллектуальной успешности // Социальная психология и общество. 2017. Том 8. № 2. С.116–130. doi:10.17759/sps.2017080208

### **Влияние установок родительского воспитания на паттерное поведение дошкольников в ситуациях фрустрации**

*Кузнецова И.А., Филиппова С.А.  
ГППУ им. Л.Н.Толстого, Тула  
Irkuz100698@mail.ru*

Многие исследователи современности посвящены влиянию родительского воспитания на развитие личности детей младшего и дошкольного возраста. Как известно, именно оно является ключевым фактором социальной среды [5; 8]. Исходя из положений А.И.Захарова и Э.Г. Эйдемиллера, различные системы воздействий и способов обращения родителей с ребёнком обозначаются термином «тактика воспитания» [4].

Многолетние исследования доказали, что самые распространенные проблемы у детей – проблемы с поведением – связаны, с одной стороны, с индивидуальными особенностями ребенка, с другой – с факторами среды, среди них существенное значение имеет неадекватное родительское воспитание [1; 2; 9]. Низкий уровень участия в жизни ребенка, непоследовательность в воспитании,

чрезмерные, не зависящие от проступка наказания увеличивают риски проявления поведенческих проблем у дошкольников [10; 11].

Необходимо отметить, что наиболее явно эмоциональные расстройства и связанные с ними поведенческие проблемы свойственны проявляться в ситуациях, когда потребности, желания и намерения ребенка ущемляются под воздействием разных факторов [6]. Такие ситуации называются фрустрирующей, а ответная реакция на них – фрустрация.

С. Розенцвейг дает следующее определение: «Фрустрация имеет место в тех случаях, когда организм встречает более или менее непреодолимые препятствия или обструкции на пути к удовлетворению какой-либо жизненной потребности» [12].

Ученый предложил разделить реакции на три группы: экстрапунитивные (внешне обвиняющие). Эмоции, которые сопровождают эти ответы, - гнев и возбуждение; интрапунитивные, или самообвиняющие - вина, угрызания совести; импунитивные - здесь имеется попытка рассматривать эту фрустрационную ситуацию примиряющим образом.

Также Розенцвейг ввёл в свою концепцию такое понятие, как «фрустрационная толерантность» Она определяется способностью человека переносить фрустрацию прибегая к формам неадекватных ответов [7].

Более адаптивным следует считать психическое состояние, характеризующееся, несмотря на наличие фрустраторов, спокойствием, рассудительностью, готовностью использовать случившееся как жизненный урок, но без любых сетований на себя. Данное состояние отражает импунитивная реакция необходимо упорствующего, либо самозащитного типа [3].

В нашем исследовании была выдвинута гипотеза о том, что негативные методы родительского воспитания способствуют появлению эмоциональных и поведенческих проблем, которые в ситуациях фрустрации проявляются в виде агрессии, направленной на окружение, а также самообвинение. И, напротив, позитивное воспитание, вовлеченность в жизнь и успехи ребенка способствуют проявлению позитивных способов реагирования на фрустрации.

Инструментарием данной работы были: APQ-PR – опросник «Практики родительского воспитания», адаптированный российскими учеными Логиновой С.В., Слободской Е.Р; тест рисуночных фрустраций С. Розенцвейга, позволяющий оценить доминирующее направление и тип фрустрационных реакций дошкольника;

После проведения методики рисуночных фрустраций были составлены профили на основании листа ответов испытуемого.

Профиль испытуемого показывает, к какому способу реагирования на фрустрацию он склонен в большей степени. Эти показатели были соотнесены с баллами по шкалам опросника родительского воспитания.

В ходе корреляционного анализа (критерий Пирсона) данных были получены следующие результаты.

1. Чем выше шкала «Применение наказаний» (APQ-PR), тем большее количество ответов ребенка носит интропунитивный (самообвиняющий) характер ( $r = 0,67$ ), также эта шкала положительно коррелирует с экстрапунитивными (агрессивными) реакциями детей ( $r = 0,27$ ).

2. Чем выше шкала «Непоследовательная дисциплина» (APQ-PR), тем чаще в ответах детей присутствуют самозащитные реакции ( $r = 0,48$ ).

3. Шкала «Позитивное воспитание» (APQ-PR) положительно коррелирует с импунитивными (не обвиняющими) ответами испытуемых ( $r = 0,64$ ), а также с самообвиняющим направлением реагирования ( $r = 0,44$ ), это подтверждает факт, что способы реагирования на фрустрации зависят не только от родительского воспитания, но и от природных факторов –генетической предрасположенности, индивидуальных свойств (темперамент, ВНД) и т.д.

Исходя из результатов проведенного исследования можно сделать вывод, что устойчивые негативные аспекты родительского воспитания отрицательно влияют на формирование адаптивных способов реагирования ребенка на фрустрирующие ситуации.

Таким образом очень важно с раннего детства оказывать благоприятное воспитательное воздействие на ребенка, ведь именно дошкольный возраст является сенситивным для формирования простейших социальных навыков и способов взаимодействия с окружающим миром.

### *Литература*

1. Венар Ч., Кериг П. [Wener С., Kerig Р.] Психопатология развития: Пер. с англ. 4-е изд. СПб.: Прайм-Еврознак, 2007.
2. Дементий Л.И. Фрустрация: Понятие и диагностика: Учебно-методическое пособие: Для студентов специальности 020400 «Психология. Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. 68 с.
3. Демьянов Ю.Г. Основы психопрофилактики и психотерапии: Пособие для студентов психологических факультетов университетов. СПб.: «Паритет», 1999. 224 с.

4. *Крайг Г., Бокум Д.* [Craig G., Ваусум D.] Психология развития. СПб.: Питер, 2005.
5. *Логина С.В., Слободская Е.Р., Козлова Е.А., Корниенко О.С.* Адаптация опросника для изучения практик родительского воспитания детей дошкольного возраста (APQ-PR). Психологические исследования, 2016. 9 (47), 12с.
6. *Прохоров А.О.* Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011.
7. *Clerkin S.M., Halperin J.M., Marks D.J., Policaro K.L.* Psychometric Properties of the Alabama Parenting Questionnaire – Preschool Revision. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 2007, 36(1), 19–28.
8. *Dadds M.R., Maujean A., Fraser J.A.* Parenting and conduct problems in children: Australian data and psychometric properties of the Alabama Parenting Questionnaire. Australian Psychologist, 2003, 38(3), 238–241.
9. *Frick P.J., Christian R.E., Wootton J.M.* Age Trends in the Association Between Parenting Practices and Conduct Problems. Behavior Modification, 1999, 23(1), 106–128.
10. *Prinz P., Onghena P., Hellinckx W., Grietens H., Ghesquière P., Colpin H.* Parent and child personality characteristics as predictors of negative discipline and externalizing problem behaviour in children. European Journal of Personality, 2004, 18(2), 73–102.
11. *Rosenzweig. S.* The picture-association method and its application in a study of reaction to frustration // J. Pers. 1945. V.14.

#### **Исследование связи творческой деятельности и адаптации обучающихся к обучению в вузе**

*Кухтеня Я.И., Маринова Т.Ю.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
marinovatu@mgppu.ru*

Сегодня система образования в России все больше опирается на гуманистическую парадигму «развития, саморазвития и самореализации личности. Это касается всех ступеней образования, в том числе и высшего образования. В соответствии с основными принципами и целями, обозначенными ЮНЕСКО для образования в XXI веке [4; 8], последние 20 лет современные тенденции в образовании России направлены на раскрытие творческого потенциала обучающихся, развитие их как творческих личностей. В

тоже время «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», как государственные нормативные акты, обозначают для общества актуальной задачей формирования социально активной личности, эффективно адаптирующейся в социуме [1; 2; 5]. Таким образом, представляется актуальным изучение взаимосвязей творческой деятельности и адаптации к обучению в вузе студентов разных специальностей.

Теоретически креативность, являясь главной творческой способностью, выступает адаптирующим фактором, но только на этапе подбора возможностей приспособления к новым или изменившимся условиям среды, так как адаптация и креативность задействуют одни и те же функциональные зоны мозга [8]. При наступлении адаптации креативность подавляется организмом, но если в этот момент креативность стимулировать творческой деятельностью, то есть вероятность новой дезадаптации. Для успешной адаптации и сохранения креативности необходим фактор, нивелирующий этот эффект, которым может выступить занятие художественной деятельностью.

Художественная деятельность является видом творческой деятельности, понятия творчество и художественная деятельность не синонимичны. Художественная деятельность не подразумевает наличие высокого уровня креативности, так как в приоритете может быть поставлено достижение высокого уровня мастерства, но, являясь стимулирующим фактором, может создать благоприятную почву для развития креативности, а так же обеспечить возможность реализации творческого потенциала, в свою очередь креативные личности не обязательно занимаются именно художественной деятельностью.

Нами было проведено эмпирическое исследование, в котором были использованы различные методики оценки креативности, творческого мышления и адаптированности студентов в вузе [3; 4; 6; 7]. В исследовании приняли участие 176 студентов, которые были разделены на две основные группы (первокурсники и старшекурсники), группы в свою очередь были разделены на две подгруппы каждая по фактору занятия или не занятия художественной деятельностью.

В результате предварительного исследования был выявлен факт частого попадания ответов респондентов в зону «Трудно сказать» по методике исследования адаптированности студентов в вузе, не смотря на то, что это экспресс-методика, что негативно сказывается на

объективной оценке результатов. Поэтому данная методика была нами модифицирована, в целях исключения возможности неопределенного ответа. Валидность и надежность по стабильности изучаемого признака модификации подтвердились эмпирически, также были рассчитаны нормы для выборки. Последующие исследования проводились по модифицированной нами методике адаптированности студентов в вузе.

Предварительные результаты исследования показали, что креативность связана с адаптацией к обучению в вузе в социальной сфере. Выявлена отрицательная корреляция креативности и адаптированности к учебной группе. Также выявлено, что адаптированность обучающихся занимающихся художественной деятельностью выше, чем у тех, кто ею не занимается. Это позволило сделать вывод, что художественная деятельность может являться фактором снижающим отрицательное влияние креативности на адаптированность.

### *Литература*

1. *Бережная М.С.* Творческая самореализация студентов ВУЗов в художественно-творческой деятельности // *Электронный научный журнал Педагогика искусства.* № 1. М., ИХО РАО, 2008.
2. *Демьяненко Н.В., Ермакова Я.В., Куровский В.Н.* Понятие социальной адаптации студентов-первокурсников к обучению в высшем учебном заведении // *Молодой ученый*, 2016., №8., С. 942-944. URL <https://moluch.ru/archive/112/28060/>
3. *Дубовицкая Т.Д., Крылова А.В.* Методика исследования адаптированности студентов в вузе // *Электронный журнал «Психологическая наука и образование»*, 2010, № 2 - [www.psyedu.ru/](http://www.psyedu.ru/) ISSN: 2074-5885
4. *Ильин Е.П.* Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург: «Питер», 2009 г. С. 306-315.
5. *Маринова Т.Ю.* Социокультурные особенности цветовосприятия окружающей среды. В сборнике: *Личность и группа в образовательном пространстве Московский городской психолого-педагогический университет. Факультет социальной психологии. Кафедра теоретических основ социальной психологии.* Москва, 2007. С. 91-94.
6. *Мелькумова Н.Ю., Живаев Н.Г.* Методика диагностики психологических характеристик, влияющих на дидактическую адаптацию студентов в вузе // *Интернет-*

конференция «Профессионально-ориентированная концепция психологической адаптации студента вуза», 2010.

7. *Феоктистова С.В., Рожкова Г.И., Маринова Т.Ю.* Диагностика функционального развития. Программа спецкурса. М., 1999.
8. *Феоктистова С.В., Васильева Н.Н., Маринова Т.Ю.* Психология. М.: Академия, 2009.

## **Проблема профориентации в современных общеобразовательных организациях**

*Маринова Т.Ю., Степочкина К.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

Профессиональное самоопределение можно назвать основой самоутверждения человека в обществе, одним из главных решений в жизни. Профессиональная ориентация в современном понимании – это взаимодействие взрослых и детей, позволяющее ребенку сориентироваться в мире профессий. Задачей взрослых является помощь не просто в выборе будущего места работы, а создание условий для понимания будущих потребностей общества в тех или иных профессиях. Основная задача школьных педагогов – создание условий для реализации жизненных планов школьников для достижения в будущем профессиональной зрелости.

На сегодняшний день появилась масса новых специальностей, но иногда за новым, модным названием скрывается какая-то давно известная профессия. Важным является и тот вопрос, сможет ли молодой человек найти работу после освоения избранной специальности.

В современном обществе, с учетом особенностей развития социальной и экономической сфер нельзя не отметить важность решения задачи профориентационной деятельности обучающихся в общеобразовательных учреждениях.

Решение задач профориентации обусловлено определенными противоречиями, которым не уделяется должного внимания школьными профконсультантами, часто из-за их слабой подготовки. Данные противоречия усиливаются тем, что со стороны обучающихся наблюдается изолированность от реальности, не включенность в современные и перспективные профессиональные практики. Также необходимо отметить влияние родительской общественности на

усиление противоречий, выражающееся в вузоцентризме и профессиоцентризме.

Немало важное, значение должно придаваться изучению психологии самоопределения. Только с помощью неё возможно комплексное решение остро стоящих проблем профориентации современных школьников. Эффективность профориентации выпускников школ может быть повышена путём актуализации субъективных желаний и позиции подростков, активным их включением в важную для развития личности деятельность и стимулировании личного выбора интересующих профессий. Самоопределение подростка будет основываться на составлении им предполагаемого карьерного пути, который приведёт к осознанному выбору профессии и осознанию факта самостоятельного выбора и принятия решений. Иначе, если такой выбор будет навязан сверху или сделан под влиянием сиюминутных обстоятельств, то не будет и успешного самоопределения наряду с решением проблемы профориентации.

Нами проведено исследование, в котором принимали участие школьники 14-16 лет. Задачей являлось выявление основных проблем современной школьной профориентации, а также определение факторов, влияющих на выбор будущей профессии.

Полученные результаты позволяют судить о масштабе проводимых в школах профориентационных мероприятий и их актуальности.

### *Литература*

1. Захаров Н.Н. Профессиональная ориентация школьников / Н.Н. Захаров. М.: Просвещение, 2008. 272 с.
2. Прищеп Ю.В. Проблемы профориентации молодежи // Молодой ученый. 2018. №1.1. С. 26-27. URL <https://moluch.ru/archive/187/47691/>
3. Пилюгина Е.И., Иванова М.Д. Актуальность профориентационной работы в образовательных учреждениях // Молодой ученый. 2017. №15. С. 619-623. URL <https://moluch.ru/archive/149/42233/>
4. Фан Цзюань, А.С. Огнев, Т.Ю. Маринова, Э.В. Лихачева Особенности выбора жизненных приоритетов студенческой молодежью Китая и России. Журн. «Педагогика и психология образования». 2018, №4, с. 203-209.



## **Типы противоречий и стратегии их разрешения у разностатусных подростков в школьном классе**

*Мосолова В.Ю.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*www.billka.ru-95@bk.ru*

*Сачкова М.Е.*

*ИОН ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва*

*sachkova@list.ru*

В процессе образовательной и внеучебной деятельности в школьных классах неизбежно появляются разного рода противоречия. Помимо скрытых противоречий в школьном классе могут возникать и сложные конфликтные ситуации, которые в дальнейшем могут приводить к открытым противостояниям. Несомненно, разрешение конкретного противоречия или конфликта будет зависеть от того, какую стратегию поведения выберет подросток. Следует отметить, что изучаемая проблематика является актуальной в связи с тем, что противоречия и конфликты являются не только деструктивными факторами, но и могут быть источниками развития в ученических группах. Данный факт необходимо не просто осознавать, а использовать непосредственно в работе психолога с подростковыми объединениями [4].

В отечественной психологии проблема психологических противоречий и конфликтов рассматривалась такими авторами, как А.В. Сидоренков, Н.В. Гришина, Н.И. Леонов, С.В. Соколов [3]. Авторы, изучающие конфликты, основной акцент делали на описании основных противоречий, лежащих в их основе. Однако теоретический обзор литературы показал, что до сих пор недостаточно раскрыты детерминанты поведения личности в конфликтных ситуациях. Например, таким фактором может выступать статус подростка в школьном классе [1]. Подростковый возраст – сензитивный период для формирования личности. В этот самый период для подростка наиболее важным является общение со сверстниками, а также стремление занять благоприятную позицию в системе отношений с одноклассниками. В связи с этим мы поставили цель – изучить типы психологических противоречий в ученических сообществах, а также определить стратегии конфликтного поведения старших подростков с разным статусом в группах. Гипотеза исследования: особенности психологических противоречий и их разрешение в ученических группах связаны со статусом школьников-подростков.

В эмпирическом исследовании принимали участие обучающиеся подросткового возраста (8-9 класс). Выборка составила 102 человека. Был использован комплекс социально-психологических методик и методических приемов: методика изучения социально-психологических противоречий в группе и подгруппах (А.В. Сидоренков), Тест К. Томаса «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях», параметрический вариант социометрии (Я. Морено), параметрический вариант референтометрии (Е.В. Щедрина), методический прием определения неформальной интрагрупповой структуры власти в контактном сообществе (М.Ю. Кондратьев).

Полученные результаты показали, наибольшее число учащихся в классе имеют средний социометрический (59%), референтометрический (48%) и властный статус (53%), что соотносится с предыдущими исследованиями [2]. У подростков доминируют мотивационно-деятельностные противоречия (28,4%). Данный показатель статистически значим по всем исследованным группам (при использовании U-критерия Манна-Уитни  $p=0,002$ ). Интересно также, что у среднестатусных обучающихся деятельностно-организационные противоречия выражены сильнее, чем у низкостатусных, а выраженность индивидуально-групповых противоречий выше, чем у высокостатусных подростков. Межличностные противоречия также чаще проявляются у средних, нежели низкостатусных одноклассников ( $p=0,06$ ).

Преобладающими стратегиями поведения у подростков выступают компромисс (27,4%) и приспособление (22,5%). Обнаружены статистически значимые различия в показателях выраженности в стратегии «компромисс» между высоким и низким социометрическим статусом ( $p=0,033$ ). У низкостатусных учащихся стратегия «компромисс» выражена сильнее, чем у высокостатусных. Обнаружены статистически значимые различия в стратегии «избегание» между средним и низким социометрическим статусом ( $p=0,035$ ) и в стратегии сотрудничество ( $p=0,031$ ). У среднестатусных обучающихся стратегия сотрудничества выражена сильнее, чем у низкостатусных, а стратегия «избегание», наоборот, сильнее выражена у низкостатусных. Среднестатусные чаще идут на компромисс, чем высокостатусные подростки.

Таким образом, у обучающихся с низким социометрическим статусом ведущими стратегиями разрешения противоречий и конфликтных ситуаций являются компромисс и избегание. Низкостатусные учащиеся часто не идут на конфликт. Они либо избегают столкновение каких-либо противоречий, взглядов, либо идут на компромисс, дабы быстрее завершить конфликт частичными

уступками, лишь бы не потерять все. У высокостатусных подростков преобладает стратегия «приспособление», они редко идут на открытый конфликт. Учащиеся со средним социометрическим статусом в разрешении противоречий и конфликтов используют стратегию «сотрудничество»: они готовы к рассмотреть оппонента как союзника для того, чтобы найти решение. Выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение: у разностатусных подростков различаются как типы противоречий, так и стратегии выхода из конфликтных ситуаций.

### *Литература*

1. *Сачкова М.Е.* Западноевропейский подход к исследованию феноменов власти и статусных отношений в группах разного типа // Психолого-педагогические исследования. 2010. № 5.
2. *Сачкова М.Е.* Специфика межличностных отношений младших школьников // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т.2. № 2. С. 252-256.
3. *Сидоренков А.В.* Психологические противоречия в малых группах // Вопросы психологии. 2003. № 1. С. 42-50.
4. *Хаймовская Н.А., Любарова Ю.М.* Социально-психологические проблемы работы психолога в образовательном учреждении // Личность и группа в образовательном пространстве. М.: МГППУ, 2007. С. 22-24.

### **Сторителлинг как современный метод активного социально-психологического обучения в вузе**

*Пазухина С.В., Брешковская К.Ю.*  
*ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л. Н. Толстого», Тула*  
*pazuhina@mail.ru, karine\_br@mail.ru*

Метод обучения представляет собой совместную деятельность как систему последовательных действий преподавателя и студентов, направленную на достижение определенной цели обучения. В компетентностно-ориентированном образовании больше внимания, чем при традиционном подходе, уделяется методам активного обучения, которые призваны стимулировать познавательную активность самих обучающихся, развивать у них самостоятельное творческое мышление, формировать способность квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи и пр. К методам

активного социально-психологического обучения можно отнести такой метод, как сторителлинг (англ. *storytelling*), в буквальном переводе означающий искусство донесения поучительной информации, мотивирования, управления с помощью знаний, различных рассказов, историй [2].

Студентам в ходе обучения объясняется, что процесс построения увлекательной истории складывается из ряда этапов. Сначала продумывается контент. При этом важно выстроить логическую пирамиду всех необходимых сведений: *стейтмент* – аргументация – вывод (*ре-стейтмент*). Второй этап – подробная проработка темы. Также надо продумать качественный зрительный ряд – это третий этап. Визуальная часть погружает слушателей в контент, передает атмосферу истории, раскрывает тему на другом уровне восприятия. Для решения задач этого этапа подбираются эстетичные иллюстрации, фотографии, при необходимости проводится фотосессия, привлекается инфографика, эмбиент видео и т.д. Особый акцент надо сделать на обосновании заголовка, что составляет цель следующего этапа. Осмысленный, «говорящий», интригующий заголовок привлечет внимание, вызовет интерес, обозначит тему. Далее текст оценивается с позиции соблюдения принципа контраста и единства. На следующем этапе анализируется тональность текста, который не должен быть монотонным.

Рассмотрим приемы, которые можно использовать для создания историй. Самый распространенный из них – *мономиф*, или путь героя (его путешествия). *Мономиф* всегда имеет положительную концовку и убедительно помогает объяснить, как рассказчик пришел к тем или иным жизненно важным выводам.

Следующий прием – создание истории-«горы». Этот вариант сторителлинга используется тогда, когда нужно показать преодоление героем ряда проблем, при решении которых он проигрывает, но учится на своих ошибках и в итоге находит путь, позволяющий все исправить. Финал истории при этом остается открытым.

Потребность в истории – «рамке» возникает тогда, когда внутри раскрываемого сюжета имеется несколько линий, каждая из которых используется, чтобы лучше осветить главную цель основной истории.

Следующий прием создания истории – *sparklines* (в переводе – как было, как могло бы быть). Применяя его, можно провести сравнение того, что было, с тем, как это должно было быть. В итоге получается контраст реального и правильного, который предельно доходчиво подводит слушателей к определенным выводам.

Еще один прием – *in medias res* – переводится с латинского как «начать с середины». Сюжет закручивается с середины истории, и

тогда слушатели не переключатся на что-то другое, пока не узнают все до конца.

«Сходящиеся идеи» – еще один прием, который напоминает «рамку». Здесь показываются несколько путей, которые приводят к одному и тому же результату. При этом каждый из них может рассматриваться как достойная альтернатива, ничем не уступающая другим.

При использовании приема «фальстарт» рассказчик представляет историю, у которой, на первый взгляд, будет предсказуемая развязка, однако в ней внезапно все переворачивается, меняется, и она начинает развиваться совсем по другому сценарию. Это сильный прием, позволяющий захватить внимание аудитории, разрушив ее первоначальные ожидания.

Прием «лепестки» предполагает объединение нескольких историй вокруг главной мысли, центральной идеи. Показывая слушателям, как эти разные истории связаны между собой, рассказчик раскрывает важность главного послания [1].

Таким образом, сочинение и рассказывание историй (сторителлинг) – это один из эффективных современных методов передачи информации таким образом, чтобы студенты не только прониклись и запомнили определенную информацию, но и научились сами доходчиво, убедительно, разнообразно, увлекательно преподносить содержание материала.

### *Литература*

1. *Обухов Н.* 10 правил сторителлинга. URL: <https://special.theoryandpractice.ru/storytelling>
2. *Пазухина С.В., Брешковская К.Ю.* Сторителлинг как инновационный метод практикоориентированного обучения студентов // «Разработка учебно-методического обеспечения для внедрения инновационных методов обучения при реализации ФГОС ВО»: Сб. матер. XLV науч.-метод. конф. проф.-препод. состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого. Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2018. С. 252-255.

## **Возрастные особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов**

*Проничева М.М.*

*ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П.Сербского», Москва  
mariya\_pronichev@mail.ru*

Психологические особенности сохранения здоровья работников различных сфер, в том числе и образовательной, сохранения и укрепления психического и соматического здоровья человека, а также профилактика состояний психической дезадаптации и нарушений поведения являются актуальными научно-практическими направлениями современной психологии. Сейчас наблюдается негативная динамика психического и соматического здоровья, которая в значительной степени представлена проблемами эмоционального выгорания и профессиональным стрессом у педагогов основного общего и среднего общего образования.

Распространенность выраженной фазы истощения синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) среди специалистов профессий, предъявляющих высокие требования к уровню коммуникативных навыков, по данным американских исследователей [7], находится на уровне 36-44%; по данным отечественных авторов [1] – на уровне 51-57%. Последствия СЭВ являются причиной негативной динамики психического и соматического здоровья специалистов.

Согласно статистическим данным, около 60% педагогов демонстрируют невротические расстройства, связанные с профессиональной деятельностью [3]. Симптоматика синдрома эмоционального выгорания, представленная эмоциональным истощением, деперсонализацией, снижением уровня эмоционального интеллекта наблюдается у 60% педагогических работников [6; 8]. Данные исследований показывают, что структура синдрома психического выгорания имеет специфику в зависимости от стажа и возраста [2; 4]: взаимосвязь компонентов синдрома увеличивается в процессе возрастного и профессионального развития.

Актуальным становится изучение особенностей проявления данного синдрома, уточнение факторов, обуславливающих его формирование в процессе возрастного и профессионального развития учителей с целью разработки научно обоснованных программ профилактики и коррекции. В связи с этим была поставлена цель исследования – изучение особенностей проявления синдрома

эмоционального выгорания и профессионального стресса у педагогов в зависимости от возрастного фактора.

В исследовании приняли участие 62 педагога общеобразовательных школ в возрасте от 21 до 66 лет (средний возраст группы  $46,47 \pm 10,19$ ). Диагностический комплекс включал в себя методику «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко (1996); методику комплексной диагностики проявлений стресса Ю.В. Щербатых (2006) и тест на профессиональный стресс (Т.Д. Азарных, И.М. Тыртышников, 2010).

Симптомы умеренного стресса были выявлены у 44% респондентов. У 32% обследованных – достаточно выраженное напряжение эмоциональных и физиологических систем организма, возникшее в ответ на сильный стрессорный фактор, который не удалось компенсировать. При этом у 92% отмечается сформировавшийся синдром эмоционального выгорания. На первый план среди «складывающихся» симптомов вышел симптом, характерный для стадии «Напряжения» – «Неудовлетворенность собой» (52,38%). Среди уже сложившихся симптомов выделяется «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» (55,56%) и «Расширение сферы экономии эмоций» (58,73%), относящиеся к фазе «Резистенции». У 49,21% респондентов данная фаза уже сформирована. Было выявлено, что в 31% – 36% случаев все три фазы находятся в стадии формирования.

Кластерный анализ (метод k-средних) позволил поделить обследуемых на четыре возрастные группы: 21 – 40 лет (1 группа); 41 – 50 лет (2 группа); 51 – 55 лет (3 группа); старше 56 (4 группа).

Педагоги в возрасте 21 – 40 лет демонстрируют проявления умеренного стресса, а также выраженное напряжение эмоциональных и физиологических систем организма. Следует отметить, что в первом случае проявления стресса могут быть компенсированы с помощью рационального использования времени, периодического отдыха и нахождения оптимального выхода из сложившейся ситуации, тогда как во втором случае для преодоления стресса необходимо применение специальных методов преодоления стресса [5]. Для данной возрастной группы высока вероятность развития психосоматических и психовегетативных нарушений.

У педагогов в возрасте 51 – 55 лет наиболее распространено формирование фазы истощения, что может проявляться в эмоциональном перенапряжении, ощущении нехватки сил, снижении эмоционального фона; утрачивается интерес ко всему окружающему, в первую очередь, к профессиональной деятельности.

Таким образом, полученные результаты исследования позволяют говорить о том, что педагогические работники находятся в группе риска формирования синдрома эмоционального выгорания, который имеет специфические возрастные особенности.

Понимание характера воздействия социально-демографических и личностных переменных и их влияния на формирование СЭВ у педагогов позволит разрабатывать более эффективные программы первичной профилактики и психокоррекции, учитывающие как индивидуально-психологические, так и возрастные факторы риска формирования синдрома.

### *Литература*

1. *Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.* Синдром выгорания. Диагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2009. 336 с.
2. *Гроза И.В.* Влияние возраста и стажа педагога на эмоциональное выгорание // Современные наукоемкие технологии. 2009. № 10. С. 63–54.
3. *Дыненкова Е.Н.* Профессиональный стресс и пути его преодоления: методическое пособие для педагогов [Электронный ресурс] Полевской: реабилитационный отдел ГБОУ СО «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Ладос»». 2012. 48 с. // Методические материалы Центра. URL: [http://centerlado.ru/uploadedFiles/files/biblioteka/sborniki/Methodicheskoe\\_posobie\\_dlya\\_pedagogov\\_Professionalnyy\\_stress\\_i\\_puti\\_ego\\_preodoleniya.pdf](http://centerlado.ru/uploadedFiles/files/biblioteka/sborniki/Methodicheskoe_posobie_dlya_pedagogov_Professionalnyy_stress_i_puti_ego_preodoleniya.pdf) (дата обращения: 05.07.2018).
4. *Мальцева Н.В.* Проявления синдрома психического выгорания в процессе профессионализации учителя в зависимости от возраста и стажа работы: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Казань, 2005. 24 с.
5. *Щербатых Ю.В.* Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2006. 256 с.
6. *Caroli M.E., Sagone E.* Professional Self representation and risk of burnout in school teachers // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2012. № 46. P. 5509–5515.
7. *Golembiewski R.T., Munzenrider R.* Efficacy of three versions of one burnout measure: MB I as total score, subscale scores, or phases? // Journal of Health and Human Resources Administration, 1981. Vol. 4. No. 2. P. 228–246
8. *Saiiari A., Moslehi M., Rohollah V.* Relationship between emotional intelligence and burnout syndrome in sport teachers of



### **Наставничество как социально-психологическая технология развития подростка**

*Рытикова Н.А., Пащенко А.К.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
Mgppu-spk@mail.ru*

В образовательное учреждение среднего профессионального образования приходят ребята, имеющие разный путь предшествующего образования и различную мотивацию к познавательной деятельности, причем порой она практически отсутствует. Зачастую это ведет к разобщенности коллектива и возникновению конфликтов внутри группы.

Преподаватели колледжа сталкиваются с проблемой необходимости повысить эффективность образовательного процесса при наличии разных стартовых возможностей обучающихся, а с воспитательной точки зрения существует проблема социализации обучающихся и создания устойчивых групп. В этой связи одной из задач является индивидуализация образовательного маршрута, в ходе прохождения которого будет усилена мотивация обучающихся к познавательной деятельности. При этом обучающиеся должны приобрести навыки целеполагания и регуляции своего образовательного маршрута.

Важным условием для этого является создание образовательной среды, в которой возможна реализация этих задач. Структура образовательной среды включает в себя совокупность применяемых образовательных технологий, внеучебную работу, управление учебно-воспитательным процессом, взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами и многое другое.

Особенности, свойственные среде, так или иначе отражаются в психологических особенностях конкретных личностей. Важно отметить, что социальная среда не только формирует психологические свойства личности, но и определенным образом влияет на развитие психических процессов. Это убедительно показано в исследованиях Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии и других отечественных психологов. Личность обучающегося необходимо рассматривать в постоянном взаимодействии со средой, в которую он включен. А среда играет двойную роль: выступает источником

информации, которая позволяет человеку предсказать возможные последствия альтернативных способов действия, и является тем пространством, в котором осуществляется деятельность обучающегося.

Одним из элементов образовательной среды, который является также особой педагогической технологией, является институт наставничества, цель которого определена как создание условий, способствующих успешности, реализации потенциала, повышению уровня самостоятельности и социализации, личностному и (или) профессиональному развитию, удовлетворению потребности в признании и принятии, а также устранению или минимизации факторов, препятствующих развитию обучающегося. Наставник помогает обучающимся выбрать личную цель, он создаёт условия для планирования образовательного процесса, контроля, коррекции, волевой саморегуляции. При этом формируется готовность обучающихся к саморазвитию, проектируется и конструируется образовательная среда, а значит, образовательный процесс выстраивается с учетом индивидуальных личностных качеств обучающегося.

Наставничество (в отличие от тьюторства) предполагает наличие у наставника собственной предметной области деятельности, в которую и включаются ребята. Таким образом, результатом обучения под руководством наставника является не только более успешное освоение профессии, но и более успешное и быстрое включение в профессиональное сообщество.

После изучения теоретических материалов по наставничеству, отличию от других педагогических технологий мы предположили, что включение обучающихся в институт наставничества в качестве подопечного способствует лучшему и более быстрому вхождению подростка в группу, росту самоуважения, повышению познавательной активности и повышения значимости в группе.

За основу исследования была взята концепция персонализации В.А. Петровского. Личность рассматривается А.В. Петровским (1982) не как индивид, взятый в абстрактном социальном окружении, а, прежде всего как человек, определяющий себя через группу, через социум. Потребность в персонификации является отправным пунктом анализа личности. Именно поэтому А.В. Петровский называет свою теорию концепцией персонализации.

Им выделяются три основных процесса:

- адаптация – как присвоение индивидом социальных норм и ценностей, то есть, становление социально-типического;
- индивидуализация – как открытие или утверждение «Я»,

выявление своих склонностей и возможностей, особенностей характера, то есть, становление индивидуальности;

- интеграция – как изменение жизнедеятельности окружающих людей, осуществление вкладов и их принятие окружающими и тем самым утверждение своего инобытия в других людях, то есть, становление всеобщего.

Гипотеза нашего исследования состоит в том, что обучающиеся, которые прикрепляются к наставнику, успешнее проходят все три этапа персонализации: быстрее адаптируются успешнее и быстрее проходят процессы индивидуализации, формирования себя как личности и полноценного члена профессионального сообщества.

Для исследования были взяты в общей сложности 90 обучающихся на разных курсах обучения. В качестве контрольной группы выступили не работающие под руководством наставника учащиеся. На каждом курсе были выбраны группы из 15 обучающихся, работающих под руководством наставника, и 15 обучающихся (контрольная группа) – не прикрепленные к наставнику.

Для обучающихся первого курса была выбрана методика Т. Лири «Методика диагностики межличностных отношений», диагностика проходила в начале года и в середине.

Для обучающихся второго курса, с целью изучения степени индивидуализации, были применены методика М. Розенберга и методика изучения мотивации обучения подростков Н.В. Калининой и М.И. Лукьяновой.

Для обучающихся третьего курса была применена социометрическая методика (Дж. Морено).

Результаты наших исследований показали, что на всех рассматриваемых этапах обучения включенные в институцию наставничества обучающиеся более успешно проходят все три процесса: адаптацию, индивидуализацию и интеграцию.

### *Литература*

1. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т.М. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
2. *Маркова А.К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983.
3. *Божович Л.И.* Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995.

4. *Петровский А.В.* Проблема развития личности с позиции социальной психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4.
5. *Петровский А.В.* Развитие личности и проблема ведущей деятельности // Вопросы психологии. 1987.

#### **Адекватность восприятия отношений межличностной значимости у учащихся на разных этапах школьного обучения**

*Сафонова С.А.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*Hobbits@bk.ru*

*Сачкова М.Е.*

*ИОН ФГБОУ ВО РАНХиГС, Москва*

*sachkova@list.ru*

Адекватность оценки и восприятия межличностных отношений – крайне важная сторона человеческой жизни. Во многом она может облегчить взаимодействие людей, а также актуализировать наиболее значимые направления общения и деятельности, приводящие к достижению успеха.

В современной психологии достаточно большое число исследований посвящено данной проблематике. М.Ю Кондратьевым и Ю.М. Кондратьевым были рассмотрены особенности межличностного восприятия у студентов вузов [1]. М.Е. Сачковой изучены основы межличностной перцепции у разностатусных учащихся в школьном классе [2]. Однако, на наш взгляд, обсуждаемый вопрос еще не до конца исследован.

Данная тема является актуальной, потому что межличностное взаимодействие является неотъемлемой частью жизни человека, а более глубокое его изучение поможет оптимизировать все связанные с ним процессы, откроет перспективы выстраивания эффективных отношений и избегания конфликтных ситуаций. Особенно значимой эта проблема становится в подростковый и юношеский периоды, когда подрастающее поколение занято вопросами самоопределения и, в первую очередь, нахождения своего места в системах интерперсональных и социальных отношений [3].

Целью данной работы стало изучение степени адекватности межличностного восприятия у разностатусных учащихся на основных этапах школьного обучения. Объектом исследования стало межличностное восприятие в ученических группах, а предметом –

уровень адекватности восприятия отношений межличностной значимости у обучающихся разного статуса и возраста.

В качестве основной гипотезы было выдвинуто предположение, что уровень адекватности восприятия межличностных отношениях у учащихся зависит от их возраста и ингруппового положения. Основная гипотеза была конкретизирована в двух частных гипотезах-следствиях.

Частная гипотеза 1: существует прямая зависимость между возрастом учащегося и уровнем адекватности восприятия межличностных отношений, а именно чем ребенок старше, тем адекватнее он видит взаимоотношения в группе сверстников.

Частная гипотеза 2: наиболее адекватный уровень восприятия отношений межличностной значимости характерен для высокостатусных учащихся, чуть менее адекватный у среднестатусных и самый низкий у низкостатусных школьников.

Наше исследование было проведено на базе МБОУ СОШ № 21 г Ногинск. В нем приняли участие школьники из 4-х, 6-х и 8-х классов в количестве 144 человек. Мы использовали комплекс социально-психологических методик и методических приемов: социометрия, аутосоциометрия, референтометрия, аутореферентометрия, методический прием определения неформальной интрагрупповой структуры власти в контактном сообществе.

Результаты проведенного исследования показали, что наиболее адекватным представлением о своем положении в системе межличностных отношений обладают учащиеся 8 классов. Так, существуют значимые различия в уровне межличностного восприятия аттракционных отношений у учеников 4 и 8 классов (при сравнении данных по U-критерию Манна-Уитни  $p=0,033$ ), что подтверждает первую частную гипотезу. Кроме того, различия есть и в системе отношений неформальной власти ( $p=0,05$ ). Разница между 4 и 6 классами и между 6 и 8 классами находится в зоне тенденции.

На следующем этапе были проанализированы результаты учеников в соответствии с их ингрупповым статусом в школьном классе. Были обнаружены значимые различия ( $p<0.001$ ) при сравнении высокостатусных и среднестатусных учащихся. Был сделан вывод, что у высокостатусных адекватность выше, чем других статусных категорий. Среднестатусные также имеют более адекватные представления, чем низкостатусные сверстники. Причем данные зависимости были обнаружены во всех структурах отношений межличностной значимости. Вторая частная гипотеза получила подтверждение.

Интересными стали, на наш взгляд, результаты анализа системы неформальных властных отношений. Оказалось, что лучше других свою позицию в структуре власти видят среднестатусные ученики ( $r$  Спирмена= 0.37 при  $p < 0.001$ ). Кроме того, свой статус в данной структуре также лучше всего представляют учащиеся 8 классов ( $r$  Спирмена=0.67 при  $p = 0.001$ ).

Таким образом, адекватность межличностного восприятия в школьных классах изменяется с возрастом учеников. Особенно существенное развитие перцептивных способностей возрастает от начальной школы к подростковому периоду. Второй переменной, с которой связана степень формирования правильности видения системы отношений и своего места в ней, является статус ребенка или подростка в классе. Чем выше статус ребенка, тем более уверенно он чувствует себя в обществе сверстников и тем адекватнее он представляет ситуацию значимых взаимосвязей в ученической группе.

#### *Литература*

1. *Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М.* Психология отношений межличностной значимости. М., 2006.
2. *Сачкова М.Е.* Специфика межличностных отношений младших школьников // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т.2. № 2. С. 252-256.
3. *Хаймовская Н.А., Бочарова А.Л.* Социально-психологические аспекты профессионального самоопределения в современном обществе // Психологическая наука и образование [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru). 2016. Т. 8. № 1. С. 105-113.

#### **Изучение самооценки детей с речевыми нарушениями в отечественной психологии**

*Сергеенко А.В., Павлова О.С*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*angelina.codzaeva2011@yandex.ru, os\_pavlova@mail.ru*

Несмотря на то, что изучению речевых нарушений детей младшего школьного возраста в отечественной психологической науке уделяется немало внимания, вопрос влияния речевых нарушений на самооценку младших школьников на настоящий момент изучен недостаточно. Мы можем отметить исследования таких авторов как

Л.С. Волкова, И.Ю. Левченко, Г.Х. Юсупова, Л.М. Шипицина, О.Н. Усанова, О.А. Слинько, М.Ю. Орешкина.

Исследователи в большинстве своем сходятся во мнении, что речевые дефекты оказывают негативное влияние на развитие личности ребенка, в том числе искаженно формируются такие личностные характеристики, как самосознание и самооценка. И.Ю. Левченко и Г.Х. Юсупова в своих работах указывают, что личность младшего школьника с ОНР развивается с особенностями, которые проявляются в нарушении коммуникативной деятельности, заниженной самооценке, агрессивности в поведении и повышенной тревожности [1]. Л.С. Волкова и Л.М. Шипицина отмечают особенности эмоционально-личностного развития детей с ОНР, посещающих школу для детей с тяжелыми нарушениями речи. Авторы сделали вывод, что эти дети оценивают свои способности к общению намного ниже, чем дети с нормальным речевым развитием. При этом исследователями была установлена зависимость от гендерного признака: большинство мальчиков не осознают, что именно речевой дефект обуславливает недостаточную общительность [4].

М.Ю. Орешкина в своей диссертации подчеркивает, что младшие школьники с нарушениями речи обладают низкой способностью к рефлексии, что иногда приводит к неадекватно завышенной самооценке. В структуре самооценки этих детей над когнитивным компонентом доминирует эмоциональный компонент [2].

Перечисленные выше особенности самооценки младших школьников с нарушениями речи приводят к тому, что снижается роль ее регулирующей функции и повышается уровень защитной функции, что может приводить к неадекватному поведению, нарушениям в общении с окружающими и не критичности в оценке собственных действий и их последствий.

О.Н. Усанова и О.А. Слинько в своих исследованиях тоже выявили существенные гендерные различия в формировании и развитии самооценки у детей с нарушениями речи. Установив гендерные различия, эти авторы осуществили сравнительный анализ самооценки детей с нормальным и нарушенным речевым развитием. Так, девочки младших классов с нормальным речевым развитием проявляли такие качества характера, как миролюбие, необидчивость, покладистость, для них значимыми характеристиками в людях являются коммуникабельность, открытость, честность, здоровье. При оценке собственной внешности девочки с нормальным речевым развитием сомневались в своих внешних данных, либо считали себя некрасивыми. У девочек с речевыми нарушениями была выявлена более высокая самооценка собственной внешности, но, при этом, они

не считали себя здоровыми, и поэтому свои способности к общению оценивали низко. Различия в самооценке мальчиков с нормальным и нарушенным речевым развитием проявляются в меньшей степени. Мальчики с речевыми нарушениями осознают, что не умеют общаться, но при этом не устанавливают взаимосвязи с имеющимися речевыми проблемами [3].

Обобщив полученные данные, можно сделать вывод, что большинство исследователей сходятся в едином мнении о том, что младшие школьники с речевыми нарушениями недостаточно критичны к себе, переоценивают себя и свои возможности.

М.Ю. Орешкина выделяет следующие условия психолого-педагогической работы с младшими школьниками с нарушениями речи для формирования адекватной самооценки: поэтапная коррекция самооценки и уровня притязаний с предметной деятельностью, коррекция самооценки с опорой на речь. Результатом коррекционной работы является развитие когнитивного компонента самооценки и его преобладание над эмоциональным, развитие способности к рефлексии и овладение конструктивными формами поведения в процессе учебной деятельности и общения с окружающими(2).

Проанализировав имеющиеся исследования влияния речевых нарушений на самооценку младших школьников, можно сказать, что проблема остается актуальной и на сегодняшний день.

### *Литература*

1. *Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х.* Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи [Текст] / Под научной ред. И.Ю. Левченко. М.:Национальный книжный центр, 2014. 96 с.
2. *Орешкина М.Ю.* Самооценка и уровень притязаний младших школьников с тяжелыми нарушениями речи: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03: Москва, 1999. 165 с.
3. *Усанова О.Н., Слинко О.А.* Опыт формирования коллектива учащихся младших классов школ для детей с тяжелыми нарушениями речи // *Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи.* – М., 1987. С. 25 - 39.
4. *Шипицына Л.М.* Комплексное исследование мнестической деятельности младших школьников с речевой патологией [Электронный ресурс] / Л.М. Шипицына, Л.С. Волкова, Э.Г. Крутикова // *Дефектология.* 1992. № 6. С. 11-13. Режим



доступа: <https://texts.news/psihologiya-logopsihologiya/lmshipitsyina-lsvolkova-egkrutikova-34299.html>

5. Павлова О.С. Формирование коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] /Павлова О.С.//Диссертация.1998.-С.15-18.-Режимдоступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15966755>

## **К проблеме школьной тревожности и способов решения трудных ситуаций в подростковом возрасте**

*Слуцкая В.В., Кожухарь Г.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
sluckaya.lera@mail.ru, gsk04@mail.ru*

Проблеме тревожности посвящено множество научных работ и исследований, как в отечественной психологии, так и за рубежом. Оценивая состояние проблемы тревожности, возникают две тенденции. Школьная тревожность негативно влияет как на учебную деятельность подростков, так и на его удовлетворенность жизнью, уровень психологического благополучия, физическое здоровья, качество общения со сверстниками и взрослыми.

Согласно литературным источникам по данной проблеме, на возникновение и проявление тревожности у детей и подростков влияют такие факторы, как переживание внутриличностных конфликтов, наличие межличностных конфликтов и нарушений в семейном и школьном взаимодействии. Также негативно влияют на состояние школьников предъявляемые детям противоречивые и неадекватные, чаще всего завышенные требования со стороны окружающих людей, которые могут поставить ребенка в зависимое положение; соматические нарушения.

Одним из основных отличительных качеств подростковой Я концепции, является ее противоречивость, что, в свою очередь, становится причиной возникающих трудностей в восприятии и адекватной самооценке своих успехов и неудач, тем самым подкрепляя отрицательный эмоциональный фон.

Целью данного пилотажного исследования явилось изучение взаимосвязи школьной тревожности со способами решения трудных ситуаций в подростковом возрасте.

Выборку составили ученики 7-8 класса, в составе 34 человек. Возраст 14-15 лет. Количество мальчиков – 16, девочек – 18.

Были использованы два метода психодиагностики: 1) методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса; 2) модифицированный вариант опросника «Решение трудных ситуаций».

Результаты показали следующее. Из 34 человек выявлено 8 учеников с повышенным уровнем общей тревожности и 2 ученика с высоким. Было отмечено, что помимо общей тревожности, у большинства подростков фактором высокой тревожности оказалось переживание социального стресса и фрустрация потребности в достижении успеха. Это говорит о том, что отношения с социумом можно охарактеризовать как неудовлетворительные, негативно окрашенные. Так же отмечается роль неблагоприятного психического фона, который не позволяет подростку развивать потребности в успехе и повышать мотивацию на достижения.

Самыми актуальными способами решения проблем у данной группы подростков оказались: возрастание усилий, компенсация, сравнение проблем. При возникновении трудной ситуации, ученики склонны затрачивать больше усилий и терпения, чтобы довести дело до конца. Наименее выбираемой среди школьников стала стратегия наркотизации.

Используя непараметрический критерий Спирмена, всего было выявлено 29 корреляционных взаимосвязей при значимости на уровне 0,01 и 0,05. Остановимся на наиболее значимых из них. Было установлено, что возрастание усилий обратным образом связано с такими проявлениями тревожности, как фрустрация потребности в достижении успеха ( $r = -0,449$  при  $p \leq 0,01$ ) и переживание социального стресса ( $r = -0,448$  при  $p \leq 0,01$ ). То есть, чем интенсивнее подростки испытывали социальный стресс или переживали фрустрацию потребности в достижении успеха, тем менее вероятно они использовали стратегию «возрастание усилий».

Стратегия компенсация имела сразу четыре положительные корреляции: с общей тревожностью ( $r = 0,545$  при  $p \leq 0,01$ ), со страхом самовыражения ( $r = 0,571$  при  $p \leq 0,01$ ), проверки знаний ( $r = 0,547$  при  $p \leq 0,01$ ), а также с низкой сопротивляемостью ( $r = 0,528$  при  $p \leq 0,01$ ). Таким образом, сталкиваясь с перечисленными факторами школьной тревожности, подростки старались достичь успеха в другой деятельности, которая лучше получается.

В ситуациях проблемного взаимоотношения и страха учителей обнаружены следующие корреляции с неадаптивными стратегиями: уход ( $r = 0,462$  при  $p \leq 0,01$ ), наркотизация ( $r = 0,437$  при  $p \leq 0,01$ ), агрессия к себе ( $r = 0,506$  при  $p \leq 0,01$ ). Иными словами, страх перед учителем блокирует активное сопротивление стрессу, и подростки не используют личностные и поведенческие ресурсы для борьбы с

трудностями во взаимоотношениях с педагогами. Так же выявлена связь между страхом проверки знаний и интрапунитивным отношением ( $r = 0,494$  при  $p \leq 0,01$ ), которое предполагает склонность обвинять себя в сложившихся неудачах.

Сравнение своих проблем имело положительную взаимосвязь со страхом самовыражения ( $r = 0,443$  при  $p \leq 0,01$ ), и низкой сопротивляемостью ( $r = 0,526$  при  $p \leq 0,01$ ). Другими словами, при недостаточном уровне сопротивления тревожности, подростки успокаивали себя тем, у них еще не все так плохо, есть люди, у которых все обстоит еще хуже.

Обобщая полученные данные, мы можем сделать вывод, что у данной группы подростков имеется тенденция преобладания адаптивной поведенческой стратегии над неадаптивной. При этом наиболее значимые взаимосвязи между школьной тревожностью и способами решения трудных ситуаций позволили выявить зону риска и зону позитивных возможностей совладания с тревожностью за счет выбора конкретных способов решения трудных ситуаций.

### **Специфика коммуникативной компетентности как фактора профессионального становления студентов**

*Смирнова Л.Э., Худякова Т.Л.  
ФГБОУ ВО ВГПУ, Воронеж*

*Lilya-smirnova-1995@mail.ru, tanya.dom@list.ru*

Коммуникативная компетентность в настоящее время является одним из важных видов компетентности, которым должен владеть каждый высококвалифицированный специалист.

В настоящее время проблема коммуникативной компетентности становится достаточно злободневной, за счет возрастания требований к сфере интеракции. Вместе с тем, возникает необходимость, владения эффективными средствами построения коммуникации, высоким уровнем компетентности в общении для результативного функционирования в профессиональной деятельности.

Развитие коммуникативной компетентности приобретает свою значимость в работах отечественных ученых и является объектом изучения путей оптимизации: Г.М.Андреевой [1]. В.А.Кан-Калика [4], А.А.Леонтьева [5], Л.А.Петровской [6] и др.

В многочисленных специальностях, имеющих отношения в концепции «человек-человек», коммуникативная компетентность

приобретает базовое значение для профессионального становления личности.

Одной из ведущих, базисных характеристик профессиональной подготовки студентов является коммуникативная компетентность. Данная цель считается одной из приоритетных в ходе формирования и развития будущего профессионала.

Коммуникативный профессионализм предполагает сложную структуру, включающую в себя взаимосвязь структур и компонентов, составляющих совокупность мотивационных и поведенческих систем.

В основе эффективного становления студента заложено решение специальных задач, на основе общения, определяющих центральное место коммуникативной компетентности, лежащей в основе результативного построения межличностного взаимодействия в профессиональной среде.

Низкая развитость коммуникативной грамотности является источником снижения эффективности профессиональной деятельности, разрушающим мотивацию, способствующим развитию эмоционального выгорания и выявляющим несовершенство мастерства, приобретенного в ходе учебной и практической деятельности.

Впервые определение коммуникативной компетентности дал А. А. Бодалев [2], обозначив его как умение определять и сохранять успешные коммуникации при наличии внутренней ресурсности, складывающейся из знаний и умений [2].

Вместе с тем И.А. Зимняя [3] представляет свой компонентный состав компетентности, включающий: мотивационный аспект, когнитивный аспект компетентности, поведенческий аспект, ценностно-смысловой аспект компетентности и эмоционально-регулятивный аспект компетентности.

При формировании профессиональной компетентности в общении Л.А. Петровская [6] обозначила следующие аспекты.

1. Потенциал и стремление организации коммуникации на разнообразной эмоциональной дистанции, как интимно-личностной так и отстраненной.

2. Многообразие психологических средств и методов, способствующих выражению индивидуальности в общении.

Необходимо подчеркнуть, что организации коммуникативной подготовки все еще недостаточно отображает инновационные образовательные системы и методы. Именно поэтому, возрастает актуальность исследования теоретических аспектов и методологических факторов развития коммуникативной компетентности студентов.

Злободневность исследования формирования коммуникативной компетентности определяется кроме того индивидуальной и психологической способностью студентов к динамичной интеракции в рамках недостаточной изученности данного вопроса. На основании этого, необходимо проведение исследований ориентированных на оптимизацию результативных форм развития коммуникативной компетентности.

Результативность формирования коммуникативной компетентности зависит от тщательности разработанности способов влияния педагога на студентов.

Г.М. Андреева [1] выделяет среди методов развития коммуникативной компетентности студентов активное обучение и тренинг.

Из числа активных способов обучения автор выделяет: вебинары, дискуссии, круглые столы, самостоятельная работа с литературой, игровые ситуации, коллективная мыслительная деятельность.

Все эти методы помогают осуществлять реальные условия для формирования коммуникативной компетентности, при которых студенты достигают поставленных целей и задач, выбирают необходимые инструменты для их достижения и несут ответственность за последствия принятых решений.

### *Литература*

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология: учебник для вузов//Аспект Пресс/ Москва, 2008.
2. *Бодалёв А.А.* Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения //Флинта; Наука/ Москва, 2009.
3. *Зимняя И.А.* Компетентностный подход: Каково его место в системе подходов к проблемам образования //Высшее образование сегодня/ 2009, Том 2, № 8.
4. *Кан-Калик В.А.* Тренинг профессионально-педагогического общения: методические рекомендации /Роспедагенство/ Москва, 1995.
5. *Леонтьев А.А.* Психология общения /Смысл/ Москва, 2008.
6. *Петровская Л.А.* Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / /Речь/Санкт-Петербург, 2007.

## **Социально-психологические аспекты сопротивления инновациям в системе образования**

*Тарабарова Н.Б.  
ГОУ ВО МО МГОУ, Москва  
tarabarova.n@mail.ru*

Система российского образования вынуждена адаптироваться к быстроизменяющимся условиям социальной действительности. Поэтому проблема внедрения инноваций является одной из приоритетных в системе образования всех уровней на сегодняшний момент. Очевидно, что реализация законодательных инициатив зависит от отношения к ней людей, непосредственно эти инициативы внедряющих.

Широкомасштабные инновации последних лет представляют собой «реформу сверху». К инновациям системы образования последних десятилетий можно отнести профилизацию обучения, систему ГИА, Федеральные государственные образовательные стандарты для всех уровней образования и др.

Внедрение новой идеи, проекта или технологии часто наталкивается на различные препятствия – антиинновационные барьеры. А.И. Пригожин выделяет следующие формы антиинновационного поведения, построенных как «Да, но...» [1].

1. «У нас уже это есть»: приводится пример, нечто подобное предлагаемому нововведению. На самом деле, тут надо различать именно психологический барьер и взвешенную профессиональную позицию.

2. «Это у нас не получится»: называются причины, которые, по мнению противника нововведения, делают невозможным его внедрение. Как отмечают многие исследователи, современные социально-психологические процессы, протекающие под влиянием реализации образовательных инициатив находятся в некотором противоречии с целями образовательной политики. Так, ФГОС ДО декларируются социально- и личностнозначимые задачи, такие как поддержка разнообразия детства, развитие инициативы, организация равных возможностей для каждого ребенка [3, с.2]. Но организационная практика делает их реализацию сложноосуществимой, так как более подчинена экономическим целям модернизации образования (реорганизация методических служб, вывод из штата специалистов, слияние дошкольных и учреждений и школ). Деятельность педагогического состава часто приближена к

присмотру и уходу - что, в целом, соответствует потребностям родителей [2, с.23], но не отвечает поставленным ФГОС ДО задачам.

3. «Это не решает наших главных проблем» – позиция сторонников радикальных новшеств. Из практики дошкольного образования Подмосквья: многие педагоги говорят о том, что ни ФГОСы, ни профстандарт не решают таких проблем, как престижность профессии воспитателя и достойная оплата труда.

4. «Это требует доработки»: апеллируя к действительно слабым местам новшества, противники отрицают нововведение в целом, убеждают, что оно еще не готово к применению. Это барьер, который при правильном подходе руководителей и методистов - новаторов можно обернуть в пользу осознанного и обдуманного введения преобразований.

5. «Есть и другие предложения»: предлагаемая альтернатива имеет целью отвлечение внимания на другие идеи, новшества, которые противники инноваций и не собираются вводить.

Все вышеперечисленные барьеры встречаются на начальной стадии внедрения новшеств, при ознакомлении с ним. На стадии же освоения нововведения противники используют другую систему методов. К наиболее распространенным из них относятся:

1. Конкретизация документов: нововведение сопровождается различными инструкциями, рекомендациями, распоряжениями, которые усложняют процесс его реализации. Не загромождать путь к истинному содержанию инновации помогут снижение количества промежуточных этапов контроля.

2. Лоскутное внедрение: вся работа ограничивается внедрением одного элемента нововведения, что нередко его дискредитирует.

3. Вечный эксперимент: искусственная задержка нововведения в экспериментальном статусе. Здесь важно различать именно барьер и обусловленную объективными условиями вынужденную меру. Скорость продуцирования инноваций в современной России опережает скорость принятия и организации их конкретными исполнителями.

4. Внедрение документами: оппоненты нововведения ограничиваются отписками о внедрении, реально его игнорируя или внедряя как попало. Очень часто отчет летит впереди дела и при отсутствии дела.

Итак, в заключении, важно отметить, что работа с тормозящим эффектом психологических барьеров не должна вестись путем их игнорирования, жесткого подавления и регламентирования процесса внедрения новшеств. Если мы говорим о необходимости принятия каждым исполнителем основных идей инновации, о внутренней

мотивации и готовности (то есть оперируем психологическими категориями), то и работа по преодолению психологических барьеров, последующему внедрению инноваций и реальному повышению качества образования должна вестись с акцентом на социально-психологические составляющие. Наряду с обучением и информированием - тренинговая работа по формированию новых личностных моделей поведения; работа по командообразованию, работа по стрессоустойчивости и другие методы психологического сопровождения трудного, энергоемкого процесса. Контролирующие органы действуют, опережая развитие психологического и методического сопровождения внедрения инноваций. Очевидно, что обратная ситуация более эффективна.

### *Литература*

1. *Каратаева Н.Г.* Психологические барьеры преподавателей на пути педагогических инноваций // Вестник ВГТУ. 2013. №3-2.
2. Педагоги дошкольного образования: ключевые ценности и основные методы работы. Информационный бюллетень. Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2018. 32 с. (Мониторинг экономики образования; № 10 (130)).
3. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. М.: Центр педагогического образования, 2014. 32 с.

### **Результативные характеристики исполнения решений производственными и педагогическими коллективами: сравнительный анализ**

*Третьякова В.Э.  
ФГБОУ ВО ВГУ, Воронеж  
antarestar@mail.ru*

В современном обществе все актуальнее становится вопрос об исполнительской деятельности как базовом элементе успешного осуществления принятых решений в разных сферах социальной практики. Его изучению способствует рассмотрение результативных характеристик исполнения групповым субъектом принятого решения, как отличительных свойств, характеризующих результат реализации групповым субъектом на практике своего решения. Эти



характеристики мы делим на объективные (соответствие результата исполнения решения исходным цели и задачам, полноту и эффективность выполнения решения) и субъективные (удовлетворенность группы процессом выполнения принятого решения, удовлетворенность группы выполненным решением, уверенность в реализованности и качестве выполненного решения, восприятие группой себя субъектом исполнения решения).

Мы провели сравнительный анализ указанных характеристик у 46 производственных и 14 педагогических коллективов с помощью методики «Результативные характеристики исполнения решений групповым субъектом» В.Э. Третьяковой и К.М. Гайдар.

Производственные и педагогические коллективы различаются по соотношению частоты проявления определенной степени выраженности изучаемых характеристик: у первых преобладает повышенная, а у вторых – средняя степень. Сходство проявляется в том, что численность коллективов с пониженной степенью выраженности этих характеристик незначительна. У производственных групп объективные характеристики имеют разные степени выраженности – от повышенной до пониженной, в то время как субъективные в основном выражены умеренно. У педагогических картина иная: объективные характеристики выражены умеренно, а выраженность субъективных меняется от пониженной до повышенной степени.

Отличия между производственными и педагогическими коллективами мы объясняем их различиями в профессиональной направленности и принятой на себя миссии. Первые ориентированы на производство конкретной продукции, достижение экономического эффекта, вторые – на обеспечение условий реализации способностей обучающихся, создание развивающей среды, способной удовлетворить личностные потребности субъектов образовательных отношений [1; 2 и др.]. Деятельность педагогических коллективов сфокусирована на личности и ее самоактуализации. К результатам исполнения решений производственными коллективами могут быть применены объективные критерии. В этом смысле им легче дать более точную оценку. Итоги работы педагогических коллективов труднее оценить объективно, их результативность может иметь отсроченный характер, в связи с чем, возможно, они предпочитают некие усредненные оценки, отражающие умеренную степень выраженности объективных результативных характеристик исполнения совместных решений. По-видимому, педагоги в силу профессиональной специфики более ориентированы на субъективные переживания, поэтому более точно и дифференцированно оценивают именно

субъективные результативные характеристики исполнения их группами совместных решений.

Для подтверждения выводов мы сравнили данные об объективных результативных характеристиках обеих категорий коллективов с экспертными оценками их предметно-деятельностной эффективности, которую дали их непосредственные руководители по методике изучения предметно-деятельностной эффективности групп А.В. Сидоренкова и Н.Ю. Ульяновой [3], т.к. она изучает эффективность группы именно в исполнительской деятельности.

Руководители одной трети производственных коллективов указали на высокий уровень их предметно-деятельностной эффективности (средний балл 40,6), а двух третей этих коллективов – на завышенный уровень (средний балл 39,5). В целом руководители производственных коллективов высоко оценивают их эффективность. Руководители педагогических коллективов одну половину оценили как умеренно эффективную (средний балл 31,3), уровень предметно-деятельностной эффективности другой половины – как средний с тенденцией к высокому (средний балл 37,3). Коэффициенты корреляции Пирсона между показателями двух методик оказались статистически значимыми у обеих категорий коллективов ( $r=0,72$  и  $r=0,69$  при  $\alpha \leq 0,05$ ).

Итак, результаты двух методик позволяют заключить, что уровень эффективности изученных нами трудовых коллективов в качестве субъектов исполнения решений как с объективной точки зрения (мнения их руководителей), так и с субъективной (мнения самих групп) может быть квалифицирован в одних случаях как повышенный, в других – как средний. При этом выявлено, что групповые субъекты относятся к себе более критично, чем их руководители.

### *Литература*

1. *Аксеновская Л.Н.* Социальная психология организационной культуры. Саратов, 2015.
2. *Железовская Г.И.* Креативная среда как фактор творческого саморазвития личности // Перспективы Науки и Образования. 2014. № 1.
3. *Сидоренков А.В., Ульянова Н.Ю.* Методики изучения эффективности малой группы в организации. – Ростов-на-Дону, 2011.

## **Специфика психологической адаптации детей с ОВЗ в первом классе**

*Филиппова А.М., Мухортова Е.А.  
ФГОУ ВО МГППУ, Москва  
nastya210194@mail.ru*

Поступление ребенка в первый класс меняет весь его образ жизни. Напряженный труд, новые обязанности и задания, которые систематически должны выполняться и желание при этом добиваться хороших результатов являются серьезным испытанием для психики ученика. Одновременно с началом школьного обучения возникает важное новообразование – внутренняя позиция школьника. Связанные с данным новообразованием потребности в успехе могут столкнуться с проблемами и остаться неудовлетворенными [6]. В таком случае ребенок переживает эмоциональное неблагополучие – он постоянно ожидает неуспеха, негативно настроен по отношению к педагогам, одноклассникам и школе в целом, вплоть до отказа продолжать обучение [2]. Огромное значение в процессе обучения имеет саморегуляция. При условии ее развития у учащихся возможно сформировать интеллектуальное развитие, познавательный интерес. Общение со взрослыми также является важным аспектом адаптации ребенка. При условии адекватной оценки ребенка родителями и педагогами личностное развитие и адаптация в условиях начала обучения в школе проходит успешно. Поддержка взрослых оказывает положительное влияние на мотивацию достижения, в противоположной ситуации ребенок предпочитает мотив избегания неудач [1].

В данной работе представлены теоретический аспект особенностей адаптации первоклассников к школе, а также экспериментальная часть, где проведена работа по выявлению данных особенностей у младших школьников в рамках инклюзивного образования.

Теоретико-методологическая база исследования представлена научными работами Л.И. Акатова, Б.С. Бондаренко, А.Р. Маллера, С.Я. Рубинштейна. Основой исследования детей с ограниченными возможностями здоровья являются концепция системного психического развития ребенка, теория единства обучения и психического развития, теория компенсации нарушенных функций в обучении, теория о роли социальной среды в развитии ребенка, авторами которых являются Выготский Л.С., Анохин П.Н., Лурия, В.И., Любовский, В.И., Забрамная, С.Д., Рубинштейн С.Л.

Предполагается, что адаптация детей с ОВЗ в первом классе имеет определенные психологические особенности. Апробация гипотезы представлена 60 детьми с ОВЗ (30 мальчиков и 30 девочек) в возрасте 6 – 8 лет. Для определения особенностей школьной адаптации были использованы: методики Г.Н. Лускановой, тест «Домики» О.А. Ореховой, цветовой тест Люшера. Исследование проводилось в 2018-2019 гг. на базе общеобразовательной школы в городе Москве. Предварительные результаты исследования показывают на различия между адаптацией здоровых детей и детей с особенностями в развитии. Ребенок с ОВЗ испытывает сложности в адаптации к школе, если не соблюдены особые условия для его обучения и воспитания. Если такие условия в школе создаются и поддерживаются педагогами, адаптация у детей с ОВЗ проходит значительно легче.

В данной работе представлены новые эмпирические факты, позволяющие утончить особенности адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья к школе. Исследование расширяет научные представления о специфике адаптации детей с ОВЗ в школе-интернате, а также дает возможность изучить способы действий родителей, психологов и педагогов для облегчения адаптационного периода у таких детей. Материалы данного исследования могут быть использованы студентами при подготовке к работе педагогов с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Полученные результаты могут быть использованы педагогами-психологами, учителями при организации работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья, а также описанные особенности могут быть использованы в общеобразовательных учреждениях в условиях инклюзии.

### *Литература*

1. *Баданина Л.П.* Адаптация первоклассника: комплексный подход // М.: Начальная школа. 2007, № 12. С. 59-62.
2. *Ермакова И.Ю.* Адаптация первоклассников к школе [Электронный ресурс] - Режим доступа: [http://www.semya.rastet.ru/razd/adaptacija\\_pervoklassnikov\\_k\\_shkole](http://www.semya.rastet.ru/razd/adaptacija_pervoklassnikov_k_shkole). – дата доступа: 11.12.2018.
3. *Ивановская О.Г.* Чем вызваны трудности школьной адаптации у первоклассников // Начальная шк. 2009. № 1. С. 61-63.
4. *Кириллова М.Г.* Последствия жестокого обращения и трудности школьной адаптации // Шк. здоровья. 2006. № 3. С. 23-37.

5. *Конева Е.В.* Детерминанты и критерии социальной адаптации школьников с особыми образовательными потребностями // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2007. Т. 4. С. 132-139.
6. *Луцекин В.С.* Проблемы школьной адаптации и дезадаптации [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://na-5.com/work/work\\_74574.html](http://na-5.com/work/work_74574.html). – дата доступа: 12.09.2018

### **Влияние тревожности на самооценку детей дошкольного возраста с социальными страхами**

*Хухлаева О.В., Семенова Т.Ю.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
tsemenova@me.com*

Идея взаимосвязи возраста с социальным и психологическим развитием личности, а также изучение возрастных индивидуальных психологических особенностей, влияющих на формирование личности, является центральной в той отрасли психологии, которая получила название возрастная психология. Систематическое изучение особенностей развития личности детей разных возрастов позволяет отследить и в случае необходимости скорректировать фундаментальные количественные и качественные изменения в психике и социальном поведении детей при переходе из одного возраста в другой.

У детей в старшем дошкольном возрасте (5-6 лет) происходит формирование социально значимых качеств, переход от эмоционального непосредственного восприятия окружающего мира к восприятию, которое строится на основе усвоения нравственных оценок, правил и норм поведения. На этом возрастном этапе происходит распад совместной деятельности ребенка и взрослых [6], в поведении ребенка начинает формироваться эмпатия к другим, происходит идентификация личных границ. Ребенок стремится занять социально-значимую позицию, а его отношения с окружающим миром определяются качеством взаимодействия с окружающими [1]. В этот период формируется обобщенное и дифференцированное отношение ребенка к самому себе, формируется самооценка. К шести годам ребенок уже способен осознавать и сопоставлять собственное «Я» с нормами и правилами социума, он учится добиваться положительной оценки со стороны окружающих, выстраивает стратегии и прикладывает к этому определенные усилия.

В изучаемом возрастном периоде для ребенка ключевым конфликтом развития становится противоречие между максимальной возможностью проявлять инициативу в моторной деятельности, и испытываемыми чувствами вины и страха порицания, в случае, когда его ближайшее окружение транслирует сигнал о том, что активность ребенка неуместна, нецелесообразна, вредна и т.п. [6].

Социальные страхи являются негативно окрашенными чувственными эмоциями, связаны с ощущением угроз, исходящих из социального окружения индивида и носят опосредованный характер. Хотя социальные страхи присущи, так или иначе, всем людям, как естественное следствие социализации, детские социальные страхи следует изучать отдельно, так как у детей проявление эмоций и реакций, а также последствия переживания различных эмоциональных состояний отличается от взрослых.

К 5-6 годам расширяется круг значимых субъектов, оценка и отношение которых могут влиять на возникновения социальных страхов дошкольника – родители, посторонние взрослые (воспитатели, учителя) и сверстники. На старший дошкольный возраст приходится период знакомства ребенка с обучением, подготовка к школе, что только усиливает эмоциональное давление и дискомфорт.

Неправильные поведенческие стратегии окружения ребенка при построении его идентичности приводят к развитию социальных страхов. Хотя наличие социальных страхов у детей в старшем дошкольном возрасте достаточно закономерно, тревожность становится внешним проявлением эмоционального неблагополучия. Следует отметить, что переживающие социальные страхи, и демонстрирующие соответствующее поведение дети воспринимаются окружающими (родителями, воспитателями) крайне позитивно, так как такие дети весьма послушны, стремятся к выполнению правил [5].

Для проведения исследования психологических особенностей детей старшего дошкольного возраста с социальными страхами были выбраны следующие методики: карты наблюдений Д. Стотта [3]; диагностика самооценки с помощью методики «Лесенка» В.Г. Щур [4] и определение уровня тревожности путем проективного теста (Р. Тэмбла, В. Амен, М. Дорки) [2].

Для проведения исследования была отобрана группа из 40 детей (являющихся воспитанниками одного из детских садов города Москвы), чьи результаты наблюдения по карте Д. Стотта продемонстрировали достаточно высокий уровень дезадаптации. Это внешне благополучные дети, не обладающие недостатком социальной нормативности, чрезмерной враждебностью в отношении взрослых и сверстников, но демонстрирующие повышенную тревожность в

отношении взрослых, эмоциональную напряженность и нервозность, потребность в стабильности окружающего социума, обладающие социальными страхами.

Предварительные расчеты ранговой корреляции (коэффициент Спирмена) показывают, что определяется прямая взаимосвязь между уровнем тревожности и представлением ребенка о том, как его оценивает мама. Дети с социальными страхами более тревожны и основной источник тревожности – страх неодобрения самым значимым взрослым (мамой).

Принимая, что четкая и уверенная конкретная самооценка – важнейшее достижение дошкольного возраста со стороны воспитателей и педагогов-психологов необходимы исследования социальных страхов и тревожности у данной возрастной группы, степень их влияния на формирование самооценки детей для последующей психологической помощи и коррекции. Однако результат мероприятий, необходимых для формирования и развития самооценки ребенка, будет невысоким без консультирования и работы с родителями и другими членами семьи ребенка.

#### *Литература*

1. *Выготский Л.С.* Психология развития ребенка. М. Эксмо, 2004. 512 с.
2. *Дерманова И.Б.* Диагностика эмоционально-нравственного развития. СПб., 2002. 171 с.
3. Карта наблюдений Д. Стотта – вариант для дошкольников / под общ. ред. В.А. Урываева. Серия «Психическое здоровье детей» - Вып. 3. Ярославль, 2002. 21 с.
4. Психология личности: теория и эксперимент: Сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ общ. и пед. психологии; [Сост. М. П. Гинзбург]. М.: АПН СССР, 1982. 170 с.
5. *Хухлаева О.В.* Коррекция социальных страхов у младших школьников // Актуальные проблемы психологического знания. 2016. № 2. С. 124-129.
6. *Эриксон Э.* Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.

## **Развитие профессионально важных качеств студентов при обучении в магистратуре психолого-педагогического направления**

*Шестаков В.В., Ермолаева М.В.  
ФГБОУ ВОМГППУ, Москва  
shestakov.agmsk@gmail.com*

Цель обсуждаемого исследования состоит в изучении особенностей развития профессионально важных качеств магистрантов в ходе обучения в магистратуре психолого-педагогического направления.

В качестве гипотезы выступает предположение о том, что в ходе обучения по программам магистратуры психолого-педагогического направления у магистрантов происходит развитие таких профессионально важных качеств, как эмпатия и коммуникативные умения, а также отмечается динамика уровня сформированности профессиональной идентичности.

Объектом исследования выступили профессионально важные качества магистрантов психолого-педагогического направления. Предметом исследования стали особенности развития профессионально важных качеств личности в ходе обучения в магистратуре психолого-педагогического направления.

В исследовании принимали участие 60 человек, среди которых были представлены выпускники программ магистратуры психолого-педагогического направления – 20 человек, а также учащиеся первого года обучения по программам магистратуры психолого-педагогического направления – 40 человек.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методики: Методика исследования эмпатии «Шкала эмоционального отклика» А.Меграбяна и Н. Эпштейна; Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха); Методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) Л.Б.Шнейдер. Полученные в результате обследования испытуемых данные были проанализированы с использованием качественного и количественного анализа, а также на основе непараметрического критерия Манна-Уитни (U-критерий) для результатов методики исследования эмпатии «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна.

Результаты сравнительного исследования результатов испытуемых двух групп по методике изучения профессиональной идентичности (МИПИ) Л.Б. Шнейдер представлены в Таблице 1.



Таблица 1.

Результаты сравнительного исследования статусов профессиональной идентичности у выпускников и учащихся первого года обучения по программам магистратуры (в процентах)

Статус профессиональной идентичности	Выпускники	Учащиеся первого года обучения
Преждевременная	2	25
Диффузная	35	22,5
Мораторий	16	17,5
Достигнутая	35	25
Псевдопозитивная	12	10

Представленные в Таблице 1 данные позволяют говорить о том, что 35% выпускников программ магистратуры демонстрируют позитивную оценку себя как профессионала и готовность дальше развиваться в выбранной профессии (достигнутая профессиональная идентичность). Сравнимое количество выпускников программ магистратуры (35% испытуемых) демонстрируют, в свою очередь, низкую самооценку себя как профессионала, наличие внутренних конфликтов и сомнений в возможностях своего дальнейшего профессионального развития и самореализации (диффузная профессиональная идентичность). Такое распределение оценок может быть связано с актуальным для выпускников состоянием выбора своего дальнейшего профессионального пути и необходимостью поисков вариантов дальнейшей самореализации в профессии. Среди учащихся первого года обучения представлены как учащиеся еще совершенно не осознающие своей профессиональной идентичности или имеющие размытое представление о себе как о профессионале (преждевременная идентичность), так и учащиеся, приступившие к обучению со сформированной позитивной профессиональной идентичностью. Такой разброс данных может быть, в частности, обусловлен отсутствием или наличием профессионального опыта работы по ранее полученной специальности у учащихся магистратуры до поступления на программу обучения. В рамках обсуждаемого исследования показательным является изменение доли учащихся, демонстрирующих преждевременную профессиональную идентичность (то есть полное отсутствие опыта осознания собственной профессиональной идентичности) — 25% испытуемых среди учащихся первого года обучения против 2% испытуемых среди

выпускников, что свидетельствует, в целом, о развитии профессиональной идентичности магистрантов, обусловленной актуализацией в их сознании вопросов профессионального самоопределения в ходе обучения.

Исследование сформированности коммуникативных умений показало, что для выпускников программ магистратуры психолого-педагогического направления характерно общее преобладание компетентного типа реагирования во всех выделенных для Теста коммуникативных умений Л. Михельсона блоках коммуникативных умений, в то время как для учащихся первого года обучения характерны преобладание по отдельным блокам умений компетентного или не сформированного (не выраженного) типа реагирования. При этом, наиболее проблемными для сформированного выраженного типа реагирования (ситуации, когда тип реагирования не определен) для учащихся первого года обучения являются: ситуации необходимости вступить в контакт или адекватно реагировать на попытки вступления в контакт со стороны другого человека, ситуации, требующие проявления умения проявлять сочувствие или самому принимать сочувствие от окружающих, ситуации, требующие реакции на справедливую или несправедливую критику со стороны окружающих, умения оказывать и принимать знаки внимания, а также умение обратиться с просьбой к другому человеку. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что в ходе обучения в магистратуре у учащихся происходит формирование отдельных блоков коммуникативных умений.

Обследование испытуемых по методике исследования эмпатии «Шкала эмоционального отклика» А.Меррабьяна и Н. Эпштейна показало, что выпускники программ магистратуры могут быть охарактеризованы как люди с высоким (75%) и очень высоким уровнем эмпатии (25%), тогда как среди учащихся первого года обучения преобладают испытуемые с нормальным (67.5%) и высоким (25%) уровнями эмпатии. Статистическая оценка значимости различий результатов испытуемых с использованием U-критерия показала наличие статистически значимых различий ( $U_{\text{эмп}}=172.5$ , при  $U_{\text{кр}}=251$  и  $p=0.01$ ). Полученные результаты позволяют говорить о статистически значимо более высоком уровне развития эмпатии у выпускников программ магистратуры по сравнению с показателями учащихся первого года обучения, что подтверждает предположение о положительной динамике развития эмпатии в ходе обучения по программам магистратуры психолого-педагогического направления.

Таким образом, выдвинутое предположение о развитии профессионально важных качеств – эмпатии и коммуникативных

умений, а также наличии динамики уровня сформированности профессиональной идентичности у магистрантов в ходе обучения по программам магистратуры психолого-педагогического направления нашла свое подтверждение.

### **Особенности временной перспективы личности подростков**

*Шикунова И.А., Счастливая Т.Н.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*zoaristey@ya.ru , tamara.schastnaya@yandex.ru*

В современной отечественной и зарубежной психологической научной литературе большое место уделяется изучению восприятию временной перспективы личностью и соотношению этого восприятия с социальным статусом, карьерой, успешностью и здоровьем человека. Понятие временной перспективы было предложено К.Левиним, автором полевой концепции временной перспективы [4]. По его мнению, «психологическое поле» личности имеет определённые границы и включает в себя все три временных пространства (прошлое, настоящее и будущее), каждое из которых находит отражение в субъективной реальности человека. Таким образом, временную перспективу можно определить, как процесс совокупности прошлого и будущего в настоящем. Как пишет Левин, эта целостность временного пространства формируется с возрастом и развитием личности. В отечественной психологии понятие временной перспективы было разработано Н.Н.Толстых, которая полагает, что временная перспектива личности – это специфическое хронотопическое (пространственно-временное) образование. Она формируется на протяжении всего онтогенеза человека и взаимосвязана и формированием произвольности, воли и всех высших психических функций. Специфика временной перспективы в отрочестве и юности в значительной степени определяется, согласно концепции Н.Н.Толстых, актуальным социокультурным контекстом [1].

Ф. Зимбардо, Дж. Бойд [6] и другие авторы успешно доказали, что наиболее успешными в обществе являются люди, ориентированные на «позитивную перспективу будущего». Ориентированные на «настоящее» более склонны к спонтанному, неадекватному и даже агрессивному поведению, именно они часто попадают в зависимость от вредных привычек, внушаемы и легко поддаются негативному

влиянию. Депрессивные личности чаще всего оказываются ориентированными на «негативное прошлое»

Недавние поведенческие и нейрокогнитивные исследования показали, что мысли людей о будущем, вызывают аффективные реакции, они испытывают более интенсивные эмоции, когда предвосхищают не прошлые а будущие переживания (реальные или гипотетические). Позитивные мысли более часты и более специфичны и связаны с визуальными образами, что говорит о том, что именно валентность мысли о будущем определяет его мотивационную силу [5].

Многие авторы, изучающие проблемы восприятия временной перспективы последние десятилетия, указывают на то, что формирование восприятия временной перспективы происходит в подростковом и юношеском возрасте. В молодости любому человеку предстоит сделать два очень важных для своего будущего выбора — выбор профессии и выбор спутника жизни. Лусия Андрэ [5] так определяет будущее: «Будущее - это не результат выбора альтернативных путей, предлагаемых настоящим, а выдуманное место, что создано сначала в уме и воле, затем создано в деятельности. Будущее не какое-то место, куда мы идем, оно другое место, которое мы создаем».

Отечественные авторы Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан, М.Д. Кондратьев, Л.А. Регуш, А.А. Малахова и другие убедительно доказали влияние образовательной среды и условий жизни семьи на восприятие временной перспективы старшеклассниками и студентами. В публикациях последних десятилетий показаны значимые различия между восприятием времени детьми из благополучных семей, неполных семей и воспитанниками детских домов. (Н.Н. Толстых, А.И. Власенко, В. Глобов, М.В. Данилова, И.В. Дубровина, Ю.А. Малахова, Л.Х. Махиева, О.А. Сивуда и другие).

В отечественной литературе встречается мало данных о том, как повлиять на правильное формирование личностной временной перспективы у подростков, на какие аспекты их психологического здоровья следует обращать внимание практикующим психологам, какие тренинги проводить с воспитанниками детских домов для успешного формирования у них ориентации на «позитивное будущее». Изучение этих аспектов наиболее перспективная область в современной психолого-педагогической практике.

## Литература

1. Толстых Н.Н. Хронотоп: культура и онтогенез. Монография. – М., 2018.
2. Недбаева К.М. Взаимосвязь временной перспективы и профессионального самоопределения в юношеском возрасте // Молодой ученый, 2017, №50
3. Малахова Ю.А., Зайцева О.В., Борзилова Н.С. Особенности временной перспективы личности подростков из неполных семей // Молодой ученый, 2017, №3
4. Хрестоматия по истории психологии: Период открытого кризиса. - М.: Изд-во МГУ, 1980. - С. 131-145.
5. Andre L., van Vianen A.E.M., Peetsma T.T.D., & Oort, F.J. Motivational power of future time perspective: Meta-analyses in education, work, and health. 2018. PLoS One, 13(1), [e0190492]. DOI: 10.1371/journal.pone.0190492
6. *Zimbardo Ph., PhD, and John Boyd, PhD. The Time Paradox: The New Psychology of Time That Will Change Your Life.* 2008.

### **Особенности лидерства в школьных классах с различной учебной мотивацией**

*Экслер А.Б., Орлов В.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
estha@mail.ru, vladimirorlov@bk.ru*

Феномен лидерства, особенностей его проявления при интрагрупповом взаимодействии, взаимосвязи лидерства с эффективностью деятельности группы не теряют своей актуальности в силу своей высокой социальной значимости. Феномен лидерства противоречив и сложен, и для его осмысления необходимо привлечение не только знаний социальной психологии, но и философии, социологии, антропологии, истории, физиологии и других наук. Изучение явления лидерства уходит корнями в глубокую древность, но и в настоящее время остаются острыми множество социальных стереотипов этого феномена [1].

Эти стереотипы теряют свою значимость при рассмотрении их через призму научных открытий, однако есть сферы, где их влияние ощущается особенно сильно, одна из которых – сфера образования.

Учащиеся, занимающие лидерские позиции, являются носителями групповых норм, в том числе таких, как отношение к учебному процессу, что оказывает влияние на характер учебной мотивации. В традиционных педагогических стратегиях безусловной опорой служат высокомотивированные авторитетные учащиеся, ведущим мотивом к обучению которых является стремление к усвоению знаний.

Однако в разных учебных группах даже одной возрастной группы структура лидерства может существенно различаться, что приводит при использовании традиционных педагогических технологий к неэффективности обучения, в том числе в силу противопоставления позиции неформальных лидеров класса социально одобряемым установкам на учебу.

Целью нашего исследования стало изучение лидерства в классах с различной учебной мотивацией, поскольку понимание характерных особенностей лидерства в ученической среде будет способствовать созданию наиболее эффективных педагогических технологий [4].

Нами было проведено исследование, направленное на выявление особенностей лидерства в школьных классах с различной учебной мотивацией. В исследовании принимали участие 130 учащихся 10-х классов средней общеобразовательной школы. Исследуемые классы относились к так называемым «профильным», т.е. обучение в них осуществляется в соответствии с избранным направлением: инженерным, социально-экономическим, гуманитарным и др.

В ходе исследования респондентам было предложено заполнить опросник, содержащий следующие методики.

1. Методический алгоритм определения интегрального внутригруппового статуса члена контактного сообщества (М.Ю. Кондратьев), включающий следующие методические средства: социометрия, референтометрия и методический приём определения неформальной интрагрупповой структуры власти в контактном сообществе [3];

2. Диагностика психологической атмосферы в ученической группе, в авторской модификации.

3. Опросник ценностно-ориентационного единства группы (В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева) [5].

4. Методика изучения мотивации обучения старшеклассников (М.И. Лукьянова) [2].

Полученные эмпирические данные были подвергнуты математическому анализу. В результате сравнения пяти классов по уровню учебной мотивации было выявлено существенное различие в распределении выборок в трех группах:

1 группа – класс гуманитарного профиля, большинство учащихся демонстрируют средний уровень учебной мотивации;

2 группа – класс социально-экономического профиля, большинство учащихся демонстрируют низкий и средний уровень учебной мотивации;

3 группа – класс химико-биологического профиля, большинство учащихся демонстрируют средний и высокий уровень учебной мотивации.

Каждая из данных выборок содержала по 25 респондентов. Были выявлены следующие положительные корреляционные взаимосвязи, общие для всех трёх групп:

- между значением социометрического статуса участника в аспекте эмоциональных взаимоотношений и стремлением к достижению успеха ( $p \leq 0,05$ );
- между коэффициентом ЦОЕ и значимостью учебного мотива в обучении ( $p \leq 0,01$ );
- между стремлением к достижению успеха, а также проявлениями этого стремления в деятельности и оценочным мотивом в обучении ( $p \leq 0,05$ ).

Следовательно, членам всех трех групп, предпочитаемых по признаку эмоциональной симпатии, свойственна активная позиция в отношении мотивации к достижению успеха, учебный мотив при получении образования находится в прямой связи с высоким уровнем ценностной общности респондентов с группой, а общей тенденцией в учебной мотивации для избранных групп является стремление к социальному одобрению.

Анализ корреляций уровня социометрического статуса по признаку эмоциональных взаимоотношений, в зависимости от принадлежности к группе, выявил, что наиболее активны в плане выстраивания социальных связей респонденты из 2-й группы, что позволяет предположить, что именно средний уровень учебной мотивации является более благоприятным для развития интрагруппового взаимодействия.

В каждой из исследуемых групп, на основании вышеуказанного методического алгоритма были выявлены учащиеся, имеющие высокий социометрический статус и/или рейтинг по неформальной структуре власти и являющиеся лидерами класса. При анализе профилей этих респондентов были выявлены следующие особенности.

В группе с преобладанием респондентов со средней мотивацией лидерами оказались учащиеся, одним из ведущих мотивов к обучению которых являлся позиционный. Они имеют средние показатели по данным социометрии, однако в структуре власти высоко оцениваются

одноклассниками. Психологическую атмосферу в классе они склонны оценивать скорее негативно, слабо разделяют групповые ценности, у них преобладает внешняя направленность мотивации к обучению. Помимо учебного отмечается значимость позиционного мотива.

В группе с преимущественно низким уровнем мотивации респондентов лидерские позиции занимают учащиеся с высоким социометрическим статусом, особенно при эмоциональном взаимодействии. Психологическую атмосферу эти учащиеся оценивают высоко, имеют низкий уровень общей мотивации, направленность которой можно охарактеризовать как неопределённую. Ведущий мотив – также позиционный, либо учебный, выраженность его слабее, чем у респондентов предыдущей группы.

Группа высокомотивированных старшеклассников имеет одного четко выраженного лидера с ведущим учебным мотивом и стремлением к достижению результата, который, по данным социометрии, популярен именно в деятельностном аспекте. Двое других респондентов, также предпочитаемых группой, имеют гораздо более низкий рейтинг по структуре власти, однако предпочитаемы эмоционально и в большей степени разделяют общегрупповые ценности. Уровень мотивации у всех трёх респондентов высокий, выраженность учебного мотива имеет место только у явного лидера.

Таким образом, по результатам исследования, нами были выявлены существенные различия в структуре лидерства в классах одной возрастной группы с различной учебной мотивацией.

### *Литература*

1. *Ананченко М.Ю.* Лидерство: преодоление стереотипов // Преподаватель XXI век. 2008. № 4.
2. *Калинина Н.В., Лукьянова М.И.* Психолого-педагогические показатели результативности образовательного процесса. Методическое пособие. Ульяновск: ИПКиПРО при УлГПУ, 1998.
3. *Кондратьев М.Ю.* Методический алгоритм определения интегрального внутригруппового статуса члена контактного общества // Социальная психология и общество. 2014. № 3.
4. *Крушельницкая О.Б., Орлов В.А.* Актуальные вопросы социальной психологии образования // В сборнике: Личность и группа в образовательном пространстве сборник научных трудов. Московский городской психолого-педагогический университет, Факультет социальной психологии, Кафедра



теоретических основ социальной психологии. Москва, 2011. С. 5-14.

5. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. Изд-во Института психотерапии. 2002.

### **Особенности межличностных отношений китайских студентов с учетом этапов обучения**

*Ян Ибо, Леганькова О.В.*

*БГПУ имени Максима Танка, Минск, Республика Беларусь  
faith285002@163.com, leganykova@mail.ru*

Получение высшего образования выступает важным этапом социализации личности в разных странах. В социально-психологической традиции, сложившейся на постсоветском пространстве, достаточно много внимания уделяется изучению параметров учебных групп (Я.Л.Коломинский, М.Ю.Кондратьев, А.В.Петровский), однако не так много сведений об особенностях групповой динамики в структуре аналогичных студенческих групп в других странах. Поскольку сфера межличностных отношений одной из первых реагирует на общественные изменения, возникает необходимость регулярного обновления эмпирической базы характеризующей данный социально-психологический феномен, а том числе с учетом возрастающей академической мобильности обучающихся.

В силу относительно небольшого периода развития социальной психологии в Китайской Народной Республике, специфики национального менталитета, а также характера образовательного процесса, на настоящий момент в научной литературе отсутствуют достоверные данные о динамике взаимоотношений в академических группах китайских университетов в период обучения. Представим результаты авторского эмпирического исследования в данной области.

Выборка составила по одной случайной группе студентов всех курсов специальности «Начальное образование» педагогического факультета Северо-Западного педагогического университета (г. Ланьчжоу), всего 134 респондента (21 юноша и 113 девушек). Все студенты проживают в студенческом городке. Были проанализированы данные социальных паспортов, академической успеваемости, анкеты «Трудности в социальном взаимодействии»

(R.Zheng) [3], методики оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф.Фидлеру) [2], социометрии (Дж.Морено) [1].

Можно отметить, что основную часть (80,6%) исследуемой выборки составляют студенты основной национальности. Большую часть исследуемой выборки составили жители деревень (67,2% респондентов проживают в деревнях, 26,1% – в небольших городах, 6,7% – в больших городах). Средний показатель успеваемости (при максимально возможном 100 баллов) растет по годам обучения от 79,3 до 84,5 баллов, что свидетельствует об успешной адаптации.

Спецификой взаимоотношений в период обучения можно считать относительную автономность социальной ситуации развития студентов: учебное и личностное взаимодействие преимущественно происходит в университетском городке, высокая значимость учебной деятельности как условия дальнейшей успешной социализации. Изучение шкал, связанных с трудностями во взаимодействии показало, что социальное взаимодействие студентов всех курсов в целом выглядит успешным. Относительно больше трудностей испытывают студенты 1 и 2 курсов, что соответствует закономерностям протекания процессов адаптации. У отдельных студентов можно отметить присутствие высокой обеспокоенности состоянием своего общения с другими людьми, чувством одиночества, трудности в области общения с противоположным полом.

Методика оценки психологической атмосферы в коллективе в целом показала высокую самооценку по всем критериям, особенно отмечают атмосферу дружелюбия.

Изучение межличностных отношений проводилось в условиях отсутствия ограничения по числу выборов и неравномерности составов изученных групп. Однако можно отметить, что в каждой из групп присутствуют один-два социометрических лидера, которых выбирают более 50% всех членов группы, 1-2 изолированных (кроме группы 4 курса, в которой двое испытуемых получили по одному взаимному выбору), принятые, пренебрегаемые. От первого к четвертому курсу в целом растет показатель среднего числа сделанных, а соответственно и полученных выборов. Относительно стабильными остаются показатели взаимности в группах. Студенты, сделавшие наибольшее число выборов, имеют статус лидеров и предпочитаемых в своих группах. Респонденты, которые ограничились 1-2 выборами, присутствуют во всех группах, кроме четвертого курса. Существуют подгруппы с высоким уровнем взаимности в выборах, что обусловлено реальными условиями взаимодействия (например, проживанием в одной комнате в общежитии).

Таким образом, в исследовании академических групп китайских студентов прослеживаются общие закономерности групповой динамики, отмечаемые российскими и отечественными авторами: группы разных курсов имеют схожие структуры, от первого курса к четвертому возрастает интенсивность и экспансивность в межличностных отношениях, в также в целом повышается уровень удовлетворенности и взаимности в них.

### *Литература*

1. *Амельков А.А.* Основы психологии межличностного взаимодействия в малой группе. Мозырь, 2014.
2. Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А.Ф. Фидлеру) // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002.
3. *Чжэн Ж.* Анкета «Трудности в социальном взаимодействии». URL: <https://wenku.baidu.com/view/6a25c8b64431b90d6c85c7e2.html>. Кит. яз.

#### IV. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ И КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

##### Сюжетная канва для спонтанного театра

*Августевич С.И.  
Международный межвузовский учебный центр (МеМУЦ),  
Иерусалим, Израиль  
savgust@mail.ru*

Идеи Якоба Леви Морено о психическом мире человека и о психотерапии вот уже более полувека продолжают привлекать к себе внимание и остаются вне критики. По большому счету не понятно, почему его спонтанный театр и психодрама до сих пор не стали повсеместной основной психологической практики и генеральным направлением терапевтической помощи.

Познание себя, считал Морено, необходимо для полноценной реализации личности. Оно включает в себя переживание, осмысление, понимание сильных впечатлений и ярких чувств, открытие себя в мире и мира в себе [1]. Основная идея Морено заключается в том, чтобы дать возможность человеку пережить свою проблему публично, сценически, ролевым образом.

При этом сценарий и роль не привносятся извне, они рождаются прямо здесь и сейчас, спонтанно. Отсюда и название театра – спонтанный. Центральной фигурой действия становится тот, у кого есть, что рассказать другим о своих чувствах и переживаниях – протагонист, он главный герой. Остальные вовлекаются в действие по мере необходимости. Слова и действия рождаются здесь, в процессе действия, а не привносятся извне, не навязываются, не диктуются исполнителю. Чем тоньше, деликатнее, психологически грамотнее будет вмешательство режиссера в процесс рождения монолога или постановки, тем более действие и терапия в целом будут эффективными [2].

Значительная трудность заключается в том, как воплести переживания протагониста в ткань сценического действия. Схема конкретного названия проблемы, типа «я вкалывал день и ночь, а она палец о палец не ударила», работает слабо или вообще не работает, поскольку кажется не аргументированной. Личность выглядит здесь обнажено индивидуальной, а потому слабой. Надо, чтобы действия героя были логически понятны и опирались на известные социальные схемы. Например, «я, как муравей, не уставая, тащил все в дом, а она,

как стрекоза, лишь порхала и пела». Это сразу окрашивает действие типичной достоверностью, и оно становится несравненно реалистичнее. Герой ждет ясного и понятного решения своих проблем, он не хочет быть никому не понятным уникальным исключением. Кстати, типичность сюжета и конкретной роли существенно облегчают и действия режиссера-терапевта, который организует сценичность. Ему намного легче и проще объяснить драматическую задачу, мягко и деликатно подсказать какие-то действия или линию сценического поведения. Чем более типичны роль и сюжет, тем проще становится терапевтическая задача.

Такие постановки живут, пока они волнуют исполнителя. Найти темы, адекватные задаче, не просто, лучше всего их развить типичные или создать заново. Это побуждает обратиться к известному сюжету, но заимствуя его лишь как канву действия. Например, к сказке. Причем, чем более известной, тем лучше.

Популярная сказка больше всего годится для трансформации. Никто не может запретить в ней любой поворот сюжета. Мы свободны в трактовке образа, смысла и содержания монологов и реприз. Пациенты, клиенты, актеры и режиссеры могут обсуждать любую тему, приписывая ее интерпретации любому действующему лицу. Мы сами решаем, как, когда и в какую сторону надо развернуть сюжет. И это рождает свободу выражения чувств героев сценического действия. Примером обращения с заимствованным сюжетом может служить сценарий популярной и любимой народом анимации «Пластилиновая ворона».

Покажем на примере не менее известной сказки «Красная шапочка» возможные сюжетные ходы и направления развития действия, которые могли бы подойти для спонтанного театра:

- проблема одиночества (Волк: – Я так одинок, сколько раз я проходил мимо твоего дома, но не решался зайти);
- проблема безопасности (Красная шапочка: – А ты не мог бы меня проводить, все-таки здесь страшновато);
- гендерная проблема (Волк: – Интересно знать, что думают о волках маленькие девочки?);
- проблема секса (тема обычно пресекается ведущим, но, в принципе, может быть развита в известных границах);
- проблемы отношений родителей и детей (Красная шапочка:

– Мама, но мне не интересно с бабушкой. Я хотела бы лучше пойти к подружкам);

- проблема питания (Волк: – Что ты несешь бабушке? Жареные пирожки? Ты думаешь, старому человеку полезно есть жареное?);
- проблема движения и спорта (Красная шапочка: — Я каждый день хожу к бабушке. Это так полезно для фигуры).

И так далее.

Как видим, направления развития сюжета неиссякаемы. Особенно ярко сценарные ходы проявляются в ходе обсуждения (исследования) проблемы в группе. Чем больше участников примут в нем участие, тем ярче проявятся скрываемые и показные чувства и мысли.

Вывод. Для создания спектакля в спонтанном театре годится обсуждение любой проблемы. В этом случае сюжеты широко известных сказок могут быть легко и свободно трансформированы для наиболее полного раскрытия чувств и переживаний героев по принципу «здесь и сейчас».

#### *Литература*

1. Морено Я.Л. Психодрама. М., 2008.
2. Рудестам К. Групповая психотерапия. СПб., 1998.

### **Исследование адекватности оценки родителями жизнеспособности их детей – подростков с синдромом дефицита внимания и гиперактивности**

*Балашова Н.В., Толстых Н.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
mgppu-spk@mail.ru; nnvt@list.ru*

Последние 15-20 лет вследствие широкой распространенности синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) является объектом комплексных исследований специалистов в области медицины, психологии и педагогики. Специфические личностные характеристики детей и подростков с СДВГ затрудняют для них и процесс обучения, и формирование позитивной самооценки, и возможность выражать себя и приобретать необходимые навыки социального взаимодействия. В то же время, учет таких особенностей может стать основой для эффективной компенсации нарушений, обусловленных наличием данного синдрома, и ответственность за поиск работающих методов лежит на взрослых, которые по роду своей деятельности взаимодействуют с гиперактивными детьми.

Многолетняя практика консультирования семей, воспитывающих детей с СДВГ, приводит к следующему выводу. Отдавая должное необходимости медикаментозной поддержки, видится важной оценка взаимосвязи родительских подходов к воспитанию детей, методов и моделей реагирования на нежелательное поведение детей и их успешным (или не успешным) взрослением. Представление родителей о том, какое поведение считать еще нормальным, а какое уже нет, может быть очень разным в зависимости от менталитета, личностных ценностей и многих других факторов. Тем не менее, именно от того, насколько внимательными и по возможности объективными будут люди из ближайшего окружения ребенка (родители, воспитатели, учителя, врачи), зависит своевременность и правильность стратегических подходов. И чем раньше родители осознают наличие определенных особенностей ребенка, тем больше времени у них на коррекцию СДВГ.

Практика консультирования родителей подростков с данным синдромом позволяет предположить наличие взаимосвязи между адекватным уровнем оценки родителями потенциальных способностей, личностных и поведенческих проявлений, потребностей подростков с СДВГ, их жизнеспособности с формированием позитивных поведенческих копинг-стратегий.

В эмпирическом исследовании были использованы: Шкала оценки жизнеспособности детей и молодежи теста CYRM (Child and Youth Resilience Measure), автор русскоязычной версии теста А.В. Махнач [1; 2], Опросник родительских отношений А.Я. Варги и В.В. Столина [3], Юношеская копинг-шкала (ACS) Э. Фрайденберга и Р.Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой [4]. Выбор этих методик обусловлен необходимостью разносторонне исследовать и учесть несколько важных факторов, которые в каждой отдельно взятой семье могут являться ресурсными или нересурсными и, соответственно, оказывать разное влияние на поведенческие стратегии конкретного подростка.

Для исследования были отобраны 35 пар (подросток с СДВГ и его родитель) добровольцев, которые согласились принять участие в тестировании. Сначала подросток отвечал на вопросы теста CYRM, затем его родителю (в подавляющем большинстве это были матери) было предложено заполнить тот же тест как бы за своего ребенка, исходя из предположения о том, как, по их мнению, ответил бы на вопросы теста их сын (дочь). После этого родители заполняли опросник родительских отношений А.Я.Варги и В.В. Столина, а подростки отвечали на вопросы Юношеской копинг-шкалы (ACS).

Предварительный анализ полученных данных показывает, что участвовавшие в исследовании родители подростков с СДВГ в большинстве случаев адекватно оценивают уровень жизнеспособности своих детей. Это может объясняться тем, что в исследовании приняли участие подростки из таких семей, в которых родители понимают проблему СДВГ, обращаются за помощью к специалистам, благодаря чему обладают специальными навыками обращения со своими детьми, стремятся поддерживать их эмоциональное благополучие, обеспечивают правильный подход к воспитанию, давать необходимое количество внимания, любви и ласки.

Статистический анализ соотношения показателей жизнеспособности подростков с СДВГ с их копинг-стратегиями и стилями семейного воспитания демонстрируют неоднозначную картину, для прояснения которой необходимы дополнительные исследования на более объемных выборках.

#### *Литература*

1. *Лактионова А.И.* Жизнеспособность и социальная адаптация подростков. Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 2017. 236 с.
2. *Махнач А.В.* Жизнеспособность человека: измерение и операционализация термина // Психологические проблемы современного российского общества / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 2013. С. 54-83.
3. Тест родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин) / Психологические тесты. Ред. А.А. Карелин. М.: Издательство «Владос». 1999, Т.2., С.144-152.
4. *Толстых Н.Н., Прихожан А.М.* Психология подросткового возраста. Москва: Юрайт, 2016. С. 351-374.

#### **Взаимоотношения между супругами и их роль в формировании личности ребенка**

*Давыдова Е.А., Красило Т.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
KlochkovaE@yandex.ru, tkrassilo@yandex.ru*

В настоящее время исследование семьи как воспитательного института является весьма актуальной проблемой, наблюдается



значительное повышение интереса к данному вопросу в научных кругах. Долгое время фактор структурной деформации семейной системы рассматривался, как один из ведущих факторов, отвечающий за нарушение развития личности ребенка. Чаще всего авторы рассматривают влияние на формирование личности ребенка: стиля воспитания ребенка и детско-родительских отношений. В настоящее время появляются исследования, центральное место в которых занимает психологическая деформация семейной системы. Взаимоотношения между супругами, их психологическое состояние необходимо рассматривать как факторы, которые непосредственно могут изменять родительские позиции и оказывать влияние на детско-родительские отношения.

Взаимоотношения в родительской семье, позиции, занимаемые родителями по отношению к ребенку, могут способствовать формированию полноценной мотивационно-потребностной сферы ребенка, позитивных взглядов на мир и на самого себя, и те же самые обстоятельства, но с другим психологическим подтекстом приводят к нарушению развития мотивационно-потребностной системы, низкой самооценке, отсутствию доверия к окружающему миру и социуму [3]. Отношения между супругами имеют значительное влияние на развитие личности ребенка.

Одной из главных характерных особенностей подросткового возраста является развитие самоотношения как эмоционально-оценочной системы в рамках «Я» концепции, формирования отношения к окружающим людям и событиям, происходящим вокруг ребенка, так и к собственной личности. Изменчивость характеристик самоотношения может зависеть от социальной ситуации развития и личностного восприятия ее индивидом: чем больше придается субъективное значение сложившимся обстоятельствам, тем больше претерпевает отношение к собственному «Я». Вариативность самоотношения обусловлена динамичным изменением его компонентов. В частности, изменение таких внешних факторов, как успеваемость в учебе, оценки референтной группы способны менять переменные самоотношения – самооужание и самооценность. Самоотношение подростков во многом связано с общественным мнением, особенно с принятием со стороны сверстников, общение с которыми является, согласно Л.С. Выготскому, ведущей деятельностью на данном этапе развития. Многие подростки сталкиваются с трудностями в принятии себя на эмоциональном и даже физическом уровне. Подростки находятся в постоянном поиске самоидентичности, часто примыкают к различным группам, пытаясь, как в детский период, воспользоваться внешними установками. При

нормальном течении развития в данный период итогом является становление Я-идентичности [1].

Несмотря на переориентирование подростка на референтные группы сверстников, зависимость его от семьи остается весьма существенной. Семья остается источником удовлетворения эмоциональной, хозяйственно-бытовой потребностей, потребности в безусловном принятии, в любви, а также осуществляет функцию контроля за социальным поведением ребенка. Нарушения взаимоотношений в семье, игнорирование потребностей ребенка могут вызывать психическое напряжение, тревогу и быть источником травматизации подростка [2].

Дисгармония в супружеских отношениях создает неблагоприятный фон для эмоционального развития ребенка. Неудовлетворенность отношениями между супругами порождает открытые столкновения, скрытые затяжные конфликты, в которые взрослые, осознанно или нет, втягивают детей. В научной литературе описаны механизмы переноса напряжения в супружеских отношениях в негативные воздействия на детей, которые приводят к изменению родительских позиций и нарушению отношений с детьми. Концентрация на ребенке одного из родителей возникает в случае не удовлетворяющими родителей (несоответствие характеров, эмоциональная холодность и т. д.) супружескими взаимоотношениями. Появляется стремление отдать ребенку (как правило, противоположного пола) «все чувства», «всю любовь», расширению контроля, что приводит к гиперпротекции подростка. Когда ребенок достигает подросткового возраста, у родителей возникает страх перед самостоятельностью детей, желание удержать их, что может стать источником психического инфантилизма ребенка. Отвержение партнера путем идентификации супруга и ребенка является серьезным сигналом нарушения во взаимоотношениях супругов, говорящего об утрате эмоциональной близости. Родители могут не только отвергать подростка, делая попытки перевоспитать нежелательные качества, но и жестоко обращаться с ним. В ситуации переносного отторжения партнера дети находятся в ситуации постоянного стресса, испытывая эмоциональное давление, что негативно влияет на процесс формирования личности. Самым распространенным способом "канализации" излишнего психического напряжения, недовольства супругов друг другом выступает механизм "козла отпущения". В основе лежит механизм замещения, позволяющий направить отрицательные эмоции тому, кто не способен дать отпор, чаще всего весь негатив достается ребенку. Со временем у ребенка формируются обида, страх, а следом и озлобленность, доходящая до агрессии,

неуважение к людям, заниженная самооценка. Впереди такого ребенка может ждать алкогольная, химическая зависимость, тюрьма, возможны суицидальные наклонности и пр.

Для формирования положительной Я-концепции и функционального члена общества рядом с ребенком должен находиться любящий, безусловно принимающий его взрослый. Особенно значимы эмоциональные отношения внутри семьи. Для ребенка важно чувствовать поддержку, теплоту, это может вести к снижению тревожности и переживаний. В семьях с высоким уровнем конфликтности ребенок подросткового возраста чаще претерпевает кризисные ситуации, сопровождающиеся тревожностью и неустойчивостью самооценки.

Разработка данной проблемы нуждается в эмпирических исследованиях, в дальнейшем можно проводить изучение взаимосвязи между особенностями супружеских взаимоотношений, в частности удовлетворенностью браком, эмоциональным состоянием родителей, общей конфликтностью и связи этих параметров с различными психологическими особенностями ребенка.

#### *Литература*

1. Пантелеев С.Р. Самосознание как эмоционально-оценочная система / С.Р. Пантелеев. М. : Издательство МГУ, 1991.
2. Психология подростка. Учебник / Под ред. А. А. Реана – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. 480 с
3. Эйдемиллер Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи / Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. СПб., 2000. 656 с.

#### **Особенности саморегуляции у подростков со склонностью к аддикциям**

*Зверев В. Б., Лобанова А.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
nocoonoparty@gmail.com, lav79-79@yandex.ru*

Исследователями проблемы особенностей саморегуляции у подростков указывается то, что все личностные составляющие межличностных отношений имеют важнейшее значение. Позитивные, благоприятные межличностные отношения, обогащают жизнь конкретного индивида, наполняя его жизнь смыслом. Именно в процессе межличностных отношений и раскрывается полностью

существующий у каждого индивида внутренний личностный потенциал. При наличии внутренних конфликтов нарушается построение и межличностных отношений, что как таково становится существенным препятствием в процессе налаживания таких отношений.

Основополагающими, как особенности саморегуляции человека, можно обозначить наличие индивидуальных сторон самоорганизации и способность управлять всеми видами целенаправленной активности.

Отличительной чертой подросткового возраста является неутолимая потребность в познании, действиях, которые опосредуются наличием большого количества энергии, активности и инициативности. На данном возрастном этапе происходит формирование таких волевых черт характера, как: настойчивость, упорство в достижении цели, умение противостоять трудностям и преодолевать препятствия. Подростки способны не только совершать какие-либо конкретные волевые действия, но и к целенаправленной, ранее запланированной, волевой деятельности. Они начинают сами обозначать цели и самостоятельно планировать пути их достижения. Особенностью данного возрастного периода является то, что действуя настойчиво в конкретном виде деятельности, они могут быть неспособны к таким же действиям в других видах по причине недостаточной сформированности воли. Нельзя обойти вниманием и характерную для данного возраста импульсивность. Действия подростков опережают их мысли, опосредуя последующее осознание того, что надо было бы действовать наоборот. Одним из новообразований, являющегося одним из наиважнейших в психическом развитии подростка, в этом временном промежутке является саморегуляция.

Особенности саморегуляции влияют во многом на поведение и деятельность подростка. При наличии завышенной самооценки у подростков, она может быть обуславливающей возникновение конфликтов с окружающими.

Рассматривая саморегуляцию подростков, на первое место выходят возрастные особенности подростков. В этом плане лучшими можно считать работы российских известных психологов, в частности, Л.И. Божович. Она рассматривает юность, как самостоятельный период жизни человека. О данном периоде Л.И. Божович говорит как об этапе самоопределения, приобретения психической, идейно и гражданской зрелости, формирования мировоззрения, морального сознания и самосознания подростков.

Личностная саморегуляция как основа формирования личности обеспечивается деятельностью психики подростков с аддиктивным поведением и их сознанием. Рассматривая саморегуляцию именно таких подростков стоит говорить о конкретном уровне развития произвольности его психических процессов, умения контролировать и регулировать собственные психические состояния и аффекты, а также способности к рефлексии и уровне ее сформированности в процессе деятельности таких подростков.

На данный момент недостаточно работ, которые раскрывают особенности саморегуляции у подростков со склонностью к аддикциям.

В связи с этим, представляется актуальным выявить особенности саморегуляции у подростков со склонностью к аддикциям.

Теоретическую основу исследования составили работы Ананьева Б.Г., Анохина П.К., Басова М.Я., Ключко В.Е., Лазурского А.Ф., Моросановой В.И., Мясищева В.Н., Семенова И.М., Фирулевой Е.В., Шаповаленко И.В. и др.

В исследовательской работе были исследованы 76 обучающихся старшей ступени общеобразовательных учреждений 15-17 лет в г. Москве и Московской области.

В процессе исследования использовались следующие психодиагностические методики: "Изучение саморегуляции" Ульенкова У. В.; опросник «Саморегуляция» Осницкого А.К.; «Исследования особенностей реагирования в конфликтной ситуации» Томаса К. и «Стилевая саморегуляция поведения человека» Моросановой В.И., Коноз Е.М..

Полученные результаты подтверждают выдвинутые нами гипотезы об особенностях саморегуляции у подростков 15-17 лет, наличии связи между уровнем саморегуляции и склонностью к аддикции у подростков со склонностью к аддикциям и существовании различий в уровне саморегуляции у обычных подростков и подростков со склонностью к аддикциям.

### *Литература*

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. 2-изд. СПб., 2001.
2. *Анохин П.К.* Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем: М., - 1968.
3. *Басов М.Я.* Общие основы педологии. Москва, 2007.

4. *Божович, Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] Л.И. Божович.- СПб.: Питер, 2008.
5. *Клочко В.Е.* Саморегуляция мышления и ее формирование - Москва, - 1987.
6. *Лазурский А. Ф.* Классификация личностей// Психология индивидуальных различий. Тексты. - Москва, 1982.
7. *Моросанова В.И.* Диагностика индивидуальных особенностей саморегуляции подростков// Прикладная психология. 2003. №3.
8. *Мясищев В.Н.* Психические состояния и отношения человека // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М.Бехтерева. СПб., 1996.
9. *Семенов И.М.* Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии- Москва, 1999.
10. *Фирулева Е. В.* Восприятие саморегуляции психических состояний: Дисс... кан. психол. наук. Пермь. 2002.
11. *Шаповаленко И.В.* Психология развития и возрастная психология: Учебник и практикум для академического бакалавриата / И.В. Шаповаленко. Люберцы: Юрайт, 2016.

### **Психологический тренинг как метод развития эмоционального интеллекта**

*Карнаухова Е.С., Петрушихина Е.Б.  
ФГБОУ ВО РГГУ, Москва  
ek.karnaukhova@mail.ru, ebpetr@mail.ru*

В настоящий момент нет единого определения понятия «психологический тренинг». Более того, И.В. Вачков отмечает, что существует большое количество терминов, определяющих формы групповой психологической работы: групповая психотерапия, тренинг-группы, группы активного обучения и т.п. Причем чаще всего происходит подмена понятий и совершенно разные определения применяются для обозначения разных видов групповой работы и наоборот [1].

Ю.Н. Емельянов тренинг определяет как способ активного социально-психологического обучения, в процессе которого происходит формирование коммуникативной компетентности индивида [2].

И.В. Вачков предлагает использовать понятие «тренинг» в значении метода работы психолога с клиентом, где «тренинговый

метод – это способ организации движения (активности) участников в пространстве и времени тренинга с целью достижения изменений в их жизни и в них самих» [1, с.19].

С.И. Макшанов рассматривает тренинг как разнонаправленный инструмент, применяемый для изменения психологических феноменов человека, группы и организации с целью приведения к гармонии всех сфер жизни человека [5].

Е.В. Сидоренко подходит к определению тренинга с точки зрения технологического подхода: «Тренинг — обучение технологиям действия на основе определенной концепции реальности в интерактивной форме», где «технологический подход подразумевает целенаправленность и тематичность в создании концепции тренинга, его плана, правах, инструкций и алгоритмов» [6, с.116].

Интересно определение Ю.В. Макарова, который представляет психологический тренинг как совокупность методов психологического воздействия на личность, реализуемая за счет механизмов обучения, коррекции и развития [4].

Проанализировав определения понятия «тренинг», можно сказать, что тренинг – это активный, интегративный метод обучения, осуществляемый через механизмы психологического воздействия, коррекции и, как следствие, развития психологических феноменов, свойственный как индивиду, так и группе (как единому целому) с целью оптимизации и гармонизации их жизни на всех уровнях.

Исходя из вышеуказанного определения психологического тренинга, можно сделать вывод о широких возможностях и высоком обучающем потенциале данного метода воздействия. Это дает нам основание считать, что метод тренинга может быть полезен для развития актуальных для современного человека набора компетенций, способностей и навыков, в том числе и для развития эмоционального интеллекта.

Понятие «эмоциональный интеллект» («emotional intelligence») как научный термин ввели Дж. Майер и П. Саловей, написав в 1990 г. статью, которую в научном сообществе считают первой публикацией на эту тему [6]. Анализ современной психологической литературы дает возможность понимать эмоциональный интеллект (ЭИ) как общую способность, интегративно обеспечивающую осознание, понимание и регуляцию собственных эмоций и эмоций окружающих. Развитый ЭИ обеспечивает высокий уровень функционирования человека на всех уровнях его организации. Так как ЭИ изучается сравнительно недавно, у исследователей пока не сформировалось единой позиции относительно его природы, в том числе о возможностях и факторах его развития. Некоторые специалисты

считают, что развитие ЭИ возможно только в детстве, в период становления когнитивных структур (мышления, речи, памяти и т.д.). Т.С Киселева, Е.А Хлевная и В.А. Штроо в своем исследовании показали, что развитие эмоционального интеллекта у взрослых может осуществляться «с помощью специального краткосрочного обучения» [3, с.12].

Мы полагаем, что развитие ЭИ может быть реализовано в процессе психологического тренинга, причем основными механизмами в этом случае будут выступать:

- преобразование или изменение установок;
- экстерииоризация внутренних, привычных форм поведения, их коррекция в соответствии с внешними условиями;
- интериоризация наиболее эффективных стратегий поведения (как отработанных самостоятельно, так и присвоенных через наблюдение за поведением и взаимодействием других участников тренинга).

Важно отметить две стратегии, согласно которым может происходить развитие эмоционального интеллекта посредством тренинга у взрослых людей. Формирующая стратегия предполагает приобретение новых качеств системы, не присутствующих ранее в структуре эмоционального интеллекта. При этом важно учитывать, что работа в тренинге будет направлена на личности с уже сформировавшимися типами взаимодействия. Во взрослой тренинговой группе все участники приходят с уже устоявшимися знаниями и умениями относительно своих и чужих эмоций. Поэтому в данном случае целесообразно в большей степени использовать коррекционную стратегию развития ЭИ, которая предполагает расширение спектра способностей понимания и управления эмоциями, более глубокое осознание себя во взаимодействии с другими людьми, и, как следствие, изменение неверных установок и убеждений.

Таким образом, можно точно сказать, что тренинг является эффективным методом для развития и расширения знаний и умений, характеризующих ЭИ человека.

### *Литература*

1. *Вачков И.В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. М.: Изд-во ОСВ-89, 2007.
2. *Емельянов Ю.Н.* Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985.
3. *Киселева Т.С., Е.А. Хлевная, В.А. Штроо* Экспериментальное исследование возможности развития эмоционального



- интеллекта //Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2012. №3. С.1-19
4. *Макаров Ю.В.* Психологический тренинг как технология //Известия Российской государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2013. №155. С.61-66.
  5. *Макшанов С.И.* Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: Монография. СПб.: Образование, 1997. С.75
  6. *Сидоренко Е.В.* Технология создания тренинга от замысла к результату. СПб.: Речь, 2007.

### **Результаты применения метафорических ассоциативных карт в психологическом консультировании осужденных женщин**

*Макух Н.О.*  
*ФКОУ ВО ВИПЭ ФСИН России, Вологда*  
*makuh.nataly@yandex.ru*

По официальным статистическим данным Федеральной службы исполнения наказаний России, одна третья часть (примерно, 31,6%) лиц, отбывающих уголовное наказание в исправительных учреждениях, осуждены за преступления насильственного характера (сексуальной направленности, а также деяния с применением физической силы – умышленное причинение тяжкого вреда здоровью и убийства). За последние десять лет процентное соотношение женщин, осужденных за преступления насильственного характера, в сравнении с общим количеством насильственных преступников возросло на 13,2%. Представленные данные свидетельствуют о высоком уровне насильственной преступности среди женщин, соответственно актуально выявление основных психологических детерминант указанного криминального поведения и разработка эффективных психокоррекционных программ по профилактике рецидива совершения подобных преступлений.

Сбор эмпирических данных нами проводился на базе исправительных колоний и следственных изоляторов УФСИН России по Вологодской, Ивановской, Костромской областям и по г. Москве. В исследовании принимали участие 242 осужденные женщины возрастом от 21 до 40 лет. На первом этапе нашего исследования на основе метода изучения личных дел осужденных и метода экспертной оценки сформированы две независимые выборки женщин, различающихся по категории совершенных преступлений: 122 женщины – осужденные за преступления насильственного характера

[1; с. 58] против жизни и здоровья (убийства, детоубийства, причинение вреда здоровью, побои и истязание, преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности); 120 женщин – осужденные за ненасильственные преступления (незаконное изготовление, приобретение и хранение наркотических средств, мошенничество, кража, злостное уклонение от уплаты средств на содержание детей).

Психодиагностическое исследование испытуемых обеих групп (методики: тест «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана; методика цветowych метафор И.Л. Соломина; методика «Незаконченные предложения» Д. Сакса и С. Леви; опросник «Измерение установок в семейной паре» Ю.Е. Алешиной и Л.Я. Гозмана; Висбаденский опросник к методу позитивной психотерапии и семейной психотерапии Н. Пезешкиана и Х. Дайденабах; тест «Родительско-детские отношения» Е.С. Шефера и Р.К. Белла, адаптированный Т.Н. Нещерет) проводилось до психокоррекционного воздействия и через полгода для проверки долгосрочной эффективности проведенных занятий.

На основе выявленных значимых различий при первичном обследовании мы сформировали экспериментальную (n=62) и контрольную (n=60) группы из женщин, осужденных за насильственные преступления, для которых характерно преуменьшение значимости семейных отношений, которое отражает негативные переживания или обесценивание семьи в целом. Такого рода отношение к семье является стимулятором психического напряжения, излишки которого могут проявляться в насильственных формах поведения. Характер отношений в семьях указанной группы женщин может объективно оцениваться как неблагоприятный, а самими участниками рассматривается как негативный, вызывающий раздражение, тревогу, обиду, а также депрессию.

На втором этапе исследования мы воздействовали на систему субъективного отношения к теме семьи у женщин экспериментальной группы с целью оптимизации психического напряжения, возникшего в родительской семье [2; с. 99-102], а также стимулирования проявления соответствующего отношения к созданию собственной семьи с вероятной коррекцией паттернов поведения в ней в конструктивную сторону.

Психокоррекционное воздействие на систему отношения к семье с помощью психотерапевтических приемов проводилось в соответствии с разработанной свободной психокоррекционной программой с использованием метафорических ассоциативных карт (МАК). Приемы и наборы МАК были отобраны нами с учетом их содержательной

направленности, возможностей применения для осужденных, а также их применимости в групповой и в индивидуальной работе.

В результате психотехнического воздействия у осужденных женщин отношение к семье изменилось в благоприятную сторону в силу снижения уровня тревожности и конфликтности, связанных с темой семьи. Позитивные изменения в отношении к семье проявились в увеличении значимости позиций ее членов (родителей, детей, мужа).

### *Литература*

1. Насильственная преступность / Под ред. В.Н. Кудрявцева и А.В. Наумова. М., 1997.
2. *Ракитская О.Н., Морозова Н.О.* Об эффективности психокоррекции отношения к семье у женщин, осужденных за преступления насильственного характера // Вестник института: преступление, наказание, исправление. 2014. № 3 (27).

### **Способность к ментализации как индикатор благополучного старения**

*Мелёхин А.И.*

*Клинико-диагностический центр МЕДСИ ФГБУН ИП РАН, Москва  
clinmelehin@yandex.ru*

*Ментализация* (mentalizing) или «*модель психического*» (theory of mind) как компонент социального познания является *метакогнитивной способностью*, которая обеспечивает приписывание другим людям психические состояния в качестве причин их поступков, а также интерпретацию и предсказание их поведения на языке психических состояний. Эта способность позволяет формировать *модель репрезентативного пространства «Я-Другой»* и использовать ее для организации оптимальной социальной активности, поддержания автономии, социального капитала и следования социальным нормам поведения, принятым в обществе [3; 5]. Способность к ментализации в пожилом возрасте является важным компонентом, определяющим благоприятное течение старения т.к. составляет основу для гибкой навигации в турбулентном социальном мире, разрешения сложных ситуаций, принятие решений в ситуации неопределенности, динамичного контекста и повышенного риска [1; 2; 5]. Состояние ментализации, выступает *посредником* между

когнитивным функционированием и удовлетворенностью социальным качеством жизни пожилого человека [4].

Цель исследования: анализ возрастнo-специфических особенностей в способности к ментализации на примере распознавания и дифференциации простых эмоций по экспрессии лица в пожилом и старческом возрасте.

Участники исследования: 1) 55-60 лет – 120 человек (17 мужчин и 103 женщины,  $56,6 \pm 1,8$  лет); 2) 61-74 лет - 120 человек (13 мужчин и 107 женщин,  $66,7 \pm 3,9$  лет) и 3) 75-90 лет – 50 (11 мужчин и 39 женщин,  $79,4 \pm 3,5$  лет) проходившие обследование в Российском геронтологическом научно-клиническом центре (г. Москва).

Методики исследования: способность к ментализации оценивалась с помощью Интернет формы Пенсильванской нейропсихологической батареи (web-based self-administered Computerized Neuropsychological Battery) субтеста на оценку *распознавания* эмоций по лицу (Penn Emotion Recognition Task-40).

#### **Результаты исследования**

- **Распознавание эмоций.** Больше ошибок при распознавании эмоций по лицу наблюдается в старческом (75-90 лет) в отличие от пожилого (55-60 и 61-74 лет) возраста. Резкие изменения начинаются с 60 лет. Присутствует *феномен положительного когнитивного смещения*, а также изменения в когнитивно-аффективных схемах восприятия других людей. Эмоция «радости» по лицу хорошо распознается у респондентов 55-60 лет (8 из 8 правильных ответа), 61-74 лет (7 из 8 правильных ответа) и 75-90 лет (7 из 8 правильных ответа), что говорит о гиперчувствительности пожилых людей к восприятию положительных эмоций. Наибольшие трудности наблюдаются при оценке негативных эмоций («гнев», «страх» и «печаль»). Это указывает на гипосензитивность к отрицательным эмоциям, т.е. о избегающей (защитной) гипоментализации как поведенческого фенотипа тревожных расстройств.

Впервые были выделены *симптомы эмоционально-специфического дефицита*:

- **Изменения во времени отклика в распознавании эмоции.** В 75-90 лет ( $2954 \pm 517$  мс) по сравнению с 55-60 ( $2214 \pm 655$  мс) и 61-74 ( $2382 \pm 474$  мс) лет наблюдается изменения во *времени эмоционального отклика*, в сторону большего времени ответа при распознавании эмоции по лицу.

- **Эффект «высокого порога интенсивности эмоций».** В группах пожилого возраста лучше распознаются эмоции при их *высокой*, нежели *низкой* интенсивности эмоциональной экспрессии, что являются устойчивой формой когнитивно-поведенческий

уязвимости при расстройствах настроения, тревожном спектре состояний, умеренных когнитивных изменениях. Высокая интенсивность способствует *лучшему* распознаванию негативных эмоций (страха, гнева и печали). Отметим, что трудности распознавания эмоций при низкой интенсивности

– **Феномен «ложной» эмоциональной атрибуции.**

Присутствует процесс *конгруэнтности собственного настроения (эмоционального фона) в процессе ментализации* (mood-congruent mentalizing impairments). При распознавании экспрессии спокойного лица наблюдалось приписывание *печали*, что связано с стратегией «*гиперактивации привязанности*», т.е. попытками найти безопасность. Приписывание *злости* нейтральному лицу связано с *дезактивации привязанности*, отрицанием потребности в привязанности, убеждением собственной автономии и независимости в попытке понизить уровень стресса. Убеждение, что другие не могут обеспечивать поддержку и комфорт. Этот феномен получил множество названий: «ложная атрибуция» или «гиперментализация с негативным смещением»; «предвзятая/ эмоционально-обусловленная ментализация»; «чрезмерная модель психического» (excessive theory of mind); «проективная идентификация» при распознавании эмоций с негативным когнитивным смещением или «феномена погони за травматическими призраками» (по П. Фонаги), который часто наблюдается при аффективном спектре расстройств позднего возраста.

– **Феномен «гендерного перцептивного уклона».** Среди респондентов трех возрастных групп преобладали женщины что подтверждает факт *феминизации стареющего населения*. Женщины 55-60 лет и 61-74 лет лучше распознают эмоции по *женским лицам* распознаются чем по-мужским *лицам*. В основе этого феномена лежат следующие механизмы: 1) женщины лучше понимают чувства, эмоции, поведение других женщин, потому что взаимодействие с другими женщинами может предложить им более высокую взаимность навыков понимать психические состояния; 2) реализация мотивов отношений (например, обмен эмоциями); 3) саморефлексия с превосходящим «читателем» психических состояний; 4) усиление эмоционально выразительных целей

### *Литература*

1. Мелёхин А.И. Социо-когнитивный дефицит: маркер для понимания нейрокогнитивных расстройств? // Личность в

- меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2015. № 2. С. 1-19.
2. *Andrea M.F., Reiter P.* The Aging of the Social Mind - Differential Effects on Components of Social Understanding //Scientific Reports. 2017. Vol. 7. P.11-46.
  3. *Dejko K.* Examining mentalizing ability in the process of psychiatric and psychotherapeutic diagnosis. *Psychiatr Pol.* 2015. Vol. 49. № 3. P. 575-84.
  4. *Luxmoore B., McEvoy P.* Mentalization in dementia care: an autoethnographic account of a project worker's experiences //Working with Older People. 2017. Vol. 21. № 3. P.147-156.
  5. *Pardini M., Nichelli P.F.* Age-related decline in mentalizing skills across adult life span.// *Exp Aging Res.* 2009. Vol. 35. № 1. P. 98-106.

### **Особенности проявления жизнестойкости и психологического благополучия в юношеском возрасте**

*Миронычева С.В., Кочетова Ю.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
s.mironycheva@gmail.com, kochetovayua@mgppu.ru*

Проблема психологического благополучия является одной из фундаментальных в психологии [1; с.128-134]. В настоящее время особенно востребованным становится изучение психологического благополучия в юношеском возрасте, поскольку этот период характеризуется не только морфофункциональными изменениями организма, но и усложнением жизнедеятельности, развитием многих сторон личности [2, с.65-74; 3, с.122-124;]. При этом особую роль на данном этапе играет один из основных показателей психологического благополучия – жизнестойкость. Соответственно, изучение особенностей психологического благополучия и жизнестойкости в юношеском возрасте определяется их значимостью для решения вопросов конструктивного развития и функционирования личности.

Цель настоящего исследования - выявление связи психологического благополучия и жизнестойкости в юношеском возрасте.

Методы исследования:

1. Метод констатирующего эксперимента с использованием следующих методик:

- «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко);
- Тест жизнестойкости (методика С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева);
- Тест «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева.

## 2. Методы математической статистики.

Выборка исследования составила 50 испытуемых в возрасте от 19 до 22 лет из них 26 (52,0%) юношей, 24 (48,0%) девушек.

### **Результаты исследования.**

При изучении результатов оценки психологического благополучия было отмечено, что по всем шкалам опросника достоверно чаще выявлялись средние баллы. При этом высокий уровень чаще всего отмечался по шкале автономии (26,0%), а низкий уровень – по шкале осмысленности жизни (38,0% в). При этом у 56,0% опрошенных был выявлен средний уровень психологического благополучия, низкий уровень отмечался у 38,0% респондентов, а высокий – лишь у 6,0%.

Анализ результатов оценки жизнестойкости позволил установить, что у большинства студентов был высокий уровень развития вовлеченности (58,0%) и контроля (72,0%), а также принятия риска (88,0%). Эти результаты позволяют охарактеризовать их как получающих удовольствие от собственной деятельности, убежденных в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего и готовых действовать без гарантий успеха.

В целом жизнестойкость у опрошенных студентов оказалась высокоразвита - хороший уровень был отмечен у 78,0% опрошенных, что препятствует возникновению у них внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладания со стрессами и восприятия их как менее значимых

При анализе результатов оценки смысловых ориентаций было выявлено, что по всем шкалам опросника у большинства студентов выявлялись средние показатели. Следовательно, у большинства студентов имеются цели в будущем, которые придают жизни осмысленность, они воспринимают процесс жизни как интересный, оценивают прожитую часть жизни, как результативную. Кроме того, у большинства опрошенных студентов сформировано представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями. Однако, при анализе полученных данных обращает на себя внимание тот факт, что по шкале «Цели в жизни» у 30,0% студентов результат соответствовал низкому уровню,

т.е. практически треть респондентов не имели четкой цели в жизни и жили сегодняшним или вчерашним днем. По шкале результативности жизни уровень низких показателей достигал в группе 32,0%. Иными словами, у трети опрошенных студентов отмечалась неудовлетворенность прожитым отрезком жизни. Что касается общего показателя ОЖ, то в выборке превалировал средний уровень (у 80,0%), т.е. у подавляющего большинства респондентов отмечалась удовлетворительная осмысленность жизни, своего места и роли в ней, переживание жизни как имеющей смысл.

Выводы. У большинства студентов отмечался средний уровень психологического благополучия, они были самостоятельными и независимыми. Однако, у многих респондентов отмечалось отсутствие осмысленности жизни. Кроме того, у большинства из них отмечалась высокоразвитая жизнестойкость, они воспринимали жизнь как способ приобретения опыта, были готовы действовать в отсутствие гарантий успеха, но не всегда получали удовольствие от собственной деятельности. Большинство студентов воспринимали жизнь как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом процесс. При этом они полагали, что могут сами контролировать свою жизнь, но нередко живут сегодняшним днем, не ставя долгосрочные цели.

### *Литература*

1. *Идобаева О.А.* К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты // Вестник Томского государственного университета. 2011. №351.
2. *Кочетова Ю.А., Климакова М.В.* Гендерные различия в эмоциональном интеллекте у старших подростков // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9, №4. С. 65–74.
3. *Усынина Т.П., Цветнова А.Д.* Психологическое благополучие студентов и факторы его определяющие // Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области. 2017. Т. 2, №1 (16).



## **Эффективность применения телесно-ориентированных техник в психологических тренингах**

*Удалов А.Н.  
Учебно-Психологический Центр «Сова»,  
Омск, Россия  
udalov777@mail.ru*

В жизни современного человека тренинги стали занимать достаточно много времени и места, что вывело их на уровень необходимости и важности. А так как тренинги – это форма психологической работы, то, следовательно, задача подготовить и провести качественный тренинг лежит на психологах. Что значит качество? Тренинги дают человеку возможность не только обрести определенные умения и навыки, но и влияют на личностные характеристики человека, на его уверенность, самооценку, уровень тревожности. Следовательно, появляется необходимость при проведении тренинга использовать различные методы работы, которые бы влияли, с одной стороны, на наработку навыка, а, с другой стороны, на психологические свойства участников тренинга.

Как правило, основные методы, которые используются для осуществления поставленных при проведении психологического тренинга задач, – это дискуссии и игры. Это те инструменты, которые направлены на то, чтобы помочь участникам освоить какую-либо деятельность, натренироваться что-либо делать, понять пошаговый алгоритм действия. На данном уровне и посредством этих методов мы удовлетворяем потребность и запрос на приобретение умения и навыка. А как быть с психологическими свойствами? Мы выдвинули предположение, что включение в психологические тренинги телесно-ориентированных техник даст возможность, убирая блоки, изменяя программы на уровне тела, влиять на проявления человека, черты характера и качество его действий. Задействовав в тренингах не только техники, направленные на ментальную составляющую, но и на тело, мы улучшаем качество тренинга. Получаем двойной эффект воздействия и двойной результат. Участник приобретает не только умение, а еще и корректировку характерологических качеств. Пренебрегая же телесными техниками, мы попадаем в позицию, когда, как отмечают отечественные телесные психотерапевты В. Бажурин и Г. Федорова: «Разум стал цениться как нечто «высокое» по сравнению с «низким» – нашим телом... Опираясь лишь на разум и отстранив себя от тела, мы потеряли связь с внутренним знанием, без которого сложно оценить, что для нас правильно, а что нет» [1].

Для проверки выдвинутой гипотезы было проведено исследование, в котором, с одной стороны, использовали курс проводимых ранее тренинговых занятий. С другой – подготовили специальный комплекс телесно-ориентированных техник, направленный прежде всего на снятие мышечного и эмоционального напряжения. И данный комплекс встроили в общую программу психологического тренинга. Далее были сформированы экспериментальная и контрольная группы, по 12 человек в каждой. Вся программа в целом была рассчитана на 1 месяц и включала в себя цикл из 12 занятий. Продолжительность одного занятия 3 часа, режим проведения 3 занятия в неделю.

Исследование проводилось многократно в группах с различной степенью подготовленности. Участники проходили тестирование как до начала, так и по окончании тренинга. Контрольные замеры были проведены по прошествии полугода.

Встроенный в психологический тренинг комплекс телесно-ориентированных техник оказал влияние на результаты участников, в частности, на показатели самооценки, степень уверенности и уровень тревожности. Интеграция телесных ощущений и мышления в целом повлияла на повышение усвояемости предлагаемого на тренинге материала, на качество приобретения умения и на атмосферу взаимодействия во время занятий.

### *Литература*

1. *Бажурина В., Федорова Г.* Холистический массаж. Невский проспект, 2001.

## У. ПРАКТИЧЕСКАЯ ЭТНОПСИХОЛОГИЯ

### К вопросу об этнопсихологическом образе лидера

*Адамович К.К., Александрова Е.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
aleksandrova.elenaandreevna@mail.ru*

Глобализационные процессы приводят к тому, что носители разных культур всё чаще встречаются в общей сфере деятельности - как в быту, так и в деловой сфере. Соответственно, одним из важных аспектов изучения взаимодействия между культурами [1] становится исследование восприятия окружающими лидеров – тех людей, которые организуют взаимодействие в различных группах.

Наше исследование было основано на теории социальных представлений С. Московичи [2].

Тема лидерства описана учёными довольно подробно. Свои типологии создали Е. Богардус, Ф. Бартлетт, Ф. Редл, М. Конвей, а также В. Белл, Р. Хилл, С. Миллз. и Д. Варне.

Основные подходы к типологии культур разработаны такими авторами как Г.Триандис, Г.Инглхарт, Ф.Тромпенаарс, Г.Хофстеде, Ш.Шварц.

По мнению большинства авторов, именно измерение «индивидуализм коллективизм» является основным показателем, описывающим ту или иную культуру. Г.Триандис вводит дополнительные понятия: горизонтальный и вертикальный коллективизм-индивидуализм, где горизонтальность отражает ценность равенства и взаимоуважения, в то время как вертикальность является моделью важности статуса и иерархии [3].

Вместе с тем, влияние особенностей культуры на восприятие образа лидера изучено недостаточно.

Целью исследования является изучение образа лидера в зависимости от выраженности ориентации группы людей на индивидуализм-коллективизм.

Выборка исследования состоит из двух групп – представители славянских и кавказских национальностей по 50 человек в каждой группе. Все представители выборки имеют возраст в пределах 34-55 лет, являются сотрудниками больших корпораций и проживают в Москве более 2-х лет. Исследование проводилось методом «снежного кома» при помощи онлайн-анкетирования.

Для проведения эмпирического исследования использовалась единая анкета, основанная на следующих опросниках:

- Методика В.И. Чиркова для изучения коллективизма-индивидуализма [4];
- Прототипический анализ П. Вержеса для изучения социальных представлений [5].

В результате проведения эмпирического исследования на рассматриваемой выборке нами сделаны следующие выводы:

- по методике В.И. Чиркова получены следующие результаты: для представителей кавказских национальностей более характерен горизонтальный индивидуализм; для представителей славянских национальностей более характерен вертикальный индивидуализм;

- в вершине иерархии представлений о лидерстве для представителей славянских национальностей находятся ум и наличие строгости к подчиненным. Далее стоит уверенность в себе, затем следует ответственность и требовательность. Ну и внизу иерархии, то есть, на периферии представлений выделяется справедливость;

- в вершине иерархии представлений о лидерстве у кавказских национальностей находятся справедливость и гуманность. Далее стоят обязательность и коммуникативность, затем следует ответственность и строгость. Внизу иерархии, на периферии представлений выделяется требовательность.

Обе культуры (славянская и кавказская) традиционно относились к коллективистским. Смещение полученных результатов в выборке в сторону индивидуализма может объясняться следующим:

1. Респонденты проживают в г. Москве. Огромный поток ежедневных контактов в мегаполисе вынуждает людей ориентироваться на достижение личных целей.

2. В корпорациях активно пропагандируется личный карьерный рост, поощряется частая смена места работы.

3. Многие сотрудники больших корпораций являются мигрантами. Индивидуализм может являться результатом адаптации.

4. Высшее образование респондентов делает общение более избирательным.

5. Относительно высокий уровень достатка снижает потребность в других людях для выживания.

6. Активное использование гаджетов подменяет эмоциональное общение между людьми.

Таким образом, для славянских национальностей с преобладанием вертикального индивидуализма более характерно наличие в образе лидера таких качеств, которые показывают этого лидера как авторитарного представителя власти, который несет высокую

ответственность, очень строг, умен, уверен в себе, очень требователен к своим подчиненным, но при этом справедлив. При этом для кавказских национальностей с преобладанием горизонтального индивидуализма лидер является более демократичным. Представители этой группы считают, что лидеры обязательно должны быть очень общительны и коммуникабельны, также строги и ответственны, но при этом очень гуманны.

### *Литература*

1. *Александрова Е.А.* Культурология. История идей и их воплощений. М.: Форум, 2014.
2. *Московичи С.* Социальная психология. СПб.: Питер, 2007.
3. *Триандис Гарри К.* Культура и социальное поведение. М.: Форум, 2007.
2. *Татарко А.Н., Лебедева Н.М.* Методы этнической и кросскультурной психологии. – М., 2011.
3. *Verges P.* L'Evocation de l'argent: Unemethode pour la definition du noyau central d'une representation // Bulletin de Psychologie. 1992. V. XLV. P.203–209.

### **Этническая и религиозная идентичность подростков и молодежи.**

*Акименко А.Д., Павлова О.С.*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*79096864666@yandex.ru, os\_pavlova@mail.ru*

Изменения, происходящие на современном этапе развития общества в сфере политики, экономики, социальных отношений, способствуют росту национального самосознания этносов, что влечет за собой межэтническое расслоение, перерастающее в религиозную нетерпимость.

В современном российском обществе индивид с самого рождения включен в жизнедеятельность конкретного этноса и воспитывается в рамках определенной этнической и религиозной культуры, в связи с чем все большую актуальность приобретают проблемы этнической и религиозной идентичности.

Анализ литературы показывает, что недостаточно исследований в этнопсихологическом аспекте, комплексно изучающих специфику этнической и религиозной идентичности подростков и молодежи.

В зависимости от этнокультурных традиций формируются различные модели личностного развития, этническая и религиозная идентичность. Механизмами формирования этнических и религиозных установок поведения являются подражание и идентификации, которые одновременно служат ведущими при становлении Я-концепции, мировоззрения, самосознания.

Актуальность проблемы определяется тем, что в условиях изменяющегося мира и стремительного развития информационных технологий, массовой миграции, общество становится более разнородным и увеличивается частота межкультурного взаимодействия. Это ведет к межэтнической напряженности и возрастанию роли этнической и религиозной идентичности.

Понятие этнической идентичности нашло свое отражение в работах Н.М. Лебедевой, А.Н. Леонтьева, В.Н. Павленко, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, Е. И. Шлягиной и др.

Вслед за Т. Г. Стефаненко, под этнической идентичностью в своей работе мы понимаем часть социальной идентичности, ключевым фактором которой является осознание своей принадлежности к определенной этнической общности.

Исследованиям религиозной идентичности посвящены работы И.С. Булановой, К. Гергена, В.С. Мухиной, Г. Олпорта, О.С. Павловой, Т. Хедвига, С. Эпштейна, Ж. Элkinда, В.Шороховой и др.

Вслед за данными авторами, под религиозной идентичностью мы понимаем совокупность взаимодействующих социально-психологических детерминант, представленных личностными, характерологическими, средовыми факторами и ситуациями, в совокупности воздействующими на выбор либо отвержение религии.

В нашем исследовании мы занимались сравнением этнической и религиозной идентичности у подростков и молодежи.

В исследовании приняло участие 55 студентов возрасте от 21 до 25 лет и 49 школьников в возрасте от 16 до 18 лет.

В качестве методов исследования мы выбрали: «Шкала экспресс-оценки чувств, связанных с этнической принадлежностью» (Н.М. Лебедева), «Шкала экспресс-оценки выраженности этнической идентичности» (Н.М. Лебедева), «Шкальный опросник для исследования этнической идентичности детей и подростков» (О.Л. Романова), «Теоретическая модель ингрупповой идентификации» (К. Лич), «Кто я?» (М. Кун и Т. Макпартленд)

Диагностика испытуемых по данным методикам позволила нам сделать следующие выводы:

- в целом, половина опрошенных подростков (50,9%) определяют себя верующими, остальные - агностиками и

атеистами. 67,3 % из опрошенных молодых людей определили себя верующими, а 32,7 % атеистами;

- у молодежи в большей мере, чем у подростков, сформировано представление о том, насколько каждый член группы соответствует прототипному члену ингруппы, а члены группы имеют «общую судьбу»; в их представлении члены ингруппы являются более однообразными по сравнению с членами аутгруппы; они в большей степени идентифицируют себя со своей религиозной и социальной группой;
- у испытуемых в возрасте от 21 до 25 лет среднегрупповое значение показателя «Чувство принадлежности к своей этнической группе» в обеих подгруппах соответствует повышенному уровню, а значение показателя «Значимость национальности» соответствует среднему уровню, при этом в первом случае у молодежи данный показатель несколько ниже, чем у подростков, а во втором у молодежи данный показатель несколько выше, чем у испытуемых подростков;
- молодежь в большей мере, чем подростки, считают, что национальность при общении с людьми, в дружбе, в семейных отношениях, в любых межнациональных спорах не имеет особого значения.

### *Литература*

1. *Лебедева Н.М.* Теоретико-методологические основы исследования этнической идентичности и толерантности в поликультурных регионах России и СНГ / Н.М. Лебедева // Идентичность и толерантность. М., 2012.
2. *Павлова О.С., Миназова В.М., Хухлаев О.Е.* Религиозная идентичность студентов-мусульман (на материале изучения молодежи, проживающей в чеченской республике//Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 4. С. 90-99.
3. *Павлова О.С., Миназова В.М., Хухлаев О.Е.* Религиозная и этническая идентичность мусульман Северо-Западного и Северо-Восточного Кавказа: содержание и особенности соотношения/ Ислам в современном мире: внутригосударственный и международно-политический аспекты. 2015. Т. 11. № 2. С. 75-86.

4. *Стефаненко Т.Г.* Этническая идентичность: от этнологии к социальной психологии // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2009. № 2. - С. 3–17.
5. *Хухлаев О.Е., Миназова В.М., Павлова О.С., Зыков Е.В.* Социальная идентичность и этнонациональные установки студенческой молодежи Чечни/ Социальная психология и общество. 2015. Т. 6. № 4. С. 23-40.

### **Особенности родительского отношения к мальчикам и девочкам в узбекских семьях в начальной и средней школе**

*Даутова С. Б., Павлова О.С.  
ФБГОУ ВО МГППУ, Москва  
svetoforka13@yandex.ru, os\_pavlova@mail.ru*

В современном обществе актуальным стал вопрос изучения связи этнической культуры и детско-родительских отношений. Культура, ее особенности, традиции оказывают серьезное влияние на отношения между родителями и их детьми. Народы, живущие на Востоке, всегда чтит традиции предков и ставили семейные ценности выше остальных. Воспитание в восточных семьях разительно отличается от воспитания детей в западных. Наиболее выражено различие в воспитании по гендерному признаку, что в настоящее время усиленно избегается в европейских странах и США. Детско-родительские отношения складываются во многом под влиянием этнической и религиозной культуры. В этом плане привлекает Узбекистан, как страна с выраженными восточными традициями и укладом жизни. Несмотря на современные изменения, узбеки сохранили свои особенности общения и воспитания. Свою культуру они сохраняют, даже находясь в состоянии миграции, меняя страну, в которой живут и работают. В настоящее время в российских школах возросло количество детей узбекской национальности. Для повышения качества их образования, воспитания, необходимо знать среду, в которой воспитываются эти дети, как отношение родителей к детям меняется с переходом на новую ступень образования. Во многих ранее проведенных исследованиях взаимоотношений в узбекских семьях был поверхностно затронут вопрос изменения родительского отношения по мере взросления детей, что не позволяет в полной мере оценить особенности данного процесса. Выявление особенностей и различий родительского отношения к мальчикам и девочкам в узбекских семьях в начальной и в средней школе стало целью данного



исследования.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы о влиянии детско-родительских отношений, характера и содержания адаптации детей к новым условиям (М.Р. Битянова, Я.Л. Коломинский, А.А. Налчаджян, А.В. Петровский, А. Маслоу, Г. Селье, К. Роджерс); о роли детско-родительских отношений в становлении личности (А.Я. Варга, А.И. Захаров, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Т.В. Якимова.).

В работе осуществлено изучение изменения родительского отношения к мальчикам и девочкам в узбекских семьях в начальной и в средней школе. Апробация гипотезы осуществлена в выборке, включающей 50 учеников средней школы узбекской национальности (50 человек – 25 мальчиков и 25 девочек) в возрасте от 11 до 13 лет. Сравнение проведено на основе собственных исследований 2015-2017 гг. этих же детей в возрасте от 9 до 11 лет. Для изучения особенностей родительского отношения к детям в узбекских семьях в начальной и средней школе использованы методика PARI, адаптированная Т.В. Нещерет и тест «Девочки или мальчики?» для родителей; а также проективная методика «Картинки» Рене Жиля для детей.

В данной работе представлены новые эмпирические факты, позволяющие утончить особенности детско-родительских отношений к мальчикам и девочкам, а также изменение и особенности данных отношений в связи с переходом детей из начальной школы в среднюю. Исследование расширяет научные представления об особенностях детско-родительских отношений внутри узбекских семей, о различиях отношения родителей к детям разного пола и об изменении данного отношения по мере взросления детей. Результаты данного исследования могут быть использованы при разработке программ психологической помощи детям и родителям из узбекских семей; а также для разработки рекомендаций для педагогов, школьников и их родителей.

### *Литература*

1. *Афанасьева А.Б.* Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы: Монография. СПб.: Изд-во «Университетский образовательный округ Санкт-Петербурга и Ленинградской области», 2009. 207 с.
2. *Волков Г.Н.* Этнопедагогика. М.: Академия, 2010. 345с.
3. *Дубровина И.В.* Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие. М.: Академия, 2002.- С. 117

4. *Захаров Л.М.* Этнопедагогические технологии в дошкольном образовании: Практико-ориентированная монография. Ульяновск: УлГПУ, 2013. 98 с.
5. *Марковская И.М.* Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И. М. Марковская. СПб., 2010.
6. *Мудрик А.В.* Социальная педагогика: Учебник для студ. высш. учеб.заведений. 7-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2009. 230 с.
7. *Немов Р.С.* Психология / Р.С. Немов. М., 1995. С. 112-189.
8. *Павлова О.С.* Социокультурные особенности современной чеченской семьи: взгляд изнутри // Платон, № 4, 2013. СПб. С. 42-26.
9. *Павлова О.С., Вдовыдченко Е.Ф.* Особенности детско-родительских отношений в чеченских семьях: кросс-культурный анализ // Материнство и отцовство сквозь призму времени и культур: Материалы Девятой международной научной конференции РАИЖИ и ИЭА РАН, 13-16 октября 2016 г., Смоленск: в 2 т. / отв. Ред. Н.Л. Пушкарева, Н.А. Мицюк. Смоленск – М.: Изд-во СмолГУ, ИЭА РАН, 2016. Т.1. С.164-168.
10. *Филиппова Ю.В.* Психологические основы работы с семьёй / Ю. В. Филиппова – М., 2002. – с. 12-39.
11. *Шнейдер Л.Б.* Семейная психология / Л. Б. Шнайдер – М.: Академический проспект, Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 120 с.

### **Особенности подростков-мигрантов с различными групповыми статусами в поликультурных классах**

*Двоскина Н.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
nadya@dvoskina.ru*

Вопросы интеграции подростков-мигрантов в новой для них образовательной среде являются одними из наиболее актуальных в направлении социальной психологии, уделяющем внимание как закономерностям развития малой группы, так и общим особенностям процесса адаптации мигрантов. Такие вопросы широко рассматриваются как в зарубежной науке (R. Georgis R., N. Moinolmolki, L. Ramzu и др.), так и в современных отечественных исследованиях (О.Е. Хухлаев, Кузнецов И.М., М.Ю. Чибисова и др.).

Пилотажное исследование, проведенное на базе общеобразовательных школ Москвы в 2016 году в рамках диссертационной работы «Предикторы социометрического статуса подростков-мигрантов», основано, прежде всего, на результатах изучения подростковых групп М.Ю. Кондратьевым, который подчеркивал традиционный характер проблемы определения внутригрупповых статусов в исследовательской практике.

В ходе диссертационной работы был задействован методологический комплекс, включающий методы социометрии, кейс-стади, тестирования, полуструктурированного интервью, беседы, наблюдения и экспертных оценок. Всего в исследовании приняли участие 72 ученика из поликультурных классов общеобразовательных школ (из них 10 подростков-мигрантов), а также 8 педагогов из этих же учреждений.

В ходе исследования было сформировано несколько групп: в часть из них вошли только подростки-мигранты, в другие – также и местные учащиеся. В обоих случаях группы формировались, исходя из рекомендаций психологов школ в целях поддержания доброжелательной обстановки в классах.

В результате проведенных исследований было выявлено, что подростки-мигранты, являющиеся по результатам социометрического исследования «принятыми или предпочитаемыми», не только хорошо говорят по-русски (важность этого фактора неоднократно отмечали в интервью педагоги школы), но и проявляют высокую заинтересованность в ходе бесед, охотно вступают в диалоги с одноклассниками. Подростки-мигранты с этим статусом хорошо относятся к факту обучения в московской школе, имеют увлечения, рассказывают о планах на будущее, связанные с продолжением обучения, у них есть местные друзья-сверстники.

Подростки-мигранты со статусом «непринятые» вели себя в ходе беседы по-разному (часть из них держались замкнуто, по возможности избегая ответов, в том числе и на вопросы о стране исхода). В этой группе были отмечены случаи отсутствия у подростка-мигранта каких-либо занятий, помимо школы, отсутствие планов на будущее, отсутствие знаний (или нежелание о них говорить) о планах родителей относительно будущего проживания в России или отъезде.

Среди «пренебрегаемых или изолированных» все подростки-мигранты вели себя в ходе беседы сдержанно, молчаливо, старались избегать ответов. С жизненными планами не определились или не желали их озвучивать. Отмечалось отсутствие обсуждений с родителями планов на будущее, отсутствие местных друзей.

Два подростка-мигранта со статусом «принятых или предпочитаемых», продемонстрировали самые высокие баллы интегрального уровня эмоционального интеллекта в своих группах, в том числе по шкале «Распознавание чужих эмоций». Подростки с таким же социометрическим статусом продемонстрировали и наибольший процент правильных реакций при тестировании коммуникативных умений, в том числе в ситуациях, когда к исследуемым обращаются с просьбой. В ходе выставления экспертных оценок «принятым» подросткам-мигрантам даны наиболее высокие оценки в пунктах «Неформальное взаимодействие с местными одноклассниками», «Доминирование в классе».

Подростки со статусом «пренебрегаемые / изолированные», получили наименьшие в своих группах проценты правильных реакций теста коммуникативных умений, в том числе в ситуациях, где требуется проявление эмпатии, а также эмоционального интеллекта по шкале «Самомотивация». Также в этой группе отмечен наименьший балл экспертных оценок в пункте «Доминирование в классе».

Анализ данных, полученных в ходе бесед с педагогами, позволил предположить наличие связи между групповым статусом учащихся и интеграционных характеристик подростков и их семей, в том числе в части согласия с нормами принимающей культуры. Педагоги неоднократно отмечали случаи неудачной адаптации учащихся в классе в связи с негативным отношением к переходу ребенка в новый класс (в том числе в связи с убежденностью, что ребенка будут обязательно обижать в классе), а также отсутствием мотивации к изучению семьей особенностей местной культуры и языка (например, в связи с планами дальнейшего переезда и пр.).

По результатам сравнения 2-х групп подростков-мигрантов (со статусами «принятые/предпочитаемые» и «пренебрегаемые/изолированные»), было предположено наличие связи между групповым статусом и такими факторами, как коммуникативная компетентность и эмоциональный интеллект.

Все полученные данные были использованы при формировании основного исследования, нацеленного на выявление ряда факторов, являющихся предикторами социометрического статуса подростков-мигрантов в поликультурных классах общеобразовательных школ Москвы.

### *Литература*

1. *Кондратьев М.Ю.* Социальная психология закрытых образовательных учреждений. СПб., 2005.

2. Хухлаев О.Е., Кузнецов И.М., Чибисова М.Ю. Интеграция мигрантов в образовательной среде: социально-психологические аспекты // Психологическая наука и образование. 2013. № 3. С. 5–18.
3. Georgis R. More than Meets the Eye: Immigrant and Refugee Adjustment, Education, and Acculturation in Canada, 2014
4. Moinolmolki N. The Role of Bhutanese Adolescent Refugees' Acculturation and Familial Social Capital on their General Well-Being and School Adjustment, 2016
5. Ramzy L.M. Immigrant Refugee Adolescents: The Relationships Between Peer Connectedness, Academic Self-Efficacy, Educational Barriers, Parental Monitoring, and School Engagement. PhD Dissertation. Presented to the Department of Counseling Psychology and Human Services and the Graduate School of the University of Oregon. / ProQuest LLC (2012). 2012

#### **Репрезентации базовых архетипов в этническом коллективном бессознательном**

*Дидух Н.Л.*

*Николаевский национальный университет имени В.О. Сухомлинского,  
Киев, Украина  
didukh@hotmail.com*

В нашем исследовании был проведен анализ архетипов и мифологем, представленных в коллективном бессознательном украинцев, русских, евреев и крымских татар. В качестве метода анализа были использованы контент-анализ и содержательный анализ литературных и фольклорных источников. Выявлено, что репрезентации основных мифологем и архетипических образов коллективного бессознательного являются этноспецифическими, и обуславливают особенности восприятия и проживания процесса индивидуации как на индивидуальном уровне, так и на коллективном. В дальнейших исследованиях нами будет рассмотрена этническая индивидуация как процесс.

Основной идеей индивидуации в пределах трансперсональной психологии является то, что человек должен научиться пробуждать свой потенциал. Этот процесс могут ускорить различные формы ритуала, церемонии, театра, медитации и визуализации, но этот поиск остается индивидуальным. Его целью является повторное открытие духовного и универсального измерения повседневного бытия.

Пробуждение происходит спонтанно, позволяя сакральном подняться из глубины, вместо того, чтобы принимать навязанные системы верований.

Целью нашего исследования был анализ архетипов и мифологем, представленных в коллективном бессознательном украинцев, русских, евреев и крымских татар. Нами был осуществлен сравнительный анализ этноспецифические репрезентации базовых архетипов в этническом коллективном бессознательном на примере фольклорных источников. К основным архетипическим образов можно отнести персону, тень, аниму и анимуса, мать и отца, героя, мудрого старца, божественного ребенка, трикстера.

Остановимся кратко на Персоне. К ее образу в максимальной степени приближен этнический стереотип, который формируется в коллективном этническом сознании в отношении собственного народа. В украинских фольклорных источниках (прежде всего, сказках и песнях) это место занимает дядя, кум. Это образ крестьянина, одетого в вышиванку, которого народное бессознательно наделяет такими чертами как хитрость, трудолюбие в разумных пределах, чувство юмора, выраженный индивидуализм. Предусмотрена также женская репрезентация персоны в диапазоне от Гали до Солохи. Женственная, привлекательная, трудолюбивая, самостоятельная, достаточно хитрая и гедонистическая, украинская женщина создает хорошую пару мужчине в народном воображении.

Русские фольклорные [6], литературные источники и автостереотипы создают несколько отличный образ «русского мужика». На первый план выступает его сила в сочетании с искренностью, простотой. Образ «русской женщины» в гораздо большей степени, чем украинской, несет на себе отпечаток страдания, она достаточно сильная, но подчиняется родителям, мужу, «злой судьбе». Еврейское представление о персоне часто имеет окраску трикстера (как у фольклорного героя Рабиновича). Его чертами являются хитрость, способность к иронии и самоиронии, возможность выжить в любых неблагоприятных условиях. В татарских источниках лицо прежде всего связана с образом Героя – Джигита (Хана).

Также был проведен анализ архетипов и мифологем, представленных в коллективном бессознательном украинцев, русских, евреев и крымских татар. В качестве метода анализа были использованы контент-анализ и содержательный анализ литературных и фольклорных источников. В результате анализа фольклорных источников и нарративов 320 респондентов (граждан Украины), мы обнаружили несколько иную организацию символики надличностных переживаний в виде дихотомий. С учетом этого нами были выделены

дихотомии, которые описывали надличностные переживания: смерть – возрождение; спуск – подъем; свобода выбора – судьба; углубление – развертывание; забывание – узнавание; свет – тьма; путешествие – возвращение.

В пространстве указанных дихотомий разворачивается сказочный и мифологический путь героя, с их помощью современные респонденты описывают собственный опыт процесса индивидуации.

Выявлено, что репрезентации основных мифологем и архетипических образов коллективного бессознательного являются этноспецифическими, – гипотеза полностью была подтверждена, – и обуславливают особенности восприятия и проживания процесса индивидуации.

### **Мотивы осуществления профессиональной деятельности у различных поколений**

*Евграфьев Г.О., Лейбман И.Я.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
irina.leybman@gmail.com*

Проблема выбора профессии всегда была крайне важной и распространенной во всём мире, поскольку для миллионов людей этот выбор был одним из самых важных в жизни. Более того, в связи с некоторыми важными историческими событиями за последние полвека данная проблема сильно изменилась: выбор специальностей стал значительно шире, а мотивы того, почему человек идёт по выбранному им пути несколько изменились. Об этих изменениях и идет речь в нашей работе.

Целью исследования является выявление различий в мотивах осуществления профессиональной деятельности у представителей различных поколений.

Мы провели теоретический анализ рассматриваемой проблемы и пришли к следующим выводам:

1. Согласно теории поколений У. Штраусса и Н. Хоу, человеческое общество с 15 века проходит четырехчастный поколенческий цикл, в котором каждое из 4 представленных поколений имеет существенные отличия от остальных. Это обуславливается историческими событиями, то есть контекстом жизни, происходящими во времена их юности, что впоследствии влияет на становление личностных ценностей представителей поколения [5].

2. В России причинами, по которым различия между представителями поколений X и Y являются весьма существенными, могли стать распад Советского Союза и стремительное развитие цифровых технологий в течение последних 30 лет.

3. На формирование ценностных ориентаций индивидов влияют социально-экономические условия, в которых проходит их первичная социализация. Ценностная картина мира закладывается в годы социализации личности (12—17 лет), а затем остается практически неизменной, если в жизни человека или его среды не происходит катастрофы [3].

4. Молодежь больше не выделяется среди других возрастных групп выбором ценности «содержательной и интересной работы». При этом молодежь, для которой высока ценность инициативности и поиска нового, далеко не всегда реально проявляет инициативу и новаторство. Получается, что наличие определенных ценностных представлений у молодежи не означает обязательной их реализации в реальном поведении [1]. Исходя из этого представляет интерес представления современной молодежи о высшем образовании [4]

5. Для поколения Y в наибольшей степени важна реализация личностных ролевых ожиданий; для поколения X — соответствие индивидуальных личностных особенностей выполняемой деятельности, для поколения беби-бумеров — в равной степени — реализация индивидуальных стремлений, поддерживающая организационная культура и профессиональная идентичность.

Нами был проведен опрос испытуемых при помощи онлайн-анкетирования. Исследованием были охвачены 80 человек в возрасте от 18 до 63 лет. Все опрошенные являются жителями СНГ.

В работе использовался следующий комплекс методических средств сбора эмпирических данных:

5. Портретный ценностный опросник — Пересмотренный (PortraitValuesQuestionnaire-Revised – PVQ-R) Тест смысложизненных ориентаций (Ш. Шварц);

6. Тест для оценки мотивации личности к работе (С.В. Соловьёв, «Кадровые технологии»)

В ходе анализа результатов проведенного исследования можем сделать следующие выводы:

1. Среди представителей старших поколений распространена позиция того, что во времена жизни в Советском Союзе основным мотивом осуществления профессиональной деятельности была попытка внести весомый вклад в развитие общества и стать «достойным членом общества».



2. Мотив осуществления профессиональной деятельности ради финансового благополучия значительно сильнее выражен у представителей молодежи, чем у представителей старших поколений.

3. В отличие от старших поколений, представители молодежи стремятся к тому, чтобы хобби в будущем являлось их работой.

4. Наилучший мотивационный комплекс личности, в котором доминируют внутренние мотивы деятельности, выявлен у молодежи с наиболее высокими показателями эмоционального интеллекта, наихудший — у респондентов с наиболее низкими показателями эмоционального интеллекта.

### *Литература*

1. Андрианова Е.В., Тарасова А.Н., Печеркина И. Ф. Мотивы и трудовые ценности молодежи: парадоксы развития // Мониторинг общественного мнения : Экономические и социальные перемены. 2018. № 3. С. 324-343.
2. Волкова Н.В. Чикер В.А. Особенности карьерной мотивации в контексте теории поколений: результаты эмпирического исследования; Вестник СПбГУ. Сер. 8. Менеджмент. 2016. Вып. 4.
3. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: последовательность человеческого развития. М. : Новое издательство, 2011.
4. Сачкова М.Е., Есина Г.К. Об актуальности исследования социальных представлений молодежи о высшем образовании. // Высшее образование для XXI века Доклады и материалы. / Ответственный редактор: А.Л. Журавлев. 2016. С. 87.
5. Strauss W., Howe N. *The Fourth Turning: An American Prophecy*. Broadway books; New York; 1997.

### **О кросс-культурных особенностях в предпочтении формы аргументации**

*Кокуркин В.Л., Хухлаев О.Е.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
vlkokurkin@gmail.com, huhlaev@mail.ru*

В последние десятилетия исследователи различных направлений в психологии стали уделять внимание изучению аргументации. Так,

например, исследователи психологии развития и психологии образования изучают механизмы, которые позволяют детям обмениваться аргументами с целью повышения результативности обучения, эволюционные психологи изучают функции и происхождение способностей человека к аргументации, когнитивные психологи разрабатывают модели, лежащие в основе психологических механизмов аргументации. Одним из существенных недостатков существующих исследований аргументации является игнорирование влияния кросс-культурных факторов на аргументацию [8].

Однако в научной литературе имеется ряд кросс-культурных исследований, результаты которых являются противоречивыми в отношении наличия различий в предпочтениях форм аргументации в различных культурах и могут быть разделены на три группы: аргументация является универсальным когнитивным процессом и имеет логическую форму; в разных культурах преобладают различные формы аргументации; в зависимости от ситуации представители всех культур могут применять различные формы аргументации.

Согласно результатам ряда исследований в прошлом имелось четко выраженное различие в интеллектуальном восприятии у восточно-азиатских и западных культур [12; 14]. Аналитический тип мышления превалирует у западных культур, а у восточно-азиатских – холистический. Изучение современного поколения западных и восточно-азиатских культур показало, что различия в типах мышления, обнаруженные у предков, частично нашли отражение у современного поколения [10; 13].

Согласно Нисбету отличия в когнитивных процессах, в том числе в аргументации, у западных и азиатских культур связано с социо-историческим развитием культур, так на западные общества оказывало влияние философское течение древней Греции, а азиатские общества были подвержены влиянию Таоизма. Следствиями таких различий он видит различия в процессах восприятия и каузальных умозаключений, ошибке фундаментальной атрибуции, концентрации на объектах или отношениях и аргументации [13].

Согласно Джангу, Андерсену, Донгу и др. [20] различие в формах аргументации объясняется различными культурными ценностями, которые приобретаются, например, в процессе обучения. Так, люди включают в свою аргументацию ценности характерные для данной культуры. Культурные ценности могут влиять на аргументацию через эксплицитные компоненты, например, содержание языка, так и через воздействие на интуицию [4]. Отношение к авторитетам в культуре также может оказывать влияние на предпочитаемую форму аргументации [6; 7].

Исследователи Варнум, Гроссманн, Китаяма [16] выявили взаимосвязь между социальной ориентацией культуры и типом мышления, так для социально независимых культур (например, западные общества) характерен аналитический тип мышления, тогда как для социально зависимых (например, восточно-азиатские страны) - холистический. Восточные азиаты более полезависимые [18], чем американцы, и имеют более холистическое видение каузальности: обращается внимание на большое количество факторов с целью объяснения явления.

Многие эксперименты показывают, что кросс-культурные различия в аргументации объясняются стратегиями мышления, которые представляют из себя результат последовательных психологических процессов, которые можно довольно легко изменять [17]. Индивид может обладать характеристиками определенной стратегии мышления, но они могут быть модифицированы или может быть развита другая стратегия, соответствующая обстоятельствам. Андерсон, Макнурлен, Ллойд, Дутилх Новаес и др. отметили важность контекста при выборе формы аргументации, так как контекст может определять различные цели спора или обсуждения, то, какие аргументы будут наиболее убедительны и понятны [1; 4].

Ряд исследователей, например, Луис Лии, Джонсон-Лэирд, Космидес, Оаксфорд, Чатер, Меркьер [9; 11] утверждают, что каждый индивид обладает как холистической, так и аналитической системой мышления и базовые процессы аргументации универсальны. Исследования, посвященные изучению аналитического стиля мышления, показывают, что люди разных культур в основном используют одинаковые стратегии, основанные на схожих ментальных репрезентациях и механизмах [19].

Согласно Хакингу каждое общество будет обладать своими собственными способами аргументации, подходящими формами слов и рассуждений, которые являются составляющей развития в этом обществе. Более того, в любой период времени будет существенное различие внутри каждой культуры и даже среди схожих индивидуумов, зависящее от контекста [5].

Проводились исследования по изучению преобладающих стилей мышления и объяснения их различий в культурах с минимальными различиями, например, в Восточной и Западной Европе, в Европе и США, в Северной и Южной Италии, деревенских поселениях Турции и т.д. Хорникс и тер Хаар исследовали голландских и немецких студентов (относительно близкие культуры) на способность оценивать аргументы основанные на опыте и статистические аргументы и выявили, что немецкие студенты менее способны отличить качество

статистических аргументов [7]. Также рядом исследователей было выявлено различие в стилях мышления между группами людей внутри одной культуры, например, исследования Ускулы, Китаямы и Нисбета [15], Берри [2], Дершовитза [3].

Анализ концепций позволяет отметить, что не смотря на продолжительный период изучения аргументации, в настоящее время не сформировано единое понимание значения аргументации, какими когнитивными процессами характеризуется аргументация, какие факторы оказывают влияние на разнообразие и предпочтение форм аргументации различными культурными группами, различаются ли формы и типы аргументации у представителей различных культур, на какие другие когнитивные процессы она оказывает влияние и каким образом.

Одновременно с этим существующие кросс-культурные исследования изучают лишь представителей западных и восточно-азиатских культур, что не позволяет объективно оценивать полученные результаты.

В связи с этим необходимо дальнейшее исследование вопроса наличия кросс-культурных различий в формах аргументации и разработка модели, описывающей все факторы, оказывающие влияние на возникновение или отсутствие данных различий.

### *Литература*

1. *Anderson R.C., Nguyen-Jahiel K., McNurlen B., Archodidou A., Kim S., Reznitskaya A., Tillmans M. and Gilbert L.* The snowball phenomenon: Spread of ways of talking and ways of thinking across groups of children // *Cognition and Instruction*. 2001. № 19.
2. *Berry J.W.* Independence and conformity in subsistence-level societies // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1967. № 7.
3. *Dershowitz Z.* Jewish sub-cultural patterns and psychological differentiation // *Journal of International Psychology*. 1971. № 6.
4. *Dutilh N.C.* A dialogical account of deductive reasoning as a case study for how culture shapes cognition // *Journal of Cognition and Culture*. 2013. № 13.
5. *Hacking I.* What logic did to rhetoric // *Journal of Cognition and Culture*. 2013. № 13.
6. *Hornikx J.* Epistemic authority of professors and researchers: differential perceptions by students from two cultural-educational systems // *Social Psychology of Education*. 2011. № 14.

7. *Hornikx J., ter Haar M.* Evidence quality and persuasiveness: Germans are not sensitive to the quality of statistical evidence // *Journal of Cognition and Culture*. 2013. № 13.
8. *Lloyd G.E.R.* Reasoning and culture in a historical perspective // *Journ. of Cognition and Culture*. 2013. № 13.
9. *Louis Lee N.Y., Johnson-Laird P.N.* Are There Cross-Cultural Differences in Reasoning? 2006.
10. *Medin D.L.* Stevens' handbook of experimental psychology: Cognition (3rd ed.). NY. 2002.
11. *Mercier H.* On the Universality of Argumentative Reasoning // *Journal of Cognition and Culture*. 2011. № 11.
12. *Nakamura H.* The ways of thinking of eastern peoples. NY.1988.
13. *Nisbett R.E.* The geography of thought: How Asians and Westerners think differently . . . and why. London: Nicolas Brealey. 1999.
14. *Olson D. R. and N. Torrance.* Modes of thought: Explorations in culture and cognition Cambridge. 1998.
15. *Uskul A.K., Kitayama S., Nisbett R.E.* Ecocultural basis of cognition: Farmers and fishermen are more holistic than herders // *Proceedings of the National Academy of Sciences of the USA*. 2008. № 105.
16. *Varnum M.E.W., I. Grossmann, S. Kitayama, Nisbett R.E.* The Origin of Cultural Differences in Cognition: Evidence for the Social Orientation Hypothesis // *Author Manuscript Curr Dir Psychol Sci*. 2010. №19 (1).
17. *Van der Henst J.-B., Yang Y., Johnson-Laird P.N.* Strategies in sentential reasoning // *Cognitive Science*. 2002. № 26.
18. *Witkin H.A., Berry J.W.* Psychological differentiation in cross-cultural perspective // *Journ. of Cross-Cultural Psychology*. 1975. № 6.
19. *Yang Y., Zhao Y., Zeng J., Guo J., Ju S.* Some empirical justifications for the universalness of the mental logic/models paradigm in B. Bara L. Barsalou, M. Bucciarelli *Proceedings of the Twenty-seventh Annual Conference of the Cognitive Science Society*. Mahwah, NJ. 2005.
20. *Zhang X., Anderson R. C., Dong T., Nguyen-Jahiel K., Li Y., Lin T.-J., Miller B.* Children's moral reasoning: influence of culture and collaborative discussion // *Journal of Cognition and Culture*. 2013. № 13.

## **Взаимосвязь установок патриотизма и межэтнического взаимодействия**

*Коноваленко С.В., Кузнецов И.М.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
S\_V\_Kon\_@mail.ru, ingvar31@yandex.ru*

В сегодняшнем российском общественном сознании и общественной политике чрезвычайно востребован комплекс убеждений, который объединяется понятием «патриотизм». «У нас нет никакой и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма» [6]. Причем в последнее время неоднократно подчеркивалась необходимость отчетливо отличать собственно патриотический комплекс убеждений от того, что называется термином «национализм» [3].

Такое различие характерно и для зарубежных исследований прикладного уровня. Так, Е. Шатц, Р. Стауб и Г.Лавин предлагают различать «слепой» (blind) и конструктивный патриотизм [9]. По мнению Д. Друкмана одно из отличий патриотизма от национализма состоит в том, что последний в большей степени связан со склонностью к милитаристскому поведению, а патриотизм – к поведенческой кооперации [8]. В российской политологии так же присутствуют попытки различения всей совокупности представлений, связанных с патриотизмом на представления «конструктивного» («гражданского») характера и «националистические», «шовинистические» [2].

Социологическое исследование бытовых представлений современных россиян показало, что в обыденном сознании под «патриотизмом» понимаются противоположные смыслы. Часть респондентов придерживаются «охранительный» модели патриотизма, а часть – «конструктивной» комплексы представлений о патриотизме [1].

Анализ переменных, использованных в указанном выше исследовании, позволил нам сформулировать гипотезу о том, что «охранительный» тип патриотических представлений с высокой долей вероятности может быть связан с определенным уровнем проявленности аутгрупповых межэтнических установок. И наоборот, высокий уровень проявленности установок ингруппового этнического фаворитизма, вероятно, связан с «конструктивным» комплексом патриотических представлений.

Вторичный анализ данных об однонациональных установках школьников Москвы, позволил получить предварительное

подтверждение выдвинутой гипотезы. Прослеживается достоверная ( $p \leq 0,01$ ) связь патриотизма в его «охранительном» контексте с негативными диспозициями в отношении к инациональным группам. И, наоборот, среди тех, кто придерживается «конструктивной» трактовки патриотизма в подавляющем объеме преобладают учащиеся с диспозицией на позитивное отношение к своей национальной группе. Эти выводы находятся в соответствии с уже давно установленной и неоднократно подтвержденной связью позитивной этнической идентичности и благоприятного отношения к иноэтническим группам [7]

В настоящее время подготовлена методика эмпирической проверки этой гипотезы и завершен этап сбора данных. Методика содержит тест «Шкала этнонациональных установок» [5] и тест измерения патриотических установок сконструированный и апробированный В.В. Почтарева [4].

#### *Литература*

1. *Кузнецов И.М.* Вариативность дискурсов патриотизма в повседневном сознании россиян // *Власть* 2016. № 7. С. 164-171.
2. *Малинкин А.Н.* Понятие патриотизма: эссе по социологии знания. / «Социологический журнал», 1999, №№ 1–2. С. 87-117.
3. *Мартынов М.Ю.* Заметки о понятиях «национализм» и «патриотизм» / *Социологические исследования*. № 11, ноябрь 2009 г. С. 138-141;
4. *Почтарева В.В.* Психологические предпосылки формирования гражданского патриотизма у современных подростков: Вып. квалификац. работа: Магист. дис.: Направление 37.04.01 «Психология». Магистерская программа «Практическая этнопсихология» / Моск. гос. психолого-пед. ун-т. М., 2018. 78 с. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=374171>.
5. *Хухлаев О.Е., Кузнецов И.М., Каченко Н.В.* 2018. Разработка и адаптация методики «Шкала этнонациональных установок» // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2018 Т. 15. № 3. С. 527–541. DOI: 10.17323/1813-8918-2018-3-527-541
6. *Путин В.В.* Встреча с активом Клуба лидеров. Москва, 3 февраля 2016 г. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/51263> (последнее обращение 10.04.2018)

7. *Berry J.W., Pleasants M.* Ethnic Tolerance in Plural Societies / Paper given at the International Conference on Authoritarianism and Dogmatism. Potsdam; N. J. Wiley. 1984.
8. *Druckman D.* Nationalism, patriotism, and group loyalty: a social-psychological perspective // *Mershon International Studies Review*. 1994. V. 38. №. 1. P. 43–68.
9. *Schatz R.T., Staub E., Lavine H.* On the Varieties of National Attachment: Blind Versus Constructive Patriotism // *Political Psychology*. 1999. V. 20. №.1. P. 151-174.

### **Психологический феномен образа тела в работах зарубежных психологов**

*Куроптеева С.А., Хухлаева О.В*  
*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*  
*huhlaevaolga@mail.ru*

Человечество на протяжении всей истории интересовалось внешностью [1]. Однако отношение к собственной внешности как объект психологического исследования появилось сравнительно недавно. Это может быть связано с тем, что в современной психологии сохранилось непринятие биологических теорий личности. По мнению М. Рамси даже сейчас некоторые психологи отрицают от факт, что внешность существенно влияет на нашу жизнь [2]. К счастью, с начала 20 века мы наблюдаем существенный рост интереса ученых к образу тела.

В эпоху глобализации вместе с совершенствованием технологий массовых коммуникаций, изучение образа тела актуально как никогда. Это подтверждается большим количеством исследований по теме. Однако в российской психологии этот вопрос изучен недостаточно широко и представлен в таких разделах как клиническая психология (наиболее яркими представителями являются О.А. Скугаревский, И.Г. Малкина-Пых, др.) и социальная психология (В.А. Лабунская, А.А. Бодалев). На Западе, во благодаря финансированию со стороны рекламных агентств и производителям косметических средств, на данный момент проводятся множество исследований по феномену образа тела, ширится теоретическая база по этому вопросу, и создается благоприятная почва для дальнейшего развития. В то же время имеется тенденция к явному недостатку обзоров зарубежной литературы по теме образа тела.



Современные западные ученые не пришли к единому мнению, что же такое образ тела. Разные психологические школы трактуют этот феномен по-разному. Исследователи также выделяют обширную область понятий, связанную с отношением ко внешности и подходящим к определению образа тела. Это и образ тела, и схема тела, и Я-концепция и ее элементы, и границы собственного тела. В результате анализа различных источников психологической литературы мы пришли к следующему выводу: наиболее близкое понятие к отношению к собственной внешности является понятие «образ тела» (однако в некоторых источниках оно называется «схема тела» или «body image» [3].

В западной литературе существует несколько направлений изучения феномена образа тела. Рассмотрим и сравним три наиболее ярких из них: психодинамическая теория о телесных границах Я С. Фишера и С. Кливленда, исследования П. Левина, а также, стоящее немного обособленно, телесно-ориентированное направление.

Рассмотрим теорию о телесных границах С. Фишера и С. Кливленда. В современном мире резко возрос интерес к психологическим границам и их важности в здоровом становлении личности. С. Фишер и С. Кливленд, опираясь на концепцию объектных отношений, рассматривают психологическую границу как некое хранилище Я. По мнению ученых, телесная граница зависит от того, каким образом проходило общение маленького ребенка с его родителем. Позже, в рамках многочисленных психологических исследований, была установлена взаимосвязь между четкостью физиологических границ и различными психосоматическими симптомами, среди которых можно выделить экзему, сердечно-сосудистую патологию, заболевания кишечника и т.д.

В рамках второй теории рассмотрим теорию П. Левина и его теорию травмы как некоего природного феномена. В исследованиях П. Левина образ тела изучается как некоторый носитель определенных символов. Согласно им, тело может получить какую-либо психологическую травму, а исцеление от травмы происходит благодаря заключенных в теле самого человека некоторых природных сил. Свою теорию П. Левин подробно изложил в книге «Исцеление от травм». Он пишет, что как только травмирующее событие переживается нами, то мы избавляемся от разрушительных эмоций и новая энергия наполняет наши паруса [4].

Телесно-ориентированная терапия стоит обособленно от других психологических теорий, так как является более практикоориентированной. Она представляет собой комплекс психологических методов, основанных на применении физических

упражнений, а затем психологический анализ телесных ощущений. В психологии существует более 25 направлений телесно-ориентированной терапии, которая пользуется успехом не только на Западе, но и в России. Среди самых популярных считаются розен метод М. Розен, психодрама, биоэнергетический анализ А. Лоунэла, психотоника Ф. Гласер, а также дыхательные психотехники, техники самоуспокоения, восточные практики и др.

Как мы видим из вышеперечисленных примеров, взгляд современной психологической науки на феномен образа тела широк и довольно сложно сравнить психодинамическую теорию, экзистенциальную теорию и телесно-ориентированную терапию. Однако можно заметить, что недостатком первых двух теорий является их теоретизированность, а недостатком телесно-ориентированной терапии является ее практикоориентированность, что приводит к выводу, что все три теории необходимо рассматривать вместе и тогда они образуют гармоничное понятие образа тела. Достоинством же данных теорий можно считать их большое число последователей, что дает надежду на дальнейшее изучение вопроса.

### *Литература*

1. *Левин П.* Пробуждение тигра исцеление травмы. М., 2007.
2. *Рождественская Н.Н., Волкова В.А.* Образ тела как проекция отношения к собственной личности // Психология телесности: теоретические и практические исследования. 2011.
3. *Rumsey N.* The Psychology of Appearance // Oxford Handbook. 2012.
4. *Vartanian P.J., Green E.B.* Appearance vs. health motives for exercise and for weight loss // Psychology of sport and exercise. 2012.

### **Психологические особенности инициаций в традиционной русской культуре**

*Максин С.В., Ткаченко Н.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
stasmaksin@mail.ru, tata.tkachenko@gmail.com*

Актуальность психологического исследования феномена инициаций в традиционной русской культуре определяется

изменениями, происходящими в обществе и трудностями передачи традиционной русской культуры [4].

Цель исследования: определение психологических особенностей инициаций в традиционной русской культуре.

На основании сформулированной цели, был поставлен ряд задач:

- рассмотреть теоретические подходы к проблеме инициаций в традиционной русской культуре;
- раскрыть основные понятия по теме исследования;
- выявить сущностные характеристики процесса инициации в традиционной русской культуре;
- проанализировать значимость ритуалов инициации в процессе перехода личности на новый возрастной этап.

Методы: аналитический обзор теоретических источников по проблеме исследования.

1. В традиционном мировоззрении, психическое развитие человека воспринималось как лестница - периоды стабильности сменяются кризисом, знаменующим переход на новый, более высокий уровень. Каждый такой переход сопровождался обрядами инициации. В зависимости от местности и субэтнуса, обряды отличались.

2. Как отмечает зав.отделом этнографии русского народа Российского этнографического музея Д.А. Баранов, существует обратная зависимость между наполненностью обрядов инициации и свадебного обряда ритуальными составляющими. В тех культурах, где наиболее насыщенными являются обряды инициации, свадебный обряд менее выражен и наоборот [3]. Русскую культуру можно отнести ко второму типу - свадебный обряд наиболее наполнен, ярко выражен и однообразен на большинстве территорий, обряды инициации не так хорошо выражены и часто отличаются по своему составу в разных регионах [2]. Однако, помимо свадебного обряда, в своей работе я постарался выделить наиболее часто встречающиеся возрастные.

3. После каждого возрастного перехода, обстоятельства жизни (социальная и бытовая среда) должны быть изменены. Часто это связано с изменением обязанностей, сменой места жительства[1].

4. Крайне важна смена психологического климата - например, в 7-летний переход полностью менялось отношение окружающих к ребенку. После прохождения обряда, относились как к новому члену общины, появлялась возможность участвовать в общих праздниках.

5. Хотелось бы несколько дополнить и детализировать, подход О.В.Хухлаевой [5] к периодам детства именно для Русской культуры.

**Обряды:**

После кризиса 1 года и обряда пострига, можно выделить переход в пол, проводившийся в 3 года:

Мальчик - посадение на коня и выбор мужского мира,  
Девочка - посадение на прялку и выбор женского мира.  
7-8 лет - уход в обучение (в люди):  
Мальчик - вручение отцом первого личного инструмента (топор),  
Развязывание ума (специального узла)  
Девочка - закосычивание (заплетение волос в косу особым образом)  
13-14 лет - переход в предсвадебный период (парни-девки)  
Мальчики - уход в лес в волчьи союзы, инициационные испытания  
Девочки - впрыгивание в понёву.  
Далее следует свадебный обряд, знаменующий переход в полноценную взрослую жизнь, на примере которого мы рассмотрели психологические особенности.

**Выводы:** в настоящее время, инициации, а точнее отдельные их элементы можно наблюдать в некоторых малых народных группах, но более наглядно проследить насколько сохранились обряды можно, проанализировав особенности свадебных ритуалов. Анализ показал, что какие-то элементы традиционного обряда сохранились, какие-то заменились аналогами, а некоторые забыты.

Проведенное исследование позволило подтвердить истинность сформулированной в начале нашей работы гипотезы о том, что для инициаций в традиционной русской культуре характерны свои психологические особенности, которые способствуют перестройке психики иницируемого при переходе в новый социальный статус. На примере свадебного обряда, мы увидели, что последовательность выполняемых действий, начальным из которых является сватовство, играла ключевую роль в успешной смене социального статуса девушки. В современном свадебном обряде, эта часть утрачена практически полностью [4], что влияет на протекание психологического перехода иницируемых в новый социальный статус, из-за чего современный переход часто не происходит в полной мере.

*Литература*

1. *Байбурин А.К.* Ритуал в традиционной культуре. Структурно-семантический анализ восточнославянских обрядов. СПб.: Наука, 1993. 240 с.

2. *Балушок В.Г.* Инициации древнерусских дружинников / Этнографическое обозрение, №1, 1995.
3. *Баранов Д.А.* Курс антропологии и этнографии русского народа: великороссы, малороссы, белорусы. / Лекция №4 «Обряды перехода. Сколько раз за жизнь умирал традиционный человек?» - <https://www.youtube.com/watch?v=CwdnON1rmMs&t=3434s>
4. *Жуйков А.В.* Обряды инициации в современной России / Всероссийский журнал научных публикаций. 2011. №23. С.48.
5. *Хухлаева О.В., Крицкова А.С.* Этнопедагогика: учебник для бакалавров / Юрайт, 2017. 333 с.

### **Образ дома как отражение национального характера**

*Махаринская Е.А., Гриценко В.В.,  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
maharinska@yandex.ru, gritsenko2006@yandex.ru*

Образ дома является одним из ключевых культурных концептов в картине мира каждого народа [7]. Общим или универсальным в данных концептах выступает отношение к дому как источнику ощущения безопасности, фону, на котором формируется базовое доверие к миру. Наряду с этим, отношение к дому имеет и определенную специфику в зависимости от особенностей культуры ее носителей. Традиционно в русской культуре дом воспринимается как очаг, место силы, родовое гнездо, что отражено в таких русских пословицах, как «Своя хатка – родная матка», «В гостях хорошо, а дома лучше», «Дома и солома съедома», «И стены дома помогают» [3]. Совсем другое восприятие дома у американцев, которые не видят ничего странного в том, чтобы сорваться с места и переехать туда, где есть работа, даже если это другой штат или другая страна, вдали от друзей и родных. В культуре США прослеживается мотив дороги и путешествия, а также возвращения в родной дом. Поэтому понятие дома у американцев расширено до целой страны [5].

Богатый материал описания образа дома как средства познания и осмысления картины мира определенного народа содержится в произведениях выдающихся писателей. Так, в произведениях *Вирджинии Вулф* через описания дома («house») обнаруживается английский характер с его приверженностью традиции, любовью к преемственности, стремлением к приватности, чувством классовой принадлежности. В ее романе «Орландо» дом рассматривается и как

оболочка человека, и одновременно является метафорой живого существа, наделенного глазами, сердцем, характером [2]. Этот дом, олицетворяющий английскую традицию, имеет какую-то свою, независимую от человека, жизнь. Атрибуты, описывающие «сердце» дома, выражают, по мнению С.М. Богатовой, противоречивость и диалектику английской натуры: хрупкий, деликатный и в то же время необузданный дух народа [2, с.21].

Представления о доме специфичны и для культуры русского народа. Вот как широко очерчивает семантическое поле понятия дом в русской культуре В.С. Непомнящий «Дом – жилище, убежище, область покоя и воли, независимость, неприкосновенность. Дом – очаг, семья, женщина, любовь, продолжение рода, постоянство и ритм упорядоченной жизни, "медленные труды". Дом – традиция, преемственность, отечество, нация, народ, история. Дом – "родное пепелище", основа "самостоянья", человечности человека, "залог величия его", осмысленности и неодинокости существования. Понятие сакральное, онтологическое, величественное и спокойное; символ единого, целостного большого бытия» [4, с.126].

При этом нормы и идеалы, связанные с домом, принадлежат консервативному его слою, меняющемуся медленно [1]. И только в эпохи перемен происходят трансформации образа дома как отражение глубинных изменений в национальной культуре [7]. Так, образ дома-гнезда, хорошо нам знакомый по классической русской литературе XIX в. А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, И.С. Тургенева, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова, представлял собой тип домоустройства, предполагавший принадлежность к маленькому миру, тесную связь между членами семьи, стабильный быт, в 20-е годы разрушается. Сначала идеалом большевистского дома становится образ дома-коммуны, нашедший отражение в произведениях А. Платонова, Е. Замятина, И. Эренбурга. А вскоре на смену дому-гнезду приходит коммунальная квартира. Воцарившийся в «коммуналке» в результате тесноты, неудобства, вынужденного соседства людей различного социально-культурного статуса беспорядок стал не только неиссякаемым источником комических ситуаций для сатириков 1920-х гг., но и отображением происходящих изменений в общественном сознании и характере русского народа [7].

Таким образом, анализ литературных произведений показывает, что представленное в них описание содержания образа дома, его функциональных социально-исторических трансформаций является ярким отражением содержания и глубинных, смысловых изменений национального (американского, английского, русского) характера.

## *Литература*

1. *Александрова Е.А.* Представления калмыцкой молодежи о месте традиции в современной культуре республики Калмыкия // Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН. 2008. № 1. С. 6-11.
2. *Богатова С.М.* Концепт «дом» как средство исследования художественной картины мира Вирджинии Вулф: Автореф. дис.... канд. филол. наук. Омск, 2006.
3. *Даль В.И.* Пословицы русского народа. М.: Эксмо-пресс, 2000.
4. *Непомнящий В.С.* Да ведают потомки православных. Пушкин. Россия. Мы. М.: Сестричество во имя преподобномученицы Великой Княгини Елизаветы, 2001.
5. *Пыжова Е.И.* Архетипический образ дома в романе Торнтон Уайлдера «День восьмой!» // Вестник СПбГУ. Сер. 9. 2014. Вып.1. С. 101-109.
6. *Разувалова А.И.* Образ дома в русской прозе 1920-х гг: Автореф. дис.... канд. филол. наук. Омск, 2004.
7. *Ткаченко Н.В.* Психологическое сопровождение поликультурного образования. М.: МПГУ, 2016.

### **Преемственность ценностей внутри семьи**

*Ткаченко Н.В., Алексеева И.Э.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
Tata.tkachenko@gmail.com, irra\_kub@mail.ru*

Семья является одним из основных институтов социализации, в ней происходит преемственность ценностей, где культурная группа может фиксировать поведенческие черты последующих поколений [7; 8]. Исследования трансмиссии культурных ценностей интересны с точки зрения становления и развития личности внутри культуры [5], где семья может выступать как один из значимых держателей традиций и ценностей.

Процесс передачи культурных кодов от родителей к детям составляет суть вертикального типа трансмиссии ценностей и не может описать все сложности передачи культуры от человека к человеку. Помимо семьи на формирование ценностей человека оказывают влияние социум [3], что составляет горизонтальную трансмиссию [8]. Опираясь на этот теоретический конструкт, Д.И. Дубров и А.Н. Татарко провели исследование, в котором авторы

изучали преемственность индивидуальных ценностей с точки зрения влияния социально-культурного контекста проживания (городская и сельская среда) на сходство и различие ценностей подростков и их родителей [2]. Также близки по тематике исследования Н.В. Гришиной и С.Ю. Лавренчук [1], в рамках которых они обращаются к межпоколенной преемственности как механизму обеспечения стабильности общества и необходимому условию успешного развития страны в современных условиях.

Большинство исследований преемственности ценностей проведены несколько лет назад и не отражают последние социокультурные изменения. Актуальность нашего исследования состоит в изучение процессов внутри семьи в настоящий момент.

Цель исследования: изучение преемственности ценностей внутри семьи, состоящей из трех поколений: старшего, среднего и младшего.

Участники исследования: 10 семей, состоящие из трех поколений кровных родственников, постоянно проживающих в Москве.

Методы исследования: Portrait Values Questionnaire-Revised PVQ-R Ш. Шварца и др. [6], и метод глубинного интервью,

После обработки всех полученных данных и их группирования по 4 базовым ценностям нами были сделаны выводы:

В семье существует одновременно как вертикальный, так и горизонтальный тип преемственности ценностных ориентаций. У молодого поколения преемственность ценностей горизонтальная и присутствует вертикальный тип трансмиссии ценностей для ценностей самопреодоление и сохранение, связанный с влиянием семьи.

Настоящее исследование прошло апробацию в рамках конференции Ананьевские чтения [4].

### *Литература*

1. *Гришина Н.В., Лавренчук С.Ю.* Ценностные ориентации личности: семья и поколение // Вестник СПбГУ. Серия 12. 2008. № 3. С. 113-124.
2. *Дубров Д.И., Татарко А.Н.* Межпоколенная трансмиссия ценностей в городской и сельской среде // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2016. Т. 13. № 2. С. 299-309.
3. *Камнев А.Н., Кондратьев М.Ю., Кузнецов И.М., Мордовин Б.А., Первушина И.М., Ткаченко Н.В., Ушакова В.Г., Хухлаев О.Е., Шведовский В.А., Шведовский О.В., Шведовская А.Р., Шведовская Т.Л.* Состояние и тенденции межнациональных



- отношений этнодемографического развития населения г. Москва. Социологический и социально-психологический аспекты. М.: МГППУ. 2004. 356 с.
4. *Ткаченко Н.В., Алексеева И.Э.* Исследование трансмиссии культурных ценностей в семье из трёх поколений // Ананьевские чтения – 2018 Психология личности: традиции и современность. Сборник материалов международной научной конференции / Под общ. редакцией Гришиной Н.В. Костроминой С.Н. 2018. С. 58.
  5. *Ткаченко Н.В.* Психологическое сопровождение поликультурного образования. М.: МПГУ. 2016. 116 с.
  6. *Шварц Ш., Бутенко Т.П., Седова Д.С., Липатова А.С.* Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9. № 2. С. 43-70.
  7. *Berry J.W., Poortinga Y.H., Segal M.H., Dasen P.R.* Cross-cultural psychology: Research and applications. New York: Cambridge University Press. 1992.
  8. *Cavalli-Sforza L.L., Feldman M.W.* Cultural transmission and evolution: A quantitative approach. Princeton: Princeton University Press. 1981.

### **Взаимосвязь «Чувственного Я» и эмпатии в структуре межкультурной компетентности личности**

*Ткаченко Н.В., Глаголева Е.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
Tata.tkachenko@gmail.com*

Проблема межкультурной компетентности личности является одной из актуальных проблем социальной и этнической психологии, а в современных условиях глобализации становится все более значимой.

Нужно отметить, что в понятие межкультурной компетентности входит термин «компетентность», который ученые трактуют разным образом – «качество личности» (А.Д. Карнышев), «свойство личности» (Н.В. Кузьмина, Л.А. Петровская), «способность» (Дж. Равен, Б.Д. Рубен). И одной из универсальных номенклатурных моделей межкультурной компетентности является модель А.П. Садохина, который определяет межкультурную компетентность как сложно организованную структуру. В этой работе нами используется

модель межкультурной компетентности, поскольку она наиболее полно описывает структуру личности и позволяет исследовать ее составные части [5]. В своей работе мы опираемся на модель поликультурной личности, разрабатываемой Н.В. Ткаченко. Согласно этой модели, чувственное Я входит в аффективный компонент в структуре поликультурной личности (которая включает в себя когнитивный и поведенческий компоненты) раскрывается в развитии ощущений физического тела (способности осознавать через механизм рефлексии ту информацию, которую человек получает с помощью органов восприятия: слуховые, зрительные, обонятельные, вкусовые, тактильные ощущения). Эмоциональное Я актуализируется в развитии способности к пониманию своих эмоций и пониманию эмоций представителя другой культуры (посредством эмпатии) [9; 10]. В своих идеях мы во многом отталкиваемся от представлений, выдвинутых И.Я. Лейбман в своём исследовании, посвященном межкультурным различиям в психотерапевтических отношениях [3].

Исходя из этого, целью нашей работы является выявление взаимосвязи между чувственным Я и эмпатией и определение их места в структуре межкультурной компетентности личности. В рамках работы поставлены задачи разработать и апробировать анкету, выявляющую уровень и направленность Чувственного Я, провести исследование взаимосвязи уровня эмпатии и чувственного Я и провести исследование межкультурной компетентности личности. В качестве методов исследования используются разрабатываемый в настоящий момент авторский опросник определения Чувственного Я, методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко и методика изучения культурного интеллекта. Выборку исследования составляют мужчины и женщины, средний возраст 28,5. (n=60)

В результате исследования, проведя корреляционный анализ Пирсона по собранным данным мы выявили, что направленность Чувственного Я взаимосвязана с типом канала эмпатии и в целом межкультурная компетентность личности включает в себя эмпатичность, Чувственное Я и их взаимосвязь между собой.

Таким образом, это даёт основание предполагать, что развитие в структуре личности эмпатии и осознания, ощущения Чувственного Я будет способствовать увеличению межкультурной компетентности личности.

### *Литература*

1. *Изард К.Э.* Психология эмоций. СПб: Изд-во Питер. 2009. 460 с.

2. *Ильин Е.П.* Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия. М. [и др.]: Питер. 2013. 304 с.
3. *Лейбман И.Я.* Межкультурные различия в построении психологических границ в психотерапевтических отношениях // Журнал практического психолога. 2015. № 4. С. 81 -88.
4. *Почебут Л.Г.* Межкультурная коммуникативная компетентность как выражение человеческих отношений // Психологический журнал. 2013. Том 34. № 4. с. 5-15.
5. *Садохин А.П.* Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие. М.: КНОРУС. 2014. 254 с.
6. *Садохин А.П.* Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: Дисс. д-ра культуролог. наук. М. 2009. 342 с.
7. *Солдатова Г.У., Чигарькова С.В., Рассказова Е.И.* Апробация русскоязычной версии расширенной шкалы культурного интеллекта / Психология. Журнал высшей школы экономики. 2018. Том 15. № 3. стр. 510-526.
8. *Ткаченко Н.В.* Адаптация мигранта в контексте модели поликультурной личности: к постановке вопроса // Миграционные процессы: проблемы адаптации и интеграции мигрантов сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. Ставрополь: Издательство СКФУ. 2018. С. 25-32.
9. *Ткаченко Н.В., Овчинникова Ю.С.* Психолого-педагогическая подготовка полевого исследователя: Развитие аффективного компонента личности средствами традиционной музыки народов мира // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2018. № 6. С. 78-90.
10. *Ткаченко Н.В.* Психологическое сопровождение поликультурного образования. М.: МПГУ. 2016. 116 с.

### **Религиозная и этническая идентичность в структуре социальной идентичности личности**

*Ткаченко Н.В., Захаркина А.Г.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*Tata.tkachenko@gmail.com, anya-zakharkina@yandex.ru*

Несмотря на большой интерес исследователей к изучению социальной идентичности в психологии [1], на сегодняшний день крайне мало исследований, посвященных структуре социальной

идентичности. Важность изучения данной темы связана прежде всего с тем, что, на сегодняшний день, человек является членом сразу нескольких групп одновременно, однако, вопрос о том, какая из них наиболее значима для индивида так и остается без ответа. Очевидно, что изучение данной темы очень важно в контексте образования, в том числе практики медиации конфликтов [2].

В связи с этим нашей основной задачей является проведение теоретического анализа имеющейся на данном этапе литературы и проведение эмпирического исследования по данной теме.

Целью нашей работы является изучение места религиозной и этнической идентичности в структуре социальной идентичности молодых москвичей. Объектом нашего исследования выступает структура социальной идентичности. Предметом – религиозная и этническая идентичность молодых мусульман и православных москвичей в структуре социальной идентичности личности.

В своем исследовании мы опираемся на «Я-концепцию» и рассматриваем феномен социальной идентичности как соотнесение Я с группой, то есть «способ организации для данного индивида его представлений о себе и о группе, к которой он принадлежит» [1, с.189]. Также мы используем модель поликультурной личности, учитывающей сложность и многоуровневость человека в контексте культуры [3; 4]. Саму структуру мы анализируем с помощью концепции С. Роккас и М. Брюер о сложности социальной идентичности, которая предполагает, что существует четыре типа мультиидентичности: «пересечение», преобладание, «дробление» и «слияние» [5].

Выборку нашего исследования составили молодые люди от 18 до 25 лет, (n=100) проживающие в Москве и считающие себя верующими православными или мусульманами. Для изучения структуры социальной идентичности мы использовали методику «Кто я?», сокращенную до десяти высказываний. Для исследования выраженности этнической идентичности использована методика Дж. Финни. Для исследования религиозной идентичности мы применили адаптированный опросник Д. Ван Камп для православных и мусульман.

Таким образом, изучение структуры социальной идентичности, а именно религиозной и этнической идентичности в составе социальной, молодых москвичей позволила нам получить следующие характеристики:

1. В структуре социальной идентичности личности (по методике «Кто Я») этническая и религиозная идентичность практически не выражены;

2. В структуре этнической идентичности личности (по методике Дж. Финни) более выражен аффективный компонент, чем когнитивный компонент этнической идентичности.
3. Отмечена высокая выраженность компонентов религиозной идентичности (по методике Д. Ван Кампа).

### *Литература*

1. *Андреева Г.М.* Психология социального познания: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс. 2005. 301 с.
2. *Кривцова А.С., Хухлаева О.В.* Служба школьной медиации // Справочник педагога-психолога. Школа. 2014. № 2. С. 4-8.
3. *Ткаченко Н.В.* Особенности влияния этнонациональных установок на этнические предрасположения в раннем юношеском возрасте // Профилактика ксенофобии, экстремизма и национализма в детской и подростковой среде. М.: МГППУ. 2009. С. 128-131.
4. *Ткаченко Н.В.* Психологическое сопровождение поликультурного образования. М.: МПГУ. 2016. 114 с.
5. *Roccas S., Brewer M.B.* Social Identity Complexity // *Personality & Social Psychology Review*. 2002. Vol. 6. № 2.

### **Взаимосвязь ценностных ориентаций и регионального компонента социальной идентичности**

*Ткаченко Н.В., Мацкевич Н.П.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
Tata.tkachenko@gmail.com*

Социальная идентичность понимается как представление индивида о своей принадлежности к той или иной социальной группе.

В контексте психологии взаимодействия, социальные идентичности актуализируются в ответ на различные вызовы [1]. На социальную идентичность мы можем также смотреть с точки зрения модели Ш.Шварца, как описывающую мотивационные установки личности [6]. Проблематика идентичности личности рассматривается также в модели поликультурной личности с точки зрения взаимосвязи ценностей и социальной идентичности [3; 4]. Изучение проблемы взаимосвязи идентичности и ценностных ориентаций важно в контексте развития идей медиации межкультурных конфликтов [5]. В контексте нашего исследования взаимосвязи ценностей и социальных

ролей, мы опираемся на методику PVQ-R2 Ш. Шварца [6] и М. Куна, Т. Макпартленда [2], раскрывающуюся в анализе разных типов Я:

социальном, коммуникативном, физическом, материальном, деятельном, рефлексивном и перспективном. Выборку нашего исследования составили мужчины и женщины среднего возраста 35-45 лет (n=60), жители Москвы и Кубани

Основные результаты нашего исследования:

В результате анализа ведущего типа социального Я, было выявлено, что как у жителей Москвы, так и у жителей Кубани, нет выявленной значимости региональной идентичности. Ни в одном из протоколов не фигурировали ответы, свидетельствующие о значимости данного аспекта Я. Гораздо более частотными категориями в ответах жителей обоих регионов были профессиональные идентичности.

Анализ ведущих ценностных ориентаций выявил региональную специфику, так, жители Москвы ориентированы в большей степени на ценности открытости изменениям, в то время как жители Кубани ориентированы на ценности сохранение.

В результате корреляционного анализа (t-критерий Стьюдента) была выявлена взаимосвязь между деятельным аспектом Я и ценностью мастерство, и рефлексивным Я и ценностью сохранение (обратную взаимосвязь).

### *Литература*

1. *Обухов А.С., Вачков И.В., Мякишева Н.М., Ткаченко Н.В., Федосеева А.М., Швецова М.Н.* Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. Учебник и практикум. 1-е изд. Сер. 58 Бакалавр. Академический курс. Московский педагогический государственный университет. М.: Юрайт. 2015. 422 с.
2. *Румянцева Т.В.* Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. Учебное пособие. СПб.: Речь. 2006. 176 с.
3. *Ткаченко Н.В.* Особенности влияния этнонациональных установок на этнические предрасположения в раннем юношеском возрасте // Профилактика ксенофобии, экстремизма и национализма в детской и подростковой среде. М.: МГППУ. 2009. С. 128-131.
4. *Ткаченко Н.В.* Психологическое сопровождение поликультурного образования. М.: МПГУ. 2016. 116 с.

5. Хухлаев О.Е., Гаврюшина М.К., Эбралидзе А.П., Гукова Р.И. Кросс-культурные особенности представлений о примирении (Сравнительное исследование молодежи, проживающей в Москве и Махачкале) // Вестник восстановительной юстиции. 2015. № 12. С. 63-68.
6. Шварц Ш. Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий // Психология. Журнал НИУ ВШЭ. 2008. Т. 5, №2. с. 37-67.

### **Барьеры этнокультурной адаптации детей-мигрантов: опыт отечественных исследований**

*Нестерова А.А.*

*ГОУ ВО МО МГОУ, ФГБОУ ВО РЭУ им. Плеханова, ФНКЦ  
реаниматологии и реабилитологии, Москва  
anesterova77@rambler.ru*

Процесс этнокультурной адаптации детей-мигрантов к условиям принимающей страны во многом зависит от различных факторов, оказывающих влияние и на психологическое благополучие ребенка, и на его способность интегрироваться в принимающее сообщество, и на его субъективное ощущение удовлетворенности жизнью, и на многое другое [1; 2; 6; 7]. Нарушение процесса этнокультурной адаптации приводит к формированию различных негативных эмоциональных состояний, психологического неблагополучия, различных форм девиантного поведения.

В изучении условий и механизмов этнокультурной адаптации детей-мигрантов в отечественной науке большую нишу занимают работы, посвященные *барьерам* этой адаптации. Так, например, Н.В. Артемьева отмечает, что среди наиболее явных барьеров адаптации детей-мигрантов являются: языковой барьер, неспособность родителя переключить ребенка на изучение языка принимающей культуры (иногда препятствие этому), частые выезды ребенка на Родину вместе с родителями, трудности с поиском работы и профессионализацией после окончания учебных заведений, несформированные навыки межэтнического общения, наличие коммуникативной дистанции между детьми-мигрантами и детьми принимающей культуры, наличие стереотипов и негативных установок в отношении детей-мигрантов, пассивность родителей и учителей в оказании помощи детям в процессе адаптации [1].

В своем исследовании адаптации детей-мигрантов в Москве и Подмоскowie, проведенном учеными НИУ ВШЭ, было отмечено, что среди барьеров адаптации, прежде всего, можно говорить о следующих:

1) языковой барьер (особенно остро эта проблема обозначается в первый год адаптации ребенка); авторы также отмечают, что последнее время, увеличилось количество детей-мигрантов, родители которых, приезжая в Россию, не владеют русским языком; также увеличилось число детей из семей мигрантов низкого социального статуса и образовательного уровня, прибывших из небольших деревень.

2) наличие дискриминации и ксенофобии, в том числе и в образовательной среде школы (особенно остро эта проблема может проявляться в среде 9-10 летних детей);

3) ощущение изоляции со стороны одноклассников, отсутствие друзей (проявляется в первый года адаптации) [3].

Т.В. Куприна также подчеркивает языковую проблему детей-мигрантов на пути их этнокультурной адаптации. Так, автор описывает ряд проблем, связанных с этим барьером: трудности в освоении образовательной программы в школе, пропуски занятий, низкая мотивация к учению и общению. Также отмечается незнание детьми-мигрантами национальных обычаев и традиций, культурных норм и правил принимающей страны, что является барьерами их адаптации [5].

В.И. Мукомель, анализируя барьеры этнокультурной адаптации детей-мигрантов, пишет о наличие ностальгических воспоминаний (особенно у детей старше 12 лет), которые влияют на состояние ребенка. Также автор говорит и о противоречивых первых впечатлениях ребенка о стране, в которую он переехал. Отмечается и неоднозначная роль школьной среды для ребенка-мигранта, которая, с одной стороны, в чем-то помогает адаптации, а в чем-то затрудняет. Так, например, школа может затруднять социальную мобильность ребенка-мигранта, закрепляя за ним статус «низшего социального класса» [6]. В практике российских школ действительно встречаются далеко не единичные случаи определения ребенка-мигранта в коррекционные классы, что также несколько ущемляет его права и ограничивает возможности в социальной мобильности.

Среди наиболее типичных трудностей адаптации детей-мигрантов младшего школьного возраста некоторые авторы выделяют целые группы факторов: нарушение общения детей (языковые проблемы, незнание норм и правил общения); эмоциональные проблемы детей, связанные с переездом (страхи, тоска по родине и т.п.); неприязнь



окружения и дискриминация со стороны принимающего населения [4].

В.В. Гриценко и Н.Е. Шустова при анализе барьеров и трудностей в адаптации детей-мигрантов особо акцентируют свое внимание на следующих: стрессы, связанные с нарушением привычным для ребенка течением жизни; кризис идентичности; нарушение субъективного благополучия и удовлетворенности разными сторонами жизни, снижение самооценки; сложности в адаптации к новым требованиям новой культуры, в том числе и образовательного характера; трудности освоения новой коммуникативной среды; состояние изолированности, одиночества; тревожность, напряженность, агрессивность и повышенная конфликтность, связанные с последствиями переживания стресса миграции [2].

Таким образом, для того, чтобы понимать условия и механизмы этнокультурной адаптации ребенка-мигранта, необходимо понимание барьеров и затруднений в протекании этого процесса.

В проведенных нами в 2018 году исследовании на выборке 147 педагогов были также проанализированы представления учителей о барьерах этнокультурной адаптации ребенка-мигранта. Педагоги образовательных организаций отмечают, что больше всего в поведении детей-мигрантов их беспокоит нарушение дисциплины на переменах, наличие конфликтов и ссор с другими учащимися школы, систематическое невыполнение домашних заданий, нарушение дисциплины на учебных занятиях. При этом наличие аддиктивного поведения (курение, употребление ПАВ) за мигрантами учителя не замечают (по крайней мере, не больше, чем за другими школьниками). Также педагоги отмечают, что иногда дети-мигранты ведут себя достаточно агрессивно со сверстниками («драки», «насилие» и прочие позиции отмечены в открытых вопросах), но при этом на конфликт с учителями и администрацией школы дети-мигранты идут значительно реже, в сравнении с другими учениками. 18% педагогов вообще отметили, что ярко выраженных барьеров в адаптации у детей-мигрантов, которые учатся в их классах, они не наблюдают.

Более глубокое изучение барьеров и факторов этнокультурной адаптации детей-мигрантов позволит нам разработать комплекс мер для диверсификации психологической поддержки миграционных процессов, которыми охвачены дети мигрантов [7]. Рассмотрение барьеров и ресурсов адаптации ребенка-мигранта является перспективным направлением для реализации инклюзивного подхода в образовании детей с различными образовательными и социальными потребностями. Поэтому важно рассмотреть различных субъектов

образовательного процесса, изучить их видение относительно адаптации детей-мигрантов.

***Статья подготовлена в результате исследования при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00606 (код\_a)***

### *Литература*

1. *Артемова (Посадова) Н.В.* К проблеме адаптации детей современных мигрантов к образовательной среде (на примере Удмуртской Республики) // Вестник ЧелГУ. 2014. № 22 (351). С. 127–131.
2. *Гриценко, В.В., Шустова Н.Е.* Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов. - 2-е изд., доп. и перераб. - М.: Форум, 2011.- 224 с.
3. *Деминцева Е.Б., Зеленова Д.А., Космидис Е.А., Опарин, Д.А.* Возможности адаптации детей мигрантов в школах Москвы и Подмосквья // Демографическое обозрение. 2017. №4. С. 80-109.
4. *Кирдяшова Е.В., Пшеничникова Н.А., Курков В.М.* Культура межличностного общения у младших школьников из семей мигрантов как психолого-педагогическая проблема // Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. / Отв. ред. В.В. Константинов. Пенза: Изд-во ПГУ, 2016. С. 75-83.
5. *Куприна Т. В.* Обучение детей мигрантов в школах России: проблемы и пути их решения // Многоязычие в образовательном пространстве. 2017. №9. С. 65-74.
6. *Мукомель В.И.* Особенности адаптации и интеграции детей мигрантов – представителей «полуторного поколения» // Известия Иркутского государственного университета. Серия Политология. Религиоведение. 2013. № 2 (11). Ч. 2. С.192-209.
7. *Нестерова А.А.* Дети, охваченные миграционными процессами: разнообразие, вызовы и диверсификация моделей сопровождения и поддержки // Журнал исследований социальной политики. 2018 Т. 16(4). С. 27-39.

## **Проблемы изучения самопрезентации в связи с различными моделями национальных культур**

*Полякова А.С., Гриценко В.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
rezume-life@bk.ru , gritsenko2006@yandex.ru*

В современных условиях глобализации все более значимой становится проблема самопрезентации личности при ее трудоустройстве в различных условиях социальных взаимодействий, в том числе и межкультурных [2, с.5]. Особый научный интерес вызывает изучение самопрезентации личности в контексте разных национальных культур.

В научных исследованиях самопрезентация личности чаще всего понимается как «управление впечатлением» (impression management) [1]. Социолингвист и социальный психолог Ирвинг Гофман определяет самопрезентацию личности как постоянный процесс, изменяющийся в зависимости от внешних обстоятельств и самих целей личности в этих обстоятельствах, таким образом, самопрезентация это общая особенность социального поведения. По мнению Е.П. Никитина и Н.Е. Харламенковой, самопрезентация личности – это «поведенческий акт, направленный на создание благоприятного впечатления, нацеленный на соответствие чьим-либо представлениям и идеалам» [3, с.136].

Иными словами самопрезентация личности может иметь свои специфические особенности в зависимости от ожиданий того, кому она предназначается, а также его системы ценностей, которая, как правило, является культурно-детерминированной.

Применительно к предмету нашего исследования, среди культурных измерений, определяющих ценностную структуру личности и обуславливающих ее поведение и отношение к другим людям, имеет смысл выделить измерение «горизонтальность»/«вертикальность». Это измерение вводит Триандис, тогда как у Ш. Шварца есть понятия «эгалитарные» и «иерархические» отношения, и в работах у Хофстеде подобное измерение носит название «дистанция власти». Так, Триандис (1995) определяет эти измерения как следующие модели социальных отношений: «горизонтальность», базой которой являются ценности равенства и взаимоуважения людей в социальной группе. В свою очередь, «вертикальность» модель, строящаяся иерархически, на основе статусов индивидов. Степень принятия существующего в обществе властного неравенства людьми, не обладающими властью

называется дистанцией власти, по определению Хофстеде (1997) [4, с.92]. Ш. Шварц (1994) определяет это измерение как предпочтение равноправных или иерархических отношений и распределения ресурсов. Соизмеряя эти понятия, обнаруживаем: горизонтальность идентична малой дистанции власти, т.е. наличию большого неприятия властного неравенства, аналогично, вертикальность равносильна большой дистанции власти, когда люди принимают неравномерность распределения власти.

Модель горизонтальных социальных отношений, организует терпимую, многообразную реальность, в которой человек наиболее способен удовлетворять свои базовые психологические потребности и достигать своих целей. Именно потому, что базисом для таких отношений являются ценности равенства, доверия, уважения и толерантности они организуют благоприятную почву для удовлетворения потребностей личности в автономии и взаимосвязях с другими, компетентности и эффективности. Такая модель содействует ощущению человеком своей компетентности и включенности в отношения с другими людьми, принадлежности к большой социальной общности: нации или культуре. Вертикальность, в основе которой лежит борьба за статус, конкуренция, доминирование, жертвенность, лояльность и т.д. создает различные по своим возможностям в реализации потребностей личности социальные реальности для каждого уровня социальной иерархии.

Из вышесказанного следует, что в модели горизонтальности самопрезентация будет отличаться большими «степенями свободы» в самопринятии и компетентности, ориентацией на саморуководство и самооценность. В то время, как в модели вертикальности с ее состязательностью и подчинением, самопрезентация будет характеризоваться большей внутренней конфликтностью, низкими показателями самоуверенности (самоуважения), самопринятия и саморуководства. Так же отметим, что в модели горизонтальности от человека ждут проявления его самооценности, толерантности, умения разрешать конфликты (низкой внутренней конфликтности в том числе), в то время, как в вертикальной модели на первый план выходят умения подчиняться (низкая степень саморуководства) и высокая степень закрытости (желание соответствовать общепринятым нормам поведения и взаимоотношений с окружающими людьми).

### *Литература*

1. *Гофман Э.* Представление себя другим в повседневной жизни. М.: «КАНОН-пресс-Ц», 2000.

2. *Гриценко В.В., Ковалева Ю.В.* Ценностная структура личности соотечественников в условиях возвращения их на историческую родину. Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т.7. №1 (25). С. 49-55.
3. *Никитин Е.П., Харламенкова Н.Е.* Феномен человеческого самоутверждения. СПб.: Алетейя, 2000.
4. *Татарко А.Н., Лебедева Н.М.* Методы этнической и кросскультурной психологии: М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2011.
5. *Ткаченко Н.В.* Психологическое сопровождение поликультурного образования. М.: МПГУ, 2016.

**Взаимосвязь особенностей общения и склонности к  
конфликтному поведению на примере россиян, проживающих за  
рубежом или путешествующих продолжительное время**

*Потапова Т. А., Хухлаева О. В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
tanya-potapova\_@mail.ru; huhlaevaolga@mail.ru*

До сих пор в психологических кругах не утихает спор о природе потребности человека в общении. При этом все ещё нет точного описания причин того, почему люди стремятся быть вместе, собираться в группы и общаться. Так же нет и точно определения самой сути этого явления – часто само стремление человека к общению подменяется схожими, но разрозненными причинами, например потребностью в новом опыте, комфорте или безопасности.

Современная жизнь заставляет рассматривать новые аспекты общения, в частности людей, длительно проживающих за рубежом.

В нашей стране эмиграция – достаточно новое понятие. Теперь же мир, с одной стороны, становится «меньше», передвигаться с одного континента на другой проще, чем когда-либо, а следовательно люди и даже целые нации становятся ближе. С другой стороны, человек, приезжающий в чужую страну, как и сто лет назад сталкивается с определенными психологическими трудностями. В первую очередь это так называемый «культурный шок», а так же чувство непонимания, в том числе из-за языкового барьера, отчуждение и неприятие. Человек встречается с необходимостью в корне поменять режимы жизни, круг общения, род деятельности, а часто и стиль поведения. Но основной проблемой является потеря привычных норм

и обособленных культурой социальных и психологических способов адаптации в окружающем обществе. Конечно, с течением времени человек приспосабливается: меняются понятия «мы» и «они». Примерно через пять лет «они» уже будет относиться к покинутым соотечественникам, но, скорее всего, полного слияния эмигранта так и не произойдет. И скорее всего можно предположить наличие у него тех или иных агрессивных проявлений.

Есть довольно распространенные мнение, что агрессия – есть инстинкт. Здесь можно привести слова этолога Конрада Лоренца по поводу присущей всему живому склонности к насилию: «Многим событиям истории человечества нельзя дать логическое объяснение. “Разумная” человеческая натура заставляет две нации бороться друг с другом, даже когда их не вынуждает к этому никакая экономическая причина. Она подталкивает к ожесточенной борьбе политические партии или религии, несмотря на поразительное сходство их программ всеобщего благоденствия. Основное затруднение в работе с инстинктами в том, что, благодаря своей глубине и многогранности, они могут проявляться спонтанно и отзываться на совершенно непредсказуемые триггеры. Агрессия является инстинктом первичным, то есть она в первую очередь служит потребности самосохранения. Она свойственна всем живым существам на планете, но психологами доказано, что у человека с развитой системой внешней коммуникации она может возрасти прямо пропорционально с снижением количества социальных контактов. Особенно ярко это может проявиться с потерей близкого или любимого человека. Конфликтность, как и многое другое поведение индивида направленное на другого человека формируется благодаря внутренним паттернам поведения, которые не всегда адекватно соотносятся с реальностью. То есть часто человек просто привык вести себя определенным образом, определенным образом реагировать на те или иные триггеры и социальные ситуации. При этом, попадая в новое окружение, поступая на новую работу, меняя место жительства или даже страну проживания, он не всегда готов сам меняться. Индивид не осознаёт, что оставляя позади многое, он все же тащит за собой свои старые привычки, стереотипы и предрассудки. Это очень сильно может осложнить жизнь на новом месте, процесс адаптации в новую среду и в новый коллектив. В конечном итоге для разрешения многих однотипных конфликтов, постоянно возникающих у него в течении жизни, человеку достаточно осознать и сменить манеру поведения в новом обществе.

Таким образом, изучение взаимосвязи особенностей общения и стиля поведения в конфликте людей, длительное время проживающих за границей является актуальным.

В данной работе было проведено исследование, в котором на данный момент приняло участие более 70 человек, проживающих за границей (Франция, Голландия, Америка, Китай, Индия и т. д.) или путешествующих в этих странах более 6 месяцев безвыездно. Для изучения потребности в общении испытуемым был предложен тест М. Ю. Орлова (1978). Была использована методика Томаса, целью которой является выявление способов реагирования в конфликтных ситуациях. Распределение производилось по критериям соперничество, сотрудничество, стремление к компромиссам, избегание или обострение конфликтов, уступчивость (как способ адаптации). Также использовалась методика исследования импульсивности личности. Опросник позволил выявить тенденции к принятию недостаточно обдуманных и взвешенных решений. Результаты исследований будут представлены позднее.

#### *Литература*

1. Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В.Гришиной) // Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2т. М., 2001. Т.2. С.69-77.
2. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. М.: Просвещение, 1991. 287с.
3. Изучение потребности в достижении / Практикум по возрастной психологии. Под. ред. Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко. – СПб., 2001. С.497-498.
4. Ильин Е. П. Психология ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ. 2002. <https://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya/psihologiya-individualnyih-razlichiy.html>
5. Гришина Н.В. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению. Психические состояния. Л., 1981. С.91.
6. Лоренц К. Агрессия. Так называемое зло. Перевод А.И.Фет (А.И. Федоров) по изданию «Lorenz Konrad, Das sogenannte Böse, Borotha-Shoeeleer», 1963. Редакция А.В. Гладкого.

## **К вопросу связи религиозной идентичности и эмпатии у православной и мусульманской молодежи**

*Скрипникова Н.Г., Павлова О.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
os\_pavlova@mail.ru*

Существуют два основных блока изучения религии и религиозной идентичности в российском обществе: философские фундаментальные исследования различных религий и конфессий и практико-ориентированные исследования функционирования религии и религиозной идентичности в социуме [1].

В рамках второго направления (практико-ориентированные исследования) религиозную идентичность у мусульман в отечественной психологии изучали О.С. Павлова, В.М. Миназова, О.Е. Хухлаев, Е.В. Зыков и др. Их исследования позволили описать специфику религиозной идентичности у мусульманской молодежи. Важно отметить, что мусульманская молодежь представлена разными национальностями; этническая идентичность отражается на специфике религиозной идентичности [4].

Исследования показали, что в структуре религиозной идентичности мусульман-чеченцев в наибольшей степени выражены удовлетворенность членством в религиозной группе, выраженность ингрупповой идентичности, сплоченность / приверженность группе. Чеченские студенты социально консолидированы с другими людьми по религиозному и национальному признаку [3]. Законами шариата в значительной степени руководствуются мусульмане-ингуши и представители карачаевобалкарского этноса (чеченцы, адыги, ингуши) [4].

Модель Д. Ван Камп включает 4 компонента религиозной идентичности, которые у мусульманской молодежи выстроены в следующую иерархию: наиболее значимый компонент – «Индивидуальная духовная идентичность», затем в порядке убывания – «Идентичность по вероисповеданию», «Социальная духовная идентичность» и «Религия как способ социального взаимодействия» [3].

Религиозная идентичность православной молодежи рассматривается в трудах О.Е. Хухлаева, В.А. Шороховой и др. У православных в большей степени выражены такие компоненты религиозной идентичности как «Индивидуальная духовная идентичность» и «Идентичность по религиозной группе». Индивидуальная духовная идентичность проявляется специфических



эмоциональных переживаниях, отражающих духовность, трансцендентность. Следующий по значимости компонент – «Религия как способ индивидуальных позитивных изменений». Наименее важен для православной молодежи компонент «Религия как способ социального взаимодействия» [6].

Таким образом, у мусульман и православных в религиозной идентичности имеются как сходства, так и различия.

И.Э. Соколовская определяет религиозную идентичность как триединый процесс/результат: 1) осознанного отождествления себя с трансцендентным, 2) становления системы свойств и качеств личности, в которых проявляется особое отношение к окружающему миру и другим людям, 3) отождествления себя с определенной религиозной общиной, ценностями, правилами и традициями религиозного учения [5].

В своем исследовании И.Э. Соколовская доказывает, что религиозность связана с особенностями личности. Негативные эмоциональные состояния и аффективные расстройства способствуют формированию религиозной идентичности как личностной черты, связанной с защитным механизмом.

Соколовская отмечает, что между религиозной идентичностью и чертами характера существует устойчивая взаимосвязь. Также она утверждает, что у истинно верующего человека наблюдаются коммуникативные трудности, выражены барьеры общения, снижена самооценка, отмечается склонность к возникновению зависимости (зависимый тип личности), повышенная внушаемость, низкая способность к эмпатии, пассивная жизненная позиция [5]. О связи эмпатии и религиозности пишут также Р.В. Маркин и Т.И. Сурьянинова [2].

Свои выводы авторы (И.Э. Соколовская, Р.В. Маркин, Т.И. Сурьянинова) делают на респондентах, не разделяя их по вероисповеданию. Возникает исследовательский вопрос о том, как именно эмоциональная сфера личности коррелирует с религиозной идентичностью мусульманской и православной молодежи. Если у религиозных людей понижен уровень эмпатии, то в чем специфика этой связи у представителей различных религиозных конфессий. Поиск ответа на этот вопрос – тема для самостоятельного научного исследования, разработка которого позволит более глубоко понять сущность религиозной идентичности мусульман и православных.

## *Литература*

1. *Александрова Е.А.* Религиозная идентичность в современной зарубежной культурной антропологии: основные направления исследований // *Религиоведение*. 2016. Т. 3. С. 99-106.
2. *Маркин Р.В., Сурьянинова Т.И.* Особенности самоотношения и эмпатии в контексте проблемы религиозного комплекса // *Ученые записки Орловского государственного университета*. 2015. №1 (64). С. 376-383.
3. *Павлова О.С., Миназова В.М., Хухлаев О.Е.* Религиозная идентичность студентов-мусульман (на материале изучения молодежи, проживающей в Чеченской Республике // *Культурно-историческая психология*. 2016. Т. 12. № 4. С. 90-99.
4. *Павлова О.С., Миназова В.М., Хухлаев О.Е.* Религиозная и этническая идентичность мусульман Северо-Западного и Северо-Восточного Кавказа: содержание и особенности соотношения // *Ислам в современном мире: внутрисоциальный и международно-политический аспекты*. 2015. Т. 11. № 2. С. 75-86.
5. *Соколовская И.Э.* Социальная психология религиозной идентичности современной молодежи: дис. ... доктора психол. наук. М., 2015. 315 с.
6. *Хухлаев О.Е., Миназова В.М., Павлова О.С., Зыков Е.В.* Социальная идентичность и этнонациональные установки студенческой молодежи Чечни // *Социальная психология и общество*. 2015. Т. 6. № 4. С. 23-40.
7. *Хухлаев О.Е., Шорохова В.А.* Социально-психологическое исследование религиозной идентичности у православной молодежи // *Социальная психология и общество*. 2016. Т. 7. № 2. С. 35-50.

### **Связь готовности к самостоятельному изучению иностранного языка и этнической толерантности старшеклассников**

*Сметанская А.Л., Павлова О.С.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
smetanskayaa@mail.ru, os\_pavlova@mail.ru*

В современном мире знание иностранного языка стало неотъемлемой частью жизни человека. К его изучению приступают с

ранних лет и учат на протяжении всей жизни, а в периоды становления и выбора сферы дальнейшей деятельности школьника, иностранный язык является тем инструментом, который позволяет ученику не только получить доступ к актуальной публикуемой информации мировых изданий, но и поступить на обучение за границу.

Несмотря на то, что в настоящее время имеется открытый доступ ко многим местным и иностранным сайтам, приложениям, методикам, множество секций, школ, групп по интересам, которые позволяют изучать языки в любое удобное время для человека, всё же не наблюдается возросшей мотивации обучающихся, а фактор должностования в виде экзамена. Данная тенденция не показывает, что именно влечёт за собой сложности в формировании мотивации к изучению иностранного языка.

В связи с этим возникает потребность в поиске новых инструментов в работе со старшеклассниками, в разработке и применении новых способов формирования мотивации и диагностики причин её отсутствия.

Формирование готовности к изучению иностранного языка и условия формирования этнической толерантности старшеклассников изучены в меньшей степени. В научных работах, связанных с темой исследования, были изучены: понятие толерантности, педагогические условия формирования толерантности у учащихся старших классов, уровни проявления толерантности, основные критерии уровня сформированности толерантности, формирование толерантности, гражданской позиции и этнической идентичности молодежи; формирование толерантности в процессе поликультурного образования и в ходе знакомства с культурами других народов и т.д. [3; 4; 5; 6; 7; 8].

Возраст старших школьников является самым благоприятным для формирования толерантности, так как у обучающихся формируются ценности, мировоззрение, появляется новый круг общения, в которой уже входят не только их одноклассники, но и представители различных возрастов, культур, обычаев, национальностей [2].

Таким образом, уроки иностранного языка, построенные на культуроведческой направленности обучения, отборе речевого содержания обучения на основе материалов, апеллирующим к личному опыту учащихся, их чувствам, эмоциям и организация на их основе проблемно-диалогового общения, выполняют главные педагогические условия для формирования этнической толерантности старшеклассников [1].

Ученики, занимающиеся деятельностью, которая направлена, в первую очередь, на осознание своего собственного «Я», будет

способствовать осознанию себя, своих ценностей, мировоззрения, принятия себя как части своей культуры, что позволит сформироваться позиции принятия нового, проявлению адекватного поведения в нестандартных ситуациях и развитию у учащихся способности к сотрудничеству [9].

Согласно проведенному анализу можно сказать, что существует взаимосвязь этнической толерантности и мотивации ученика к изучению иностранного языка. Можно сделать вывод, что при правильном развитии этнической толерантности ученика, у него появится мотивация к обучению, основанная на терпимости, уважении и интересе к другим народам. Толерантно организованный образовательный процесс предполагает взаимодействие, сотрудничество, диалог педагогов и воспитанников, основанный на уважении.

### *Литература*

1. *Дронов А.Ю., Бакленева С.А.* Межкультурная коммуникация и принцип толерантности при изучении иностранного языка // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». Электронный ресурс <https://scienceforum.ru/2015/article/2015008519>
2. *Масловец О.А.* Формирование толерантности у учащихся старших классов средствами иностранного языка. Благовещенск, 2009. С. 85-97. Электронный ресурс <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-tolerantnosti-u-uchashchikhsya-starshikh-klassov-sredstvami-inostrannogo-yazyka>
3. *Павлова О.С.* Воспитание толерантности как основы формирования гражданской позиции молодежи //Формирование личности современного специалиста как гражданина и профессионала. Материалы межвузовской научно-практической конференции/ ред.: И.Г. Безуглов, Л.В. Темнова. М., 2007. С. 34-40.
4. *Павлова О.С.* Воспитание толерантности через знакомство с культурой и традициями народов/Многообразие культур как основа толерантности монография/ отв. ред. М. Г. Котовская. М.: Московский государственный университет дизайна и технологии, 2010. С. 22-31.
5. *Павлова О.С.* Некоторые приемы развития позитивной этнической идентичности как средства формирования межэтнической толерантности//Актуальные проблемы

- образования и воспитания: ценностно-мотивационный подход. М., 2009. С. 104-108.
6. Павлова О.С. Формирование толерантности как одной из ведущих компетенций в развитии профессионального мировоззрения студентов-психологов//Актуальные проблемы развития профессионального мировоззрения студентов вуза. Сборник научно-методических статей. М., 2009. С. 82-89.
  7. Павлова О.С. Формирование толерантности молодежи в процессе поликультурного образования//Профилактика ксенофобии, экстремизма и национализма в детской и подростковой среде. Сборник тезисов городской научно-практической конференции. М., 2009. С. 171-175.
  8. Павлова О.С. Формирование толерантности студентов через развитие позитивной этнической идентичности//Инновационные процессы в гуманитарных, экономических, юридических, математических областях научного знания научные труды Московской открытой социальной академии. М., 2009. С. 295-318.
  9. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие. М., 2000. 624 с.

### **Психолого-педагогическое сопровождение детей трудовых мигрантов как фактор повышения социальной адаптации**

*Смирнова Е.О., Куприянова В.Н.*

*Благотворительный фонд ресоциализации детей и подростков с девиантным, делинквентным и иными формами отклоняющегося поведения «Шанс», Москва  
eosmirnova2015@mail.ru, vkyrianova-konf@yandex.ru*

Глобальные миграционные процессы стали неотъемлемой частью современного мирового общества [1]. В процессе миграции люди неизбежно сталкиваются с разнообразными проблемами, решение которых требует от них новых знаний об окружающем социально-психологическом пространстве, понимания и принятия новой реальности, выработке конструктивных поведенческих стилей и форм взаимоотношений. Процессы адаптации и социализации иммигрантов протекают и завершаются по разному - от высокой интеграции с принимающим обществом до конфликтности, отчуждения, протестного и девиантного поведения, переживания экзистенциальных кризисов, снижения личностного потенциала.

Целями настоящей работы являются: обобщение результатов исследований (проведенных нами в период с 2015 г. по 2017 г.), направленных на изучение личностного потенциала и поведения иммигрантов в процессе вхождения в новую социально-культурную среду; разработка алгоритма работы с детьми из семей мигрантов, испытывающих затруднения в процессе адаптации к новым жизненным условиям.

В исследованиях изучалось влияние поведения (стратегий аккультурации) трудовых иммигрантов (прибывших в Москву из стран Средней Азии) на формирование личностного потенциала и адаптацию их детей, являющихся учащимися начальных классов [2; 3]. При выявлении стратегий аккультурации установлено, что у большинства участников исследования (родителей) преобладали установки на выбор стратегии ассимиляции (44%) и интеграции (41%). Стратегия сепарации выявлена у 15% участников исследования.

Родители, проявлявшие в социальном взаимодействии стратегии интеграции и ассимиляции, достаточно быстро и успешно адаптировались в новых социальных условиях. Дети из таких семей отличались высокой социальной активностью (участвовали во всех школьных мероприятиях – конкурсах, спортивных соревнованиях, посещении музеев, выставок, концертов и пр.). Лица, проявляющие стратегии сепарации, испытывали определенные трудности с социальной адаптацией. Дети из таких семей самостоятельно не проявляли активности, характеризовались как эмоционально неустойчивые, конфликтные. Для вовлечения их в творческие проекты участникам образовательного пространства пришлось приложить много усилий. В частности, родительский комитет класса выступил с инициативой вовлечения родителей-иммигрантов в дискурс, оказания им содействия в формировании определенных родительских навыков по воспитанию детей и выработке поведенческих адаптивных стилей. Проявление активности со стороны родительского комитета в форме оказании поддержки и содействия родителям-иммигрантам в формировании навыков социального взаимодействия, способствовало установлению и улучшению психологического контакта между всеми участниками образовательного процесса (обучающимися, учителями и родителями), что в это свою очередь положительно отразилось на характере протекания адаптации у школьников [4].

Анализ опыта применения психолого-педагогических технологий в работе с иммигрантами показывает, что психологическое сопровождение содействует позитивному развитию личностного ресурса и успешной адаптации и может использоваться в работе

центров, реализующих программы психологического содействия семьям детей, оказавшихся в сложных жизненных условиях, проявляющих признаки девиантности.

### *Литература*

1. Демография и статистика населения / под ред. И.И. Елисеевой, М.А. Калупта. М., 2017. XXX с.
2. *Куприянова В.Н.* Стратегии аккультурации иммигрантов-родителей детей младшего школьного возраста // Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире: материалы III Международной научно-практической конференции. Пенза: Изд-во ПГУ, 2016. С. 109-113;
3. *Куприянова В.Н.* Особенности адаптации учащихся из семей трудовых мигрантов к обучению в начальной школе // Теоретические проблемы этнической и кросскультурной психологии: Материалы Пятой Международной научной конференции 27-28 мая 2016 г. В 2 т. / Отв. Ред. В.В. Гриценко. Смоленск: Изд-во Смоленского гуманитарного университета, 2016. Т.2. – С. 93-96.
4. *Куприянова В.Н.* Психолого-педагогическое сопровождение адаптации к обучению в начальной школе учащихся из семей трудовых мигрантов // Коченовские чтения «Психология и право в современной России». М., 2016. С. 136-137.

### **О существовании кросс-культурных различий в анализе противоречивой информации**

*Чудин А.А., Хухлаев О.Е.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
andrchudin@gmail.com*

В соответствии с теорией Л. Фестингера [3] в связи с возникновением когнитивного дискомфорта у индивида возникает потребность в уменьшении диссонанса. Диссонанс может появиться по различным причинам: логическое несоответствие; культурные обычаи; расхождение индивидуального мнения с более распространенным мнением; несоответствие прошлого опыта относительно настоящей ситуации и так далее. Делая попытки уменьшить диссонанс субъект избегает ситуаций и информации, которые могли бы его увеличить.

При этом возникает ряд вопросов: у всех ли людей одинаковая реакция на возникающее противоречие? являются ли схожими способы разрешения противоречий и в одинаковой ли степени все мотивированы на разрешение этого противоречия? как человек оценивает информацию и определяет, что истинно, а что нет?

Относительно непродолжительное время назад кросс-культурные психологи проявили интерес к этим вопросам и обратили внимание, что наблюдаются культурные различия в отношении представителей разных культур к противоречиям и в способах их разрешения.

Было выявлено, что такие различия объясняются кросс-культурными различиями в стилях мышления и наиболее контрастное отличие присутствует между стилем мышления в западной и восточной культурах [2; 5; 14]. Представители восточных культур склонны мыслить холистически, в то время как представители западных культур демонстрируют аналитический стиль мышления.

В холистическом стиле мышления вера представителей восточной культуры в запутанность и сложность мира заставляет принимать противоречия и находить «срединный путь» (компромисс) для его разрешения. Помимо всего прочего, представители восточных культур, не смотря на очевидное противоречие, менее склонны к ощущению конфликта или угрозы, по мнению Маркуса и КитаЙама [10]. У представителей восточных культур познание основано на обнаружении взаимозависимости между сущностями, в связи с чем внимание фокусируется на фокальном объекте и на контексте.

Аналитическое мышление основано на принципе непротиворечия, поэтому западные культуры не принимают противоречий и стремятся находить одно истинное решение, отвергая другие. В соответствии с исследованием Кунда и Синклаира [8; 9] представители западной культуры обрабатывают информацию логически и аналитически, категоризируют структуру знаний в различные блоки и стремятся достичь конкретных целей путем разрешения несоответствия противоречивой информации. Так, западные культуры полагаются на диспозиционные умозаключения [1; 13].

Однако существует точка зрения, согласно которой различий между культурами в мышлении и оценке противоречий нет, и как восточным, так и западным культурам, свойственно аналитическое и холистическое мышление. Сторонники данной точки зрения считают, что кросс-культурные различия в мышлении и оценке существуют, однако они не являются следствием устоявшихся (укоренившихся) когнитивных процессов, изменение которых для индивида почти невозможно, а отражают когнитивные стратегии, являющиеся результатом взаимодействия когнитивных процессов [15]. Данные



стратегии могут быть легко изменены, индивид может иметь характерную уверенность в правильности (предпочтительности) какой-то стратегии, но он также может развивать другие стратегии и применять их в соответствующих обстоятельствах. Так, исследователи склонны считать, что суждения, рассуждение и ментальные модели человека при решении какой-либо задачи, ситуации зависят от объема и качества имеющихся у человека предпосылок и знаний [6; 7].

Сторонники эволюционной теории считают, что всем людям присуще как желание манипулировать информацией, так и избегать манипулирования собой. Избегание манипуляции основывается на способности человека оценивать (придавать большее или меньшее значение) информации, которая в свою очередь основывается на способности моделировать результат, который может быть получен, с учетом контекста, в котором происходит обработка информации. При прочих равных предполагается, что для того, чтобы справиться с адаптивной проблемой свойственной передаче знаний в обществе, необходимо оценивать более высоко самостоятельно полученную информацию, чем социально передаваемую. Из этого следует, что когда эти два типа информации начинают противоречить друг другу, то люди будут склонны выбирать в качестве истинного именно свое мнение (позицию). Это предположение получило эмпирическое подтверждение в ряде экспериментов Йанива [16; 17], Меркьера и Ван дер Хенста [11; 12]. Так исследователи считают, что все люди одинаково реагируют на противоречия и применяют одинаковые (универсальные) механизмы оценки информации с целью выявления ее истинности, которые свойственны как для представителей восточных, так и западных культур.

Наряду с этим проводились исследования о реакции мозга на искусственно создаваемые семантические противоречия [4]. По результатам исследования было выявлено, что несмотря на наблюдаемую в большей степени схожесть поведения нейронов (активизируются одинаковые области мозга связанные с исполнительным контролем при семантической обработке; одним из наиболее впечатляющих результатов стала активация значительной части общих областей, связанных с трудностью семантической оценки), культурный контекст влияет на индивидов, что проявляется в вовлечении различных нейронных областей для разрешения конфликта в ходе семантических заданий. Восточные азиаты склонны разрешать такой конфликт при помощи активизации «верх-низ» контролируемых процессов, управляемых лобно-теменной системой, указывающей на исполнительный контроль и избирательное внимание. Американцы активизируют области связанные с

обработкой семантической информации, такие как височная доля, одновременно с областями, относящимися к распознаванию «верх-низ» конфликта и мониторингу, такие как поясная извилина. Таким образом, не смотря на имеющиеся сходства в процессах мозговой деятельности у разных культурных групп при возникновении конфликта, противоречия, наблюдаются также и различия в подходах к разрешению возникших противоречий и конфликтов.

Анализ исследований по проблеме наличия кросс-культурных различий в анализе противоречивой информации позволяет выделить три основные точки зрения по данной проблеме:

- существуют кросс-культурные различия в мышлении разных культурных групп, что особенно ярко выражено у представителей восточных и западных культур;
- мышление является универсальным и все культурные группы могут использовать различные когнитивные стратегии при анализе и оценке противоречивой информации;
- у культурных групп имеются как общности, так и различия в мышлении и разрешении конфликтов и противоречий.

Также стоит отметить, что, в основном, исследования по проблеме кросс-культурных различий в оценке противоречивой информации проводятся на основании анализа западных культур (в основном, американцев, европейцев) и восточных культур (в основном, японцы, китайцы, корейцы).

Таким образом, данная проблема требует дальнейшего исследования путем всестороннего анализа существующих теоретических и экспериментальных подходов, построения модели, которая бы комплексно описывала и объясняла различия или их отсутствие в оценке противоречий и направления влияния различных факторов, в том числе культуры, а также требуется проведение экспериментов на культурных группах не затронутых существующими исследованиями.

### *Литература*

1. *Choi I., Nisbett R.E., Norenzayan A.* Causal attribution across cultures: variation and universality // *Psychological Bulletin.* 1999. V. 125. № 1.
2. *Cromer A.* Uncommon Sense: The Heretical Nature of Science. NY., 1993.
3. *Festinger L.* A theory of cognitive dissonance Stanford, 1957.

4. *Gutchess A., Hedden T., Ketay, Aron A., John D.E.* Gabrieli Neural differences in the processing of semantic relationships across cultures <https://academic.oup.com/scan/article-abstract/5/2-3/254/1658758>
5. *Huff T.E.* The Rise of Early Modern Science: Islam, China, and the West. Cambridge, 1993.
6. *Johnson-Laird P.N., Byrne R.M.J.* Conditionals: a theory of meaning, pragmatics, and inference // *Psychological Review*. 2002. № 109.
7. *Johnson-Laird P.N., Girotto V., Legrenzi P.* Reasoning from inconsistency to consistency // *Psychological Review*. 2004. № 111.
8. *Kunda Z.* The case for motivated reasoning // *Psychological Bulletin*. 1990. V. 108. № 3.
9. *Kunda Z., Sinclair L.* Motivated reasoning with stereotypes: activation, application, and inhibition // *Psychological Inquiry*. 1999. V. 10 № 1.
10. *Markus H., Kitayama S.* Culture and the self: implications for cognition, emotion, and motivation // *Psychological Review*. 1991. V. 98. № 2.
11. *Mercier H., Van der Henst J.-B.* Dealing with contradiction in a communicative context: A cross-cultural study // *Intercultural Pragmatics*. 2006. № 3(4).
12. *Mercier H.* Jean-Baptiste van der Henst The source of beliefs in conflicting and non-conflicting situations. / In Bruno Bara, Lawrence W. Barsalou, Monica Bucciarelli (eds.) *Proceedings of the 27th Cognitive Science Conference*. Mahwah. NJ: Lawrence Erlbaum. 2005.
13. *Norenzayan A., Choi I., Nisbett R.E.* Cultural similarities and differences in social inference: evidence from behavioral predictions and lay theories of behavior // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2002. V. 28. № 1.
14. *Peng K., Nisbett R.E.* Culture, dialectics, and reasoning about contradiction // *American Psychologist*. 1999. № 54.
15. *Van der Henst J.-B., Yang Y., Johnson-Laird P.N.* Strategies in sentential reasoning // *Cognitive Science*. 2002. № 26.
16. *Yaniv I.* Receiving other people's advice: Influence and benefit // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 2004. № 93.

17. Yaniv I., Eli Kleinberger E. Advice taking in decision making: Egocentric discounting and reputation formation // Organizational Behavior and Human Decision Processes. 2000. № 83.

### **Современная религиозность и духовность в этнокультурном контексте**

*Александрова Е.А., Шанцева И.П.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
aleksandrova.elenaandreevna@mail.ru, irina.shantseva@gmail.com*

Анализ исследовательской практики, направленной на изучение общей религиозности индивидуумов и групп, позволяет отметить продолжающуюся дискуссию относительно различия и даже противопоставления – в предельной своей форме - понятий религиозность и духовность в психологии религии. Аналитический труд Б. Циннбаэра, К. Паргамента посвящен истории развития указанного вопроса [6]. И, если традиционное понимание религиозности являлось тождественным духовности, то с ростом популярности и признания термина духовность, религиозность приобретает признаки институционального и социального проявления веры, в то время как духовность характеризуется индивидуальной практикой по поиску и контакту с трансцендентным.

Исследование моральной зрелости Л. Уокера и Р. Питта показало, что центральными описаниями как религиозных, так и духовных индивидов являются демонстрация морального характера и вера в высшую силу [5]. Личная вера в священное остается общей в определении обоих понятий, однако духовность ассоциируется с отношениями со сверхъестественными существами и силами, а религиозность закрепляется на уровне аффилированности к конкретным социальным сообществам и группам, организованным практикам и действиям.

Аналогичным образом прослеживаются последовательно развивающиеся тенденции «приватизации религии», «формирования веры под себя» индивидами при доступности различных практик, обусловленной особенностями глобальных коммуникаций, что инициирует возникновение современных синтетических / реконструкционистских религиозных форм, представители которых нацелены с одной стороны на свободу от институций и актуализацию индивидуального духовного пути, с другой стороны сталкиваются с

необходимостью валидации собственного опыта и разделения его со «своими» [1; 4].

Приведенный дискурс фиксирует задачи, как по демаркации предметной области психологии религии, так и формированию методологического инструментария для проведения соответствующих исследований. Особый интерес в этой связи представляют задачи исследования религиозности в этнокультурных средах, характеризующиеся устойчивым распределением социальных функций религии, реализуемых распространенными в сообществе практиками и верованиями, и ассимиляцией, с наделением собственных смыслов, религиозных символов отличных от локальной культур [2].

Целью пилотажного исследования являлось определение мотивов обращения к различным религиозным / духовным практикам и совмещения их элементов.

В рамках исследования качественного характера была проведена серия полуструктурированных интервью (г. Иркутск; Иркутская область). Выборку интервьюируемых составили: информанты – 12; этническая принадлежность – буряты; женщин - 8, мужчин – 4 в возрасте от 27 до 50 лет; свое вероисповедание определили как православие - 2, буддизм - 2, шаманизм – 8, при этом только 2 (шаманизм) не обращаются к отличным от своего идентификационного вероисповедания религиозным практикам, распространенным в регионе; образование высшее – 12; городское население – 4; сельское население – 8.

Длительность интервью варьировалась от 37 до 135 минут. Основные блоки вопросов: религиозная идентичность индивида; проявление религиозного поведения в семье / роду; исполнение культовых практик отличных от основного вероисповедания и мотивы обращений к ним; религиозное поведение в повседневности.

В ходе анализа транскрибированных интервью все утверждения были структурированы по категориям, определяющим основные мотивы обращения к той или иной религиозной практике:

Мораль и этика (православие, буддизм, шаманизм):

- поиски смысла;
- неудовлетворенность текущей религиозной практикой;

Терапия (шаманизм, буддизм):

- психологическая поддержка;
- медицинская практика (исцеление);
- перестраховка («схожу к другому – проверю»);

Культура и этнос (шаманизм):

- поддержка рода (ответственность перед предками / потомками);
  - связь этнических и религиозных традиций;
- Социальное одобрение (буддизм):
- правильное поведение;
  - социальная защищенность.

Результаты пилотажного исследования повторяют общие тенденции, отмеченные И.М. Богдановской, утверждающей, что приоритетными мотивами обращения к религии в современном российском обществе являются: личностные – «раскаяние», «поиск идеала, заполнение духовной пустоты», «поиск личной религии», социально-личностные – «восстановление традиций», «возвращение к истинной вере», внешне-социальные – «теперь так принято», «политическая игра», при этом можно отметить этнокультурную специфику профиля общей религиозности и духовности, что представляет основу для проведения перспективного сравнительного анализа локальных сообществ [3].

### *Литература*

1. *Александрова Е.А.* Культурология. История идей и их воплощений. – М.: Форум, 2014.
2. *Александрова Е.А.* Религиозная идентичность в современной зарубежной культурной антропологии: основные направления исследований / Е.А. Александрова // *Культура и цивилизация.* 2015. №6. С. 10-22.
3. *Богдановская И.М.* Смысловая организация современного религиозного опыта личности: дисс. ... канд. псих. наук. 09.00.01 / И.М. Богдановская – СПб. 2002. - 213 с.
4. *Яцуценко Ю.В.* Опыт определения современных религиозных представлений и практик: Даниэль Эрвье-Леже / Ю.В. Яцуценко // *Вестник Российского университета дружбы народов.* Серия: Социология. 2014. № (4). С. 18-32.
5. *Woods T.E., Ironson G.H.* Religion and spirituality in the face of illness / Woods T.E., Ironson G.H. // *Journal of Health Psychology.* 1999. №4. P. 393-412.
6. *Zinnbauer B.J., Pargament K.I.* Religiousness and Spirituality / Zinnbauer B.J., Pargament K.I. // *Handbook of the Psychology of Religion and Spirituality.* N.Y.; L., 2005. P. 21-42.

## **Культурологическая компетентность межэтнических отношений в условиях привлечения трудовых мигрантов в страну**

*Шарендо Е.А.*

*Инклюзивная реабилитационная театральная студия «Юникорн»,*

*Рязань*

*ieliena.shariendoshustova@mail.ru*

Одной из актуальных проблем социальной психологии являются межэтнические отношения внутри страны. Глобальные изменения последних десятилетий в экономических условиях и социальной структуре общества приводят к переосмыслению морально-этических и нравственно-психологических ориентиров общественных и духовных ценностей. В этом контексте не исключение и межэтнические отношения. Таким образом, одной из основных задач социальной психологии становится формирование нового понятийного аппарата таких направленностей общественного сознания как патриотизм и интернационализм. В сознании индивидов должны обрести конкретную форму и закрепиться те межнациональные связи, понимание которых дает культурологическая компетентность. Более того, культурологическая компетентность дает возможность понимания экономической и экологической ситуации в мире и осознание культуры в широком понимании этого слова как возможности объединения усилий в межэтническом, межкультурном пространстве для сохранения цивилизации.

Следует понимать, что общественные отношения также претерпевают значительные изменения и деформации в зависимости от экономической и политической ситуации.

В современных условиях интергации в мировое сообщество для более адекватной адаптивности важным аспектом становится и толерантность, основанная на понимании религиозно-культурных особенностей.

В данном контексте привлекает внимание такое социальное явление современности, как привлечение в страну трудовых мигрантов и их взаимодействие с коренными жителями, или отношение местных жителей к трудовым мигрантам. Интерес представляют исследования данного вопроса, проведенные доктором исторических наук Е.А. Окладниковой и описанные ею в статье «Глобализация, этничность, мобильность: «желательные» и «нежелательные» трудовые мигранты в нарративах жителей мегаполиса». Исследования проводились в Санкт-Петербурге, но

актуальность и характерность свойственны и другим локациям не только в России, но и во всем мире.

Итак, Е.А. Окладникова отмечает, что под давлением миграционных потоков (в данном случае с Кавказа и Центральной и Средней Азии) социальное пространство России начинает приобретать новые черты, изменяется его облик и содержание. Более того, подавляющее большинство мигрантов являются носителями исламской культуры, и это оказывает трансформирующее влияние на коллективные представления коренных жителей мегаполиса (в данном случае Санкт-Петербурга) и конструирует новые пространства этничности.

Эти исследования показывают, что отношение коренных жителей к носителям другой культуры негативное, высказывается опасение относительно ухудшения криминогенной ситуации в городе и в стране в целом, также отмечается низкая степень заинтересованности в ознакомлении и понимании религиозно-культурных особенностей трудовых мигрантов.

И, наконец, что весьма важно, Е.А. Окладникова выделяет возможные последствия переживания жителями мегаполиса проблем межэтнического плана: 1) дальнейший рост националистических настроений, 2) снижение толерантности в отношении трудовых мигрантов, 3) рост социальной напряженности, включая выступления против коррупции и этнической преступности.

Чтобы рассуждения на тему общественной агрессии не выглядели однобокими, отметим, что в современной уголовно-процессуальной лексике, действительно, существует понятие этнической миграционной преступности.

В ходе наблюдений данных процессов я пришла к следующим выводам, говорящим о том, что если еще 5-10 лет назад негативное отношение к трудовым мигрантам в нарративах коренного населения носило более аффективный характер, то в современной ситуации вследствие купирования аффективных реакций социальными нормами поведения и посредством инструментов общественного влияния, таких как средства массовой информации, целью которых является снижение уровня общественной агрессии, то на сегодняшний день негативные реакции имеют накопительные и очаговые формы, что имеет наиболее опасный характер. Следствием подобного явления может стать осмысленная и структурированная враждебность, которая может спровоцировать возникновение националистических групп, движений имеющих собственную идеологию. Очевидно, что разрушение нравственных, моральных, культурных ценностей, оставшихся неизменными на протяжении жизни прежних



поколений, не способствует соответствующему современным требованиям формированию и развитию личности, деятельность которой основана на структурном анализе и конструктивном мышлении.

Таким образом, чтобы когнитивные процессы индивидов были более «подвижны», необходимо опираться в восприятии, анализе, мышлении и других психических процессах на устойчивые социально приемлемые ориентиры, обеспечивающие существование модели общезначимого правила поведения, установленного социальными группами и обществом; основы которой определяет позитивный исторический и психолого-идеологический опыт, а именно: общие гуманистические направления; укрепление института семьи и брака; профессиональная компетентность, универсальность и этика в отношении осуществления деятельности (деятельность необходимо воспринимать как форму существования и развития человека); воспитание интернационализма и патриотизма; воспитание будущих поколений соответственно гендерной нагрузке, и одна из укрепившихся ценностей, приобретенных человечеством в процессе исторического развития через кровопролития и является тем наиболее ценной – это признание прав и свобод других людей наряду с осуществлением своего права выбора.

Все это достигается путем повышения культурологической компетентности, основанной на изучении и понимании культурных, религиозных особенностей народов мира учитывая особенности развития, связанные с геополитическим положением стран и регионов. Следует так же сделать акцент на том, что формирование нового понятийного аппарата в контексте повышения культурологической компетентности не должно выходить за рамки законодательства принимающей страны. Таким образом, культурологическая компетентность должна быть основана на обоюдном понимании и уважении особенностей культуры поведения и религиозных устоев.

### **Исследование влияния включённости в русскую народную культуру на ценностно-смысловую сферу личности**

*Шахбазова Е.Ю., Хухлаева О.В.*

*ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*shahbazovaart@gmail.com, huhlaevaolga@mail.ru*

Вопрос ценностей и их трансформации особенно актуален в настоящее время. Что важно для современного человека? На что он

ориентируется, делая тот или иной выбор? Как он реализует свои ценности в жизни и удаётся ли это? Что влияет на изменение ценностей? Ответы на эти вопросы представляют собой научную значимость. По мнению отечественных и зарубежных учёных, ценности являются составляющим ядром личности, движущей силой, направляя личности, определяя её жизненный путь, образуют смыслы, вокруг которых выстраивается жизнедеятельность личности. Очевидно, что современное и традиционное общество имеют разные ценностные ориентации – технократичность, «размытость» ценностной структуры, диффузная структура «образа Я», противоречия социального и индивидуального, с одной стороны, и созависимость от природы, понятная структура общественного устройства (общинная), понятный «образ Я» в зависимости от возрастного и социального статуса, приоритет социального над индивидуальным, – с другой [1, с. 65; 2, с. 87].

Иными словами, отличие состоит в целостности традиционного общества и фрагментарности мозаичности, эклектичности современного общественного уклада.

Понятие «включённости» рассматривается как часть понятия «культурной идентичности» и подразумевает операционально-предметный компонент, имеющий отношение к тому, посредством чего происходит идентификация (то есть через какую предметную деятельность) [3, с.12].

В исследовании сравнивались результаты ценностно-смысловой сферы личности одной и той же выборки, полученные до и после проведённых лекционно-практических занятий по народной русской культуре [2, с. 67].

В исследовании использовался ценностный опросник Ш. Шварца, методика «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова, а также полуструктурированное интервью на тему отношения и понимания русской народной культуры.

По результатам анализа данных по двум методикам выявлено, что включённость в русскую народную культуру влияет на трансформацию ценностей и категории жизненных смыслов, а именно повысилась степень выраженности этих ценностей в иерархии ценностей.

По методике Ш. Шварца: самостоятельность: поступки (до – 8,6, после – 9,3), самостоятельность: мысли (до – 7,7, после – 9), гедонизм (до – 8,8, после – 9), благожелательность: забота (до – 10,4, после – 10,7), традиции (до – 5,5, после – 6,5), универсализм: забота о природе (до – 7,2, после – 7,3), универсализм: толерантность (до – 7,6, после – 7,8).

По методике В.Ю. Котлякова: когнитивный (до - 11,6, после - 11,4), семейный (до - 10,8, после - 10,4), коммуникативный (до - 11,6, после - 11,4), самореализации (до - 12,7, после - 11), экзистенциальный (до - 12,2, после - 10,4). Так как, у Котлякова необходимо было проставить ранги, то чем меньше значение, тем выше значимость ценности.

Полученные данные соотносятся с ранее описанными теоретическими посылками о том, что традиционные ценности русской культуры включают в себя семью, образ Земли, природы, труд, здоровье [3, с.37] .

Таким образом, можно отметить, что трансформация произошла в тех ценностях и жизненных смыслах, которые характерны для русской традиционной культуры (благожелательность: забота, традиции, универсализм: забота о природе, универсализм: толерантность, семейные жизненные смыслы). Наряду с этим, она также затронула те, которые не являются ведущими в русской традиционной культуре, однако входят в представления о русской традиции [5, с.36] (самостоятельность мыслей и поступков, гедонизм).

Кроме того, можно отметить, что жизненные смыслы и ценности, подвергшиеся трансформации, также соотносятся с ведущей деятельностью исследуемого возраста (18-20 лет) – самоопределение. Так, именно в этот период приобретают важность такие смыслы, как поиск своего дела, предназначения, самореализации, актуализируются экзистенциальные вопросы смысла жизни, свободы выбора, понимания себя, поиска причин и смыслов происходящего, осознания важности общения и причастности к другим.

Так же к ведущим потребностям данного возраста относятся самостоятельность мыслей и поступков, гедонизм.

По результатам полуструктурированного интервью представление о русской традиционной культуре являются фрагментарными и противоречивыми с неясной смысловой нагрузкой, которые постепенно утрачиваются. После проведённых лекционно-практических занятий, посвящённых народной культуре, респонденты отметили, что знания о традиционной русской культуре и ценностях важны и актуальны, предоставленная информация дополнила их знания, а информация об укладе жизни (взаимосвязь и важность возрастных посвящений) вызвала удивление. Некоторые респонденты отметили, что смысл традиций заключается в «поддержании в себе человеческого», «развитии заложенных способностей».

Значимость данного исследования заключается в предположении о том, что влиянию поддаётся не только та ценностно-смысловая сфера,

на которую мы хотим повлиять (традиционность и отражающие её ценности), но и ценностно-смысловая сфера, которая соотносится с ведущей деятельностью исследуемого возраста.

### *Литература*

1. *Алексеева В. Г.* Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психол. журн. 1984. Т. 5. № 5. С. 63-70.
2. *Бакланова Т.И.* Народная художественная культура в содержании современного образования // Русская школа (из опыта работы учреждений образования Северного учебного округа): сборник. М., 2003.
3. *Гладилина И.П., Королёва Г.М.* «Роль традиционной народной культуры в консолидации современного общества» // Армия и общество // Научно-информационный журнал, 2012, № 4(32).

## VI. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ДОРОЖНОГО ТРАФИКА

### Профессиональное выгорание у водителей

*Бабанин П.А., Бирюков Д.А., Ковыльникова Е.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
babaninpa@mgppu.ru*

Профессиональное выгорание – основной признак хронической усталости, на которую человек длительное время не обращает внимание, и с которой, в итоге, не может самостоятельно справиться. Понятие «выгорание» *burnout* было введено в психологическую науку в 1974 году американским психологом, учеником А.Маслоу, Г.Й. Фрейденбергером.

Хронический стресс, приводящий к эмоциональному выгоранию, на начальных этапах проявляется в физической усталости, апатии, нежелании что-то делать, бывает, что на работе сложно сосредоточиться на своих обязанностях. В дальнейшем это может привести к конфликтам как на работе, так и в семье.

Чаще всего профессиональному выгоранию подвержены люди, чья работа связана с общением с другими людьми, большой ответственностью за других, эмоциональным сопереживанием. Медицинские работники, преподаватели, артисты, руководители разных уровней и, конечно, профессиональные водители находятся в зоне риска.

У водителей снижается концентрация внимания, что может приводить к ошибкам в работе, а мы знаем насколько это опасно на транспорте. Проблема эмоционального выгорания у водителей общественного транспорта чрезвычайно актуальна, так как от их психического состояния зависит жизнь и здоровье многих людей, к которым относятся как пассажиры, так и пешеходы.

В проблеме проявления стресса и эмоционального выгорания у водителей общественного транспорта особый как практический, так и исследовательский интерес вызывает влияние изменения психических состояний на эффективность их профессиональной деятельности, и её связь с трудовой мотивацией.

Согласно исследованиям многих авторов работа водителя автобуса приводит к стрессу благодаря очень многим факторам, в частности это техническое состояние транспортного средства, интенсивность

движения на улицах, необходимость строго придерживаться расписания движения, плохие дороги, постоянный контакт и возможные конфликты с пассажирами, однообразие действий, необходимость работы в выходные и праздничные дни, низкая зарплата и длительное пребывание в сидячем положении.

С помощью методик диагностики оперативной оценки самочувствия, активности, настроения и ситуативной оценки стресса проводилось изучение психофизиологического состояния профессиональных водителей утром и вечером, а также в начале и конце рабочей недели. Исследование показало ухудшение всех показателей к концу рабочего дня, и, тем более, к концу рабочей недели. Утром самочувствие и настроение водителей соответствуют среднестатистической норме, а к вечеру существенно снижаются.

Кроме того, опросы показывают, что водители городского автобуса имеют чрезвычайно низкую трудовую мотивацию, которая является результатом высокого напряжения в работе, ощущения неопределенности, отсутствия перспектив и карьерного роста. Их уровень профессионального выгорания, согласно публикациям в отечественной и зарубежной литературе, является наивысшим, по сравнению с представителями иных сфер деятельности, связанных с хроническим стрессом на работе.

### *Литература*

1. *Бабанин П.А.* «К вопросу об этапах вхождения личности в группу и уровне эмоционального выгорания», Социальная психология малых групп: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.В. Петровского. М.: МГППУ, 2011. С. 61–62.
2. *Кондратьев М.Ю., Бабанин П.А.* «Интерпретационно-коррекционный алгоритм профессиональной деятельности социального психолога-практика с малой группой», Социальная психология и общество. 2014. №4. С. 114–134.
3. *Маринова Т.Ю.* Здоровый образ жизни в структуре жизнедеятельности современного человека. В сборнике: Культурологические проблемы дошкольного образования в поликультурном регионе сборник научных статей ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», 2011. С. 40-42.
4. *Феоктистова С.В., Рожкова Г.И., Маринова Т.Ю.* Диагностика функционального развития. Программа спецкурса. М., 1999.

5. Феоктистова С.В., Васильева Н.Н., Маринова Т.Ю. Психология. М.: Академия, 2009.

### **К вопросу об изучении психологических аспектов дорожных рисков и рискованного вождения**

*Бабанин П.А., Юртаева Ю.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
babaninpa@mgppu.ru; Yurtaeva85@yandex.ru*

Понятие «дорожных рисков» или «рисков дорожно-транспортной среды» можно встретить в различных зарубежных психологических исследованиях. Зачастую это понятие связывают с так называемыми «факторами риска», к числу которых относят, например, скорость, вождение в нетрезвом состоянии и др. Также в ряде стран «дорожные риски» традиционно рассматривают в контексте опасного или рискованного вождения: «careless» or «risk» driving («небрежное» вождение») и «dangerous» driving. В США и Австралии имеет место более широкое понятие – «агрессивное поведение на дороге» [4].

Безусловно, такой контекст рассмотрения данной проблематики представляется нам достаточно логичным, но и чрезмерно «общим», поэтому хотелось бы обратить внимание исключительно на психологические аспекты дорожных рисков, связанных с процессом вождения и управления транспортным средством в условиях трафика. Поэтому остановимся на вопросе, связанном с изучением рискованного вождения и его характеристик.

Необходимо подчеркнуть, что имеются многочисленные исследования зарубежных авторов, в которых рассматривается, например, отношение к дорожным рискам у молодых водителей (Moreira & Telzer, 2016) [цит. по 1]. Так, анализ реальных случаев и пересмотр уголовных дел об автомобильных авариях с участием начинающих водителей в Великобритании показывает, что ведущей причиной аварий является рискованное поведение (Clarke, Ward, & Truman, 2005) [там же]. Можно предположить, что молодые водители могут рисковать не потому, что считают себя неуязвимыми, а потому, что слишком рационально относятся к оценке шансов «рискнуть успешно» в ситуациях, в которых более опытные водители отвергают рискованный вариант как неприемлемый, даже не пытаясь его обдумать (Reyna & Farley, 2006) [цит. по 1].

Методами исследования отношения к дорожным рискам, а также склонности к рискованному вождению служат различные опросники,

например, «Риски, которые допускают водители» (Driver risk taking, DAQ) или «Шкала поиска острых ощущений» М. Цукермана (Zuckerman's Sensation Seeking Scale), опросник оценки рискованного вождения Г. Мейнхарда [3]. Интересно, что данные самоотчетов и лабораторных измерений не всегда коррелируются – иногда оказывается, что физиологический аспект самоконтроля развит у молодых людей гораздо лучше, чем можно было бы предположить по их декларируемой культуре поведения за рулем. Стоит отдельно подчеркнуть, что сами водители, склонные к рискованному вождению, могут объяснять возникающие в условиях дорожно-транспортной среды риски именно внешними факторами – агрессивным поведением других водителей, особенностями дорожной инфраструктуры, стихийной и бессистемно организованной фиксацией нарушений в дорожном трафике и др.

В этой связи представляется логичным уделить внимание социально-психологическим аспектам дорожных рисков и рискованному вождению, которые в той или иной степени затрагивали бы отношение водителей к рискам дорожно-транспортной среды в целом, процессу управления транспортным средством и стилю вождения в условиях трафика [2], стратегиям социального взаимодействия с другими участниками дорожного движения.

### *Литература*

1. *Арчакова Т.О.* Безопасность дорожного движения: исследования с позиций возрастной психологии [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2017. Том 6. № 1. С. 29–37.
2. *Кочетова Т.В.* К вопросу о перспективах развития TRAFFIC PSYCHOLOGY в России // Социальная психология и общество. 2014. Том 5. № 4. С. 105–113.
3. *Мейнхард Г., Каарт Т., Кочетова Т.В.* Опыт апробации модели диагностики водителей, склонных к рискованному вождению (эстонская и российская выборки) // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 4. С. 119–133.
4. *Поликарпова М.С.* Соотношение понятий «агрессивное» и «опасное» вождение в современной отечественной и зарубежной психологии [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2017. Том 6. № 1. С. 44–52.



## Самостоятельные перемещения детей как фактор развития

*Бочавер А.А., Павленко К.В., Поливанова К.Н.  
Институт образования НИУ ВШЭ, Москва  
abochaver@hse.ru*

Самостоятельные перемещения ребенка – сторона жизни, которая вызывает много тревог у родителей. Так, по данным опроса Фонда общественного мнения 2012 года<sup>1</sup>, на вопрос о том, как респондентам кажется, гулять детям без присмотра сейчас более опасно, менее опасно или так же опасно, чем во времена их детства, были получены следующие ответы: более опасно - 77%; так же – 14%; мене опасно – 3%; затрудняюсь ответить – 5%.

В то же время многие исследования показывают, что самостоятельные перемещения позитивно влияют на физическое здоровье ребенка (как краткосрочно, так и в долгосрочной перспективе), позволяют приобретать важнейшие практические и социальные навыки (навигации, поиска новых мест, ориентировки в социальной ситуации и распознавания рискованных эпизодов, выполнения небольших социальных практик – покупок и т.п.), приносят социальный выигрыш (связанный с возможностью больше общаться с друзьями, получать общие впечатления по сравнению с детьми, не гуляющими самостоятельно и переживающими одиночество), кроме того, освобождение от необходимости перемещаться везде в сопровождении взрослого открывает для ребенка новые возможности в плане развития и обучения (Shaw et al. 2015; Pacilli et al. 2013; Fyhri et al. 2011; Alparone & Pacilli 2012).

При этом, факторами, ограничивающими самостоятельные перемещения детей, являются, в первую очередь, дорожное движение, далее – автомобилизация родителей, уровень доверия/криминала в обществе; изменение детства, замена неформальной игры различными формализованными досуговыми или образовательными активностями; увеличение расстояний до образовательных организаций; изменение социальных норм, желание быть и казаться «хорошим», заботливым родителем (Shaw et al. 2015).

---

<sup>1</sup> Источник: проект «Доминанты», опрос «ФОМнибус», 15 июля 2012. Репрезентативный опрос населения старше 18 лет. Респонденты - жители 100 городских и сельских населенных пунктов из 43 субъектов РФ. В опросе участвовали 1500 человек. Вопросы задавались в ходе интервью по месту жительства респондентов. Доступ через: <https://fom.ru/posts/10557>

В нашем опросе приняли участие 226 12-13-летних школьников учащихся пяти территориальных образовательных комплексов Москвы. Среди них 94% сообщили о том, что имеют возможность самостоятельно перемещаться пешком на небольшие расстояния; 81% разрешено самостоятельно ездить на автобусах; 76% разрешено самостоятельно переходить большие дороги; 73% ходят самостоятельно в школу, 33% могут гулять после наступления темноты.

Анализ данных показывает, что дети из семей с более низким социальным статусом больше перемещаются самостоятельно. Так независимая мобильность детей из семей с более низким уровнем материального благосостояния – выше. Так же интенсивность самостоятельных перемещений ребенка положительно коррелирует с количеством свободного времени у ребенка и с количеством времени, проводимого без взрослых. Отрицательная корреляция наблюдается с количеством кружков дополнительного образования, а также количеством платных кружков дополнительного образования. Таким образом, самостоятельные перемещения зависят от того, насколько насыщено образовательное пространство ребенка. Дети из семей с более высоким социальным статусом, традиционно имеющие больше структурированного досуга и внешкольных активностей (Поливанова и др. 2019), обладают меньшим объемом такого важного для социализации ресурса как самостоятельные перемещения.

### *Литература*

1. *Поливанова, К.Н., Бочавер, А.А., Павленко, К.В., Сивак, Е.В.* (2019). Образование за стенами школы: как родители проектируют образовательное пространство детей. М., ИД Высшей школы экономики, 2019.
2. *Shaw, B., Bicket, M., Elliott, B., Fagan-Watson, B., Mocca, E., Hillman, M.* (2015) Children's Independent Mobility: An International Comparison and Recommendations for Action, Policy Studies Institute.
3. *Pacilli, M. G., Giovannelli, I., Prezza, M., & Augimeri, L. L.* (2013). Children and the public realm: Antecedents and consequences of independent mobility in a group of 11- to 13-year-old Italian children. *Children's Geographies*, 11(4).
4. *Fyhri, A., Hjorthol, R., Mackett, R.L., Fotel, T.N. and Kyttä, M.* (2011). Children's active travel and independent mobility in four countries: Development, social contributing trends and measures. *Transport Policy*, 18 (5).

5. *Alparone, F. R., & Pacilli, M. G. (2012). On children's independent mobility: The interplay of demographic, environmental, and psychosocial factors. Children's Geographies, 10(1).*

### **Актуальные проблемы исследования опасного вождения**

*Васильченко А.С.,  
ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского», Москва  
vasilchenko.alesya@gmail.com*

Несмотря на снижение некоторых показателей аварийности за последние годы количество ДТП (168 тыс.), погибших (18,2 тыс.) и получивших ранения в них (214,9 тыс.) в России остается высоким. В 2018 году прирост количества ДТП составил 2,8%; водителями транспортных средств, принадлежащих юридическим лицам – 2,4%; из-за нарушения правил проезда пешеходного перехода (+4,8%). Увеличилось количество ДТП и число раненых из-за нарушения ПДД, допущенных водителями возрастной группы 60 и более лет: доля ДТП от общего количества составила 4,8%. Отмечается увеличение количества ДТП и пострадавших (+1,4%) по вине пьяных водителей (+1,3%) по сравнению с показателями 2017 г.

Системный подход к решению проблем обеспечения безопасности дорожного движения предполагает учет максимально возможного количества факторов, влияющих на возникновение ДТП. Исследования отечественных и зарубежных авторов позволили выделить ряд общих характеристик опасного вождения [4-6, 8, 12-15]. Во-первых, преднамеренность действий и рискованность поведения, создающие угрозу участникам дорожного движения, согласно мотивационным моделям вождения водители сами выбирают приемлемую степень риска, на которую они готовы пойти [13]. Было показано, что в основе опасного поведения на дороге лежит низкий уровень самоконтроля, как индивидуально-типологическая характеристика личности: стремление к риску и импульсивность тесно связаны с агрессивным и высокоскоростным стилями вождения у водителей-участников ДТП [1; 2; 9].

Во-вторых, нарушения обработки информации, обусловленные снижением когнитивных функций или сильным эмоциональным состоянием. Согласно эмпирическим исследованиям к факторам риска совершения ошибочных действий, особенно в критических ситуациях относят: замедленность действий, низкую скорость моторно-

двигательных операций; низкий уровень пластичности; высокий уровень эмоционального напряжения; аффективные расстройства [2; 7; 10; 11]. Полученные результаты показали, что для водителей, признанных виновными в дорожно-транспортном происшествии, характерны системные нарушения процесса саморегуляции в виде нарушения связанности этапов саморегуляции между собой, низкие показатели переменных планирование, моделирование, оценивание результатов, общий уровень саморегуляции, а также выраженность в структуре самоконтроля трудностей удержания аффекта раздражительности [1-3; 9].

В-третьих, личностное отношение водителей к предписаниям правил дорожного движения (ПДД) и правилам техники безопасного управления транспортным средством как таковым. Согласно исследованиям водителей, неоднократно нарушавшим ПДД, к характерологическим особенностям этой категории водителей относят гибкие установки по отношению к социальным нормам, низкое чувство вины, выраженные экстрапунитивные реакции. Было показано, что характерными особенностями профиля водителей – участников ДТП, признанных виновными, по методике «Многофакторный опросник стиля вождения», отражающего особенности поведения на дороге, являются высокие показатели диссоциативного, высокоскоростного, опасного и агрессивного стилей вождения, сопряженные с поиском новых ощущений, гневом, пренебрежением правилами дорожного движения, низким уровнем саморегуляции [3; 9].

Таким образом, можно выделить три вектора анализа психологических коррелятов опасного вождения. К первому вектору относится оценка «склонности к риску», отражающему динамический аспект деятельности водителя. Ко второму вектору «нарушения обработки информации», отражающему операциональный уровень деятельности, относятся: 1) «когнитивная недостаточность»; 2) «психическая неустойчивость», включающая нарушения эмоционально-волевой сферы и регуляции деятельности. Третий вектор, отражающий социальное опосредование деятельности – «личностное отношение».

### *Литература*

1. Булыгина В.Г., Васильченко А.С., Калинин Д.С., Шпорт С.В. Клинико-психологические факторы высокорискового поведения и обеспечение безопасности дорожного движения // Мед.-биол. и соц.-психол. пробл. безопасности в чрезв.

- ситуациях. 2017. № 4. С. 00–40. doi: 10.25016/2541-7487-2017-0-4-00-40
2. Булыгина В.Г., Дубинский А.А., Шпорт С.В., Калинин Д.С. Психология высокорискового вождения (обзор зарубежных исследований) [Электронный ресурс] // Психология и право. 2016. Том 6. № 2. С. 72–92. doi:10.17759/psylaw.2016060206
  3. Васильченко А.С., Кабанова Т.Н., Казаковцев Б.А. Индивидуально-типологические и когнитивные факторы опасного вождения у лиц с зависимостью. // Актуальные проблемы психиатрии, наркологии и психотерапии. Материалы конференции, посвященной 115-летию со дня образования Центральной клинической психиатрической больницы Московской области. Под общ.ред. член-корр. РАН, профессора Б.Д. Цыганкова. М., 2018. С. 104-105
  4. Лобанова Ю.И. Вождение как деятельность, поведение и стилевая характеристика // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2014. № 4. С. 97-107.
  5. Лобанова Ю.И. О возможностях прогноза аварийности водителей // Вестник Южно-Уральского Университета. Серия: Психология. 2017. № 1. С. 74–87.
  6. Лобанова Ю.И. Стиль вождения: определяющие факторы, характеристики, направления оптимизации // Российский гуманитарный журнал. 2015. № 1. С. 76-84.
  7. Панченко О.А., Гаража М.В., Плохих В.В. Психологические критерии надежности профессиональной деятельности водителей автомобильного транспорта // Актуальные проблемы транспортной медицины. 2012. Т. 29. № 3. С. 60–63.
  8. Петров В.Е. Анализ методик психологического изучения личности водителей и особенностей управления транспортным средством // Вестник Московского института государственного управления и права. 2016. № 16. С. 145–148.
  9. Шпорт С.В., Васильченко А.С., Шалимов Д.Р. Психологические маркеры опасного поведения на дорогах // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2017. Т. 6. № 4А. С. 118–133
  10. Chan M., Singhal A. The emotional side of cognitive distraction: Implications for road safety. *Accident Analysis and Prevention*. 2013. Vol. 50. Pp. 147–154.
  11. Dahlen E.R, Martin R.C., Ragan K., Kuhlman M.M. Driving anger, sensation seeking, impulsiveness, and boredom proneness in the prediction of unsafe driving. *Accident Analysis and Prevention*, 2005. Vol. 37(2). Pp. 341-348.

12. *Dula C.S., Geller E.S.* Risky, aggressive, or emotional driving: Addressing the need for consistent communication in research // *Journal of Safety Research*. 2003. Vol. 34. P. 559–566.
13. *Naatanen R., Summala H.* *Road User Behavior and Traffic Accidents*. New York: North Holland Publishing Company, 1976. p. 140.
14. *Rothengatter T.* Risk and the absence of pleasure: A motivation approach to modelling road user behavior. *Ergonomics*. 1988. Vol. 31. Pp. 599–607.
15. *Summala H.* Risk control is not risk adjustment: The zero-risk theory of driver behavior and its implications. *Ergonomics*. 1988. Vol. 31. Pp. 491–506.

### **Психологические установки и агрессивное поведения участников дорожного движения**

*Евдокимов С.Д., Харченко М. А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
maxquail@gmail.com*

С развитием современных технологий, ростом темпа развития современного общества и развитием международных социальных и экономических связей вопрос организации дорожного движения становится с каждым днем все более актуальным. Для проведения данной исследовательской работы была поставлена цель, заключающаяся в попытке проанализировать психологические установки и агрессивность; и проявление их в дорожной среде.

Установка - психологическое состояние predisposition субъекта к определенной активности в определенной ситуации [1]. Благодаря установкам психическая деятельность организуется так, что, даже забывая на время свою цель, индивид может ей следовать фактически [2].

Виды установок [3]:

- позитивная;
- негативная.

Психологические установки в организации безопасности дорожного движения оказывают большое значение и влияние.

Так, например, положительные установки должны обязательно воспитываться в процессе обучения и получения прав – это позволит участникам дорожного движения не только уважительнее относиться

к друг другу, но и снижать собственный уровень испытываемого стресса.

Психологические установки напрямую связаны с уровнем агрессии. Так, можно говорить о том, что уровень агрессивности и агрессивное поведение на дороге сами по себе являются отрицательной психологической установкой. Однако стоит отметить, что агрессивность необходимо корректировать, с агрессией необходимо работать для того, чтобы обеспечить безопасность дорожного движения.

Уровень агрессивности водителя в качестве установки является не только показателем его поведения, но и фактором возникновения и других психологических установок.

Водителю важно понимать, что создание аварийной ситуации на дороге поднимает уровень риска не только для водителей, но и для других участников дорожного движения – например, пешеходов.

### *Литература*

1. *Ядов В.А.* Установка // Большая Советская Энциклопедия / под ред. С.И. Вавилова. М., 1974.
2. *Подымова Л.С.* Психолого-педагогическая инноватика. Личностный аспект. М., 2012.
3. *Гусева Т.И.* Психология личности. М., 2009.

### **Отношение студентов к экологическому транспорту**

*Ковыльникова Е.А., Шаша Р.В.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
kovylnikova@mgppu.ru*

С давних времен транспорт стал важной частью жизни общества, трудно недооценивать значение транспорта и в наше время. Научно-техническая революция 20го века, урбанизация, также как многие другие факторы, оказали огромное влияние на его развитие, а также выход на совершенно новый уровень.

Однако, такое положение вещей привело к целому ряду проблем: технический прогресс, в том числе в области эволюции транспортных средств стал причиной ухудшения экологии в мировом масштабе. В связи с этим, много внимания обращено сегодня к экологическим проблемам, связанным с социально-экологическим кризисом,

привлечением внимания к данным проблемам общества, поиски пути выхода из них, таким, например, как развитие экологического транспорта.

На данный момент, мировым сообществом, в качестве одного из путей выхода из экологического кризиса, стала концепция устойчивого развития. Всемирным саммитом по устойчивому развитию был выделен ряд компонентов кризисной модели: экономического, экологического и социального. Важнейшей, на наш взгляд, составляющей социального компонента являются психологические переменные, каковые, с нашей точки зрения, оказывают наибольшее влияние на проблему, потому как причины возникновения вышеизложенных проблем следует искать в сознании людей, их картине мира, ценностях и отношении к себе, миру, природе. Способствуя экологическому образованию, изменению картины мира, повышению значимости экологических ценностей в сознании людей, возможно во многом способствовать и выходу из социально-экологического кризиса.

На данный момент в психологической науке существует достаточно большое количество работ, связанных с вопросами охраны природы и экологическими проблемами. Анализ научных разработок в данной области психологии, позволяет нам говорить об актуальности темы нашего исследования, целью которого является изучение психологических особенностей субъективного отношения студентов к экологическому транспорту, а также выявление механизмов его функционирования.

Объектом исследования - субъективное отношение студентов к экологическому транспорту.

Предметом исследования является психологическое содержание субъективного отношения студентов к экологическому транспорту, а также взаимосвязи этого отношения с личностными особенностями студентов и их ценностными ориентациями.

Значение данного исследования заключается в обобщении исследований по проблеме субъективного отношения студентов к экологическому транспорту. Выводы и результаты, полученные в работе, могут быть использованы в разработке практических рекомендаций.

### *Литература*

1. *Ковыльникова Е.А.* Автомобильный бренд как элемент социальной идентичности личности / В сборнике: Социальная психология: вопросы теории и практики Материалы III



- Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Факультет социальной психологии. 2018. С. 267-269.
2. *Кочетков Н.В.* Об одном из ракурсов рассмотрения экологических проблем // Объединенный научный журнал. М., 2003. - С. 43-46.
  3. *Маринова Т.Ю.* Здоровый образ жизни в структуре жизнедеятельности современного человека. В сборнике: Культурологические проблемы дошкольного образования в поликультурном регионе сборник научных статей ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», 2011, с. 40-42
  4. *Сачкова М.Е., Есина Г.К.* Об актуальности исследования социальных представлений молодежи о высшем образовании. В сборнике: Высшее образование для XXI века Доклады и материалы. Ответственный редактор: А.Л. Журавлев. 2016. С. 87.
  5. *Серокурова С.В.* К вопросу об изучении референтности как феномена психологической реальности. В сборнике: Социальная психология: вопросы теории и практики Материалы III Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Факультет социальной психологии. 2018. С. 81-83.
  6. *Серокурова С.В.* О методических средствах исследования референтных отношений. В сб.: Социальная психология: вопросы теории и практики Материалы II Ежегодной студенческой научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. Московский государственный психолого-педагогический университет. 2017. С. 47-49.

**«Человеческий фактор» на дороге: к вопросу разработки программ психологической профилактики и превенции ДТП в России**

*Ларчуженков Д.И., Кочетова Т.В., Кузнецов А.А.*  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва  
*larchuzhenkov\_dm@mail.ru; kochetovatv@gmail.com; aak@ntp-net.com*

По данным статистики *удельный вес* ДТП по вине водителей составляют 94,1%, *удельный вес* ДТП, связанных с экстремальными

условиями вождения, составляет 11,9% и, наконец, удельный вес ДТП по причине неисправности транспортных средств – 1,3% [цит. по 4].

Так, подавляющее большинство причин дорожно-транспортных происшествий связано непосредственно с *человеческим фактором*: склонностью к рискованному поведению в условиях дорожно-транспортной среды и не соблюдением законодательства, причем эти нарушения совершаются лицами уже имеющими неоднократные административные правонарушения или уголовные нарушения [Там же].

В большинстве стран существует подход, согласно которому водитель, склонный к нарушению Правил дорожного движения представляет угрозу не только на дороге, создавая аварийные ситуации, но и несет государству и обществу социальные риски, поскольку не соблюдает законодательство. Именно поэтому в ряде стран с целью снижения социальных рисков, связанных с дорожно-транспортной средой, используются системы мониторинга дорожного поведения человека для его корректировки за счет контроля индивидуальной «свободы к мобильности и передвижению» [3].

В рамках такого мониторинга эффективно зарекомендовали себя психологические инструменты коррекции поведения водителя-нарушителя. В зависимости от частоты повторений тех или иных нарушений, водитель лишается не только права на управление транспортным средством, но и может быть существенно ограничен, например, при трудоустройстве на работу, получении кредитов и т.п., поскольку не может рассматриваться государством в качестве благонадежного гражданина.

Совершенно очевидно, что в наших российских реалиях такое административное ограничение «свободы мобильности и передвижения» может приводить к росту очагов социальной напряженности в силу низкого уровня общественного правосознания.

В то же время очевидным препятствием на пути законодательного введения таких ограничений является не столько нежелание властей принять во внимание проблему роста аварийности за счет повторных нарушений Правил дорожного движения, а практически полное *отсутствие научно-выверенного психологического инструментария, адекватного решению стоящей социально-значимой задачи: снижения уровня аварийности за счет предотвращения количества повторных нарушений Правил дорожного движения* [1].

В этой связи представляется не только логичным и весьма актуальным постановка вопроса о разработке психологических инструментов по профилактике и превенции повторных нарушений Правил дорожного движения и их последующего внедрения в

практику работы с водителями-нарушителями [2]. Именно такие психотехнологии могли бы обеспечивать коррекцию паттернов дорожного поведения человека и способствовать развитию установки на безопасное вождение [4].

Внедрение и развитие таких психологических практик позволило бы содействовать эффективности реализации различных мероприятий «Стратегии безопасности дорожного движения в РФ 2018-2024 гг.» и способствовать снижению общего уровня аварийности и количества ДТП (по вине водителей как субъектов – участников дорожно-транспортной среды).

### *Литература*

1. *Бурцев А.А.* Проблемы комплексной превенции управления транспортным средством в состоянии опьянения: организационно-правовые, медицинские и социально-психологические аспекты // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 4. С. 98–107.
2. *Кочетова Т.В.* К вопросу о перспективах развития TRAFFIC PSYCHOLOGY в России // Социальная психология и общество. 2014. Том 5. № 4. С. 105–113.
3. *Макеева С.А., Кочетова Т.В.* Междисциплинарная модель поддержки и содействия развития «компетенции мобильности» в Европе [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2017. Том 6. № 1. С. 38–43. <http://psyjournals.ru/jmfp/2017/n1/85797.shtml> (дата обращения 06.04.2019).
4. *Мейнхард Г., Каарт Т., Кочетова Т.В.* Опыт апробации модели диагностики водителей, склонных к рискованному вождению (эстонская и российская выборки) // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 4. С. 119–133.

### **К вопросу исследования стратегий конфликтного поведения водителя автомобиля**

*Орлов В.А., Смольникова Е.А.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия  
vladimirorlov@bk.ru; alenushka-74@mail.ru*

В последнее время на телеканалах, а также других средствах массовой информации все чаще появляются репортажи о

конфликтных ситуациях, возникающих между участниками дорожного движения: водителями, пешеходами, сотрудниками дорожно-патрульной службы. Дорожно-транспортный конфликт, как одна из разновидностей конфликтных форм поведения, представляет собой нарушение в процедуре «интактного» общения участников дорожного движения, вносящее дисгармонию в само движение, взаимодействие и взаимоотношения его участников. Это преднамеренный или случайный переход от основной, функциональной формы общения, наиболее благоприятной для совместного пользования дорогой, к другим, которые, если и не ведут к восстановлению режима интактности, могут иметь негативные последствия. Причин для таких конфликтов более чем достаточно. Их можно разделить на объективные – увеличение количества транспортных средств и связанное с этим усложнение регулирования дорожным движением, и субъективные – недостаточная сформированность навыков вождения (у начинающих водителей), характерологические особенности оппонентов, психологическая некомпетентность в решении спорных вопросов дорожного взаимодействия [1].

Учитывая, что конфликты неизбежны в любом социальном взаимодействии, необходимо уделять внимание изучению их проявлений в условиях дорожно-транспортной среды, рассмотреть стратегии такого взаимодействия и выделить приемы и способы для их возможного предотвращения [2]. Уменьшение конфликтов на дорогах может существенно повлиять на повышение уровня безопасности и эффективности передвижения в условиях дорожного трафика.

Наше исследование было направлено на нахождение связи между выбором водителем автомобиля стратегии поведения в дорожно-транспортном конфликте и такой непсихологической характеристикой, как стаж вождения (любительский или профессиональный, до 5-ти или более лет). Для пилотажного эмпирического исследования был использован следующий инструментарий: 1) «Личностный опросник К.Томаса» (авторская модификация); 2) «Тест исследования тревожности Спилбергера-Ханина»; 3) «Опросник агрессивности Басса-Дарки»; 4) авторская «Анкета водителя» [3].

Данные, полученные на пилотажной выборке, дают основание сделать предварительные выводы о следующих тенденциях.

1. Выбор стратегия поведение водителей при ДТП определяется в большей степени личностными, а не ситуативными факторами.

2. Водители с большим стажем обладают менее выраженной тревожностью и агрессивностью.

3. Профессионалы-водители отличаются от любителей большей склонностью к конструктивным формам поведения в конфликтных ситуациях.

Таким образом, представляется логичным обращение внимания на различные стратегические особенности поведенческих проявлений, характеризующих приемы конфликтного взаимодействия в условиях дорожно-транспортной среды. В этой связи важно также ставить вопрос о поиске решений, направленных на развитие психологической компетентности участников дорожного трафика и выработке эффективных способов разрешения, а главное – предотвращения дорожных конфликтов [4].

Очевидно, что в таком контексте «необходимыми становятся социально-психологические средства коррекции нежелательного поведения» субъектов дорожно-транспортной среды, которые могут быть рассмотрены с позиции современной социальной психологии [5].

#### *Литература*

1. Коноплянко В. И. Основы управления автомобилем и безопасность дорожного движения: учеб. пособие / В. И. Коноплянко, В. В. Зырянов, Ю. В. Воробьев. – М., 2005.
2. Кочетова Т.В. К вопросу о перспективах развития TRAFFIC PSYCHOLOGY в России // Социальная психология и общество. 2014. Том 5. № 4. С. 105–113.
3. Кочетова Т.В. Актуальные вопросы применения опросника Д. Басса «События и факты, влияющие на статус и репутацию» в России // Психологическая наука и образование. 2007. № 5. С. 38–47.
4. Крушельницкая О.Б., Орлов В.А. Социально-психологические проблемы управления конфликтом. Учебное пособие. М.: МГППУ, «НФП «Смысл», 2007. 168 с.
5. Крушельницкая О.Б., Орлов В.А., Сачкова М.Е. Социальная психология образования как отрасль научного знания [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2013. № 2. С. 1–14. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2013/n2/61292.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n2/61292.shtml)

## **Индивидуально-психологические особенности поведения у водителей в условиях мегаполиса**

*Стрелкова С.А., Расходчиков А.А., Расходчикова М.Н.  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва*

*ssvetik-1@mail.ru, artem0891@mail.ru, rashodchikovamn@mgppu.ru*

В современном мире проблема конфликта в дорожно-транспортной среде особо актуальна. Количество участников дорожного движения ежегодно увеличивается. Многие профессии связаны с личным и общественным транспортом, каждый из нас не раз сталкивался с конфликтами на дороге. В связи с этим исследование особенностей стратегий поведения и совладения с конфликтами в дорожно-транспортной среде приобретают все большую актуальность и необходимость.

Данное исследование было направлено на выявление индивидуально-психологических особенностей поведения у водителей в условиях мегаполиса. Актуальность исследования обусловлена с одной стороны все возрастающим интересом к проблеме проявления конфликтности, агрессивности у водителей в условиях мегаполиса в современной науке, с другой стороны ее недостаточной разработанностью и изученностью.

Конфликтность в дорожно-транспортной среде зачастую определяется непосредственно самим фактом вождения автомобиля, так как автомобиль сам является источником повышенной опасности. Многие факторы влияют на эмоциональное состояние водителя, неисправности автомобиля, загруженность дорог, даже погодные условия могут вызывать у большинства водителей чувство тревоги, перерастающей в раздражительность. Состояние повышенной напряженности, вызванное неблагоприятными факторами среды, может вызвать агрессию, или вспышку гнева по отношению в другим участникам дорожного движения, что может привести к конфликтам [1]. Водитель, владеющий всеми стратегиями и умеющий их применять по назначению, будет более успешным в общении. В конфликте используются комбинации стратегий, хотя может доминировать и лишь одна.

Рассмотрение вопросов, связанных с данной тематикой, носит как теоретическую, так и практическую значимость, поскольку в условиях нестабильной и динамично меняющейся социальной среды, большого потока автомобилей, загруженность дорог мегаполиса, поведение водителей становится не предсказуемым. В связи с этим необходимо вовремя выявлять особенность поведения автолюбителей. Предметом

исследования являются особенности копинг-стратегий и стратегий поведения в конфликтных ситуациях у водителей в условиях мегаполиса. Цель: исследование особенностей копинг-стратегий и стратегий поведения в конфликтных ситуациях у водителей. Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между копинг-стратегиями и стратегиями поведения в конфликтных ситуациях у водителей. Теоретической основой исследования служили работы отечественных и зарубежных авторов, посвященные рассмотрению вопроса конфликтности, агрессивности и копинг-стратегий: А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, А.И. Шипилов, Р. Лазарус, С. Фолкман, Э. Хаймен и др. В работе использовался комплекс методов и методик: анализ, синтез, обобщение, систематизация имеющихся в социально-психологической литературе научных представлений по проблеме особенностей поведения у водителей в условиях мегаполиса, методика К. Томаса «Определение доминирующего стиля поведения личности в конфликтных ситуациях», опросник «Копинг-стратегии» Р.Лазаруса, диагностика копинг стратегий Э.Хайма. Выборка: 55 водителей, пользующихся личным транспортным средством в условиях мегаполиса, водительский стаж которых не превышал более трех лет.

В ходе исследования было выявлено, что существует значимая взаимосвязь между копинг-стратегиями и стратегиями поведения в конфликтных ситуациях ( $p < 0,01$ ). У водителей с маленьким стажем вождения преобладает две копинг-стратегии: дистанцирование либо планирование решения проблемы. При дистанцировании водитель предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее. Данная копинг-стратегия коррелирует с такой стратегией поведения в конфликтной ситуации как избегание. При планировании решения проблемы водитель предполагает попытки преодоления проблемы за счет анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий и имеющихся ресурсов. Такая стратегия является скорее адаптивной, способствующей конструктивному разрешению трудностей. Данная копинг-стратегия коррелирует с компромиссом при разрешении конфликтной ситуации.

Гипотеза исследования подтвердилась: существует взаимосвязь между копинг-стратегиями и стратегиями поведения в конфликтных ситуациях у водителей со стажем вождения до трех лет.

## *Литература*

1. *Кочетова Т.В.* Новое направление в психологии «Traffic Psychology»: зарубежный опыт, проблемы и перспективы развития [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2012. Том 1. № 2. С. 39–48. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2012/n2/52264.shtml>



## Сведения об авторах<sup>1</sup>

*Августевич Семён Иосифович, руководитель Международного межвузовского учебного центра (МеМУЦ), кандидат психологических наук, доцент. Г. Иерусалим, Израиль.*

*Адамович Константин Кириллович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Айсмонтас Бронюс Броневич, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики факультета дистанционного обучения МГППУ, кандидат педагогических наук, доцент. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Акименко Анастасия Дмитриевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Александрова Елена Андреевна, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, кандидат культурологии. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Алексеева Елена Николаевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Алексеева Ирина Эдуардовна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Аленина Наталья Юрьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная*

---

<sup>1</sup> Сведения составлены на основании заявок, поданных на конференцию, и не являются исчерпывающими.

*психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Амелина Яна Александровна, политолог, секретарь-координатор Кавказского геополитического клуба, г. Москва*

*Анисимова Екатерина Владимировна, педагог-психолог. Сектор психологического сопровождения отдела по внеучебной и социальной работе. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Бабанин Пётр Алексеевич, старший преподаватель кафедры социальной психологии развития, кандидат психологических наук. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Балашова Наталья Владимировна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Бахтина Диана Сергеевна, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Бачулис Игорь Сергеевич, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Бекасова Наталья Николаевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». Педагог-психолог. ГБПОУ города Москвы «Колледж архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26».*

*Бессонов Денис Олегович, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Бирюков Дмитрий Александрович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Психология дорожного*

движения». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Болтова Анна Юрьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Боротинская Елена Ефимовна, аспирант кафедры психологии управления факультета социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Бочавер Александра Алексеевна, научный сотрудник Центра исследований современного детства, кандидат психологических наук. Институт образования НИУ «Высшая школа экономики».

Бочкова Маргарита Николаевна, студент факультета юридической психологии. Программа магистратуры «Юридическая психология: судебно-экспертная практика». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Брешковская Каринэ Юрьевна, доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат педагогических наук, доцент. ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула.

Броварец Дарья Юрьевна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Психологическое благополучие в детско-юношеском возрасте». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Бубнов Александр Леонидович, аспирант кафедры общей и социальной психологии. ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Воронеж.

Васильченко Алеся Сергеевна, младший научный сотрудник. ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П.Сербского» Минздрава России.

Васина Юлия Михайловна, доцент кафедры специальной психологии, кандидат педагогических наук. ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула.

*Воложаева Евгения Николаевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Современные технологии в психологической практике». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Вострова Светлана Станиславовна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Практическая психология в социальной сфере и образовании». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Гайдаленок Мария Сергеевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Гайдар Карина Марленовна, заведующая кафедрой общей и социальной психологии, доктор психологических наук, доцент. ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Воронеж.*

*Глаголева Елена Николаевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Глебов Виктор Алексеевич, психолог. ГБУ ЦСПСиД «Родник», г. Москва.*

*Горячева Наталья Валерьевна, педагог-психолог ГБОУ «Школа № 2036» города Москвы.*

*Грачева Дарья Александровна, студент Института образования. Программа магистратуры «Измерения в психологии и образовании». НИУ «Высшая школа экономики».*

*Григолашвили Ирина Сергеевна, студент факультета социальной психологии. Магистерская программа «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Гриценко Валентина Васильевна, профессор кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, доктор психологических наук, профессор. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Гришель Павел Владимирович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная*

психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Гришина Татьяна Геннадьевна, аспирант кафедры социальной психологии факультета психологии. ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет».

Грушевская Диана Радовна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Гурова Елена Васильевна, профессор кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения, кандидат педагогических наук, доцент. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Давидян Ивета Валерьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»

Давыдова Евгения Александровна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Даутова Светлана Борисовна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Психологическое благополучие в детско-юношеском возрасте». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Двоскина Надежда Владимировна, выпускник аспирантуры факультета социальной психологии. Кафедра этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Денисенкова Наталия Сергеевна, доцент кафедры социальной психологии развития, кандидат психологических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Джафарова Алина Яверовна, аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии. ФГБОУ

*ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Дидух Мыкола Леонтьевич, профессор кафедры психологии, доктор психологических наук. Николаевский национальный университет имени В.О. Сухомлинского, г. Киев, Украина.*

*Дмитриева Маргарита Сергеевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Довгилович Алесь Евгеньевич, студент факультета философии и социальных наук. Специальность «Психология». Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь.*

*Дорофеева Нина Владимировна, аспирант кафедры социальной психологии факультета психологии. ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет».*

*Дружкина Ольга Дмитриевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Дубинина Александра Сергеевна, аспирант кафедры «Социальная психология». Московский институт психоанализа.*

*Дужая Мария Вячеславовна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Дьячков Сергей Александрович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Евграфьев Григорий Олегович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Евдокимов Сергей Дмитриевич, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Психология дорожного движения». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Егорова Марина Алексеевна, профессор кафедры педагогической психологии факультета психологии образования, кандидат педагогических наук, доцент. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Елфимова Юлия Алексеевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Ермолаева Марина Валерьевна, профессор кафедры педагогической психологии факультета психологии образования, доктор психологических наук, профессор. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Есина Галина Константиновна, преподаватель кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Жукова Наталия Владимировна, студент факультета дистанционного обучения. Программа магистратуры «Психологическая помощь в социальной сфере с использованием дистанционных технологий». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Журавлева Александра Васильевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». Педагог-организатор ГБПОУ города Москвы «Колледж архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26».*

*Занковский Анатолий Николаевич, старший научный сотрудник, заведующий лабораторией психологии труда, эргономики, инженерной и организационной психологии, доктор психологических наук, профессор. ФГБН «Институт психологии РАН».*

*Зарецкая Ольга Владимировна, аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Захаркина Анна Геннадьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая*

этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Зверев Владислав Борисович, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Психологическое благополучие в детско-юношеском возрасте». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Зеневич Михаил Михайлович, студент факультета философии и социальных наук. Специальность «Психология». Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Зими́на Ната́лия Алекса́ндровна, кандидат психологических наук, доцент. Доцент кафедры истории, философии, педагогики и психологии. ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», г. Нижний Новгород.

Зорина Наталья Сергеевна, студент факультета педагогики и психологии, программа магистратуры по направлению «Психология». ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет», г. Курск.

Зубарева Наталья Валентиновна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Практическая психология в социальной сфере и образовании». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Иванова Анастасия Михайловна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Практическая психология в социальной сфере и образовании». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Иванова Елена Валерьевна, инструктор по физической культуре. ГБОУ Школа № 1363, г. Москва.

Иванова Ксения Юрьевна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Практическая психология в социальной сфере и образовании». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Иванова Лейла Керимбала гызы, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Камнев Александр Николаевич, профессор кафедры социальной коммуникации и работы с молодежью факультета социальной



коммуникации, доктор биологических наук. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». Ведущий научный сотрудник Института океанологии имени П.П. Шишова.

Карнаухова Екатерина Сергеевна, студент факультета управления. Институт экономики, управления и права, кафедра организационного развития. ВГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет».

Климова Татьяна Георгиевна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Психология и педагогика воспитания учащихся». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». Педагог-психолог ГБОУ Школа №1998 «Лукоморье», г. Москва.

Ковыльникова Екатерина Александровна, специалист по учебно-методической работе факультета социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Кожухарь Галина Сократовна, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Козырева Ольга Анатольевна, доцент Сибирского государственного индустриального университета, кандидат педагогических наук, доцент; преподаватель Новокузнецкого училища (техникума) олимпийского резерва, г. Новокузнецк.

Кокорева Оксана Ивановна, доцент кафедры специальной психологии, кандидат педагогических наук. ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула.

Кокуркин Владимир Леонидович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Кондратьев Михаил Дмитриевич, педагог-психолог ГБОУ Школа № 1241, г. Москва.

Кондратьев Юрий Михайлович, руководитель психолого-логопедической службы, кандидат психологических наук, доцент. ГБОУ города Москвы «Школа № 1315».

Коноваленко Сергей Викторович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Кормилицина Анастасия Олеговна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Королева Ксения Аркадьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Кочетков Никита Владимирович, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Кочетова Татьяна Викторовна, доцент кафедры психологии управления, кандидат психологических наук. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Кочетова Юлия Андреевна, доцент кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой факультета психологии образования, кандидат психологических наук. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Красило Татьяна Александровна, доцент кафедры социальной психологии развития, кандидат психологических наук. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Кривошия Анатолий Анатольевич, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Современные технологии в психологической практике». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Крушельницкая Ольга Борисовна, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

*Кузнецов Алексей Александрович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Психология дорожного движения». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Кузнецов Игорь Михайлович, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, кандидат социологических наук. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Кузнецова Ирина Андреевна, студент факультета психологии. Программа бакалавриата «Педагогика и психология дошкольного образования». ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула.*

*Куприянова Вера Николаевна. Благотворительный фонд ресоциализации детей и подростков с девиантным, делинквентным и иными формами отклоняющегося поведения «Шанс» г. Москва.*

*Куроптева Светлана Анатольевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Кутас Анастасия Валерьевна, студент факультета психологии и педагогики. Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь.*

*Кухтя Яна Игоревна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Лазарева Валерия Михайловна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Лапушкина Олеся Дмитриевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Современные технологии в психологической практике». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Ларчуженков Дмитрий Игоревич, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Психология дорожного*

*движения». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Лебедева Александра Михайловна, студент юридического факультета. Программа бакалавриата «Юриспруденция (с углубленным изучением китайского языка и права КНР)». ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», г. Санкт-Петербург.*

*Левин Леонид Маркович, аспирант кафедры социальной психологии факультета психологии. ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет».*

*Леганькова Ольга Викторовна, заведующая кафедрой общей и детской психологии, кандидат психологических наук, доцент. УО «Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка», г. Минск, Республика Беларусь.*

*Лейбман Ирина Яковлевна, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, кандидат психологических наук. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Литвинова Елена Юрьевна, доцент кафедры психологии управления, кандидат психологических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Лобанова Анна Вячеславовна, доцент кафедры педагогической психологии факультета психология образования, кандидат психологических наук. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Лоцилов Константин Евгеньевич, студент факультета социальной психологии, кандидат технических наук. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Лоцилова Нина Николаевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Лукианченко Наталья Владимировна, доцент кафедры психологии труда и инженерной психологии, кандидат психологических наук,*

доцент. Институт социального инжиниринга ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева», г. Красноярск.

Лысенкова Татьяна Юрьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Макарова Светлана Андреевна, директор коррекционно-развивающего центра «Логодар», кандидат педагогических наук, г. Москва.

Максин Станислав Владимирович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Макух Наталия Олеговна, преподаватель кафедры организации психологической службы в уголовно-исполнительной системе. Вологодский институт права и экономики ФСИН России, г. Вологда.

Малинов Виталий Вадимович, студент факультета социальной психологии. Магистерская программа «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Маринова Татьяна Юрьевна, профессор кафедры теоретических основ социальной психологии, кандидат биологических наук, доцент. Декан факультета социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Мартынова Янина Александровна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Матказина Александра Александровна, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Махаринская Елена Александровна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

*Мацкевич Надежда Павловна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Мелёхин Алексей Игоревич, психотерапевт, геронтопсихиатр, сомнолог. Консультативно-диагностический центр МЕДСИ на Красной Пресне, г. Москва.*

*Мешкова Наталья Владимировна, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии, кандидат психологических наук. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Миназова Венера Магомедовна, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии. ФГБОУ ВО Чеченский государственный университет, г. Грозный.*

*Миropyчева Светлана Викторовна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Психологическое благополучие в детско-юношеском возрасте». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Молчанов Матвей Сергеевич, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Мосолова Виктория Юрьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Мусаева Фариза Цицоевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Мухортова Елена Алексеевна, доцент кафедры педагогической психологии факультета психологии образования. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Нестерова Альбина Александровна, профессор кафедры социальной психологии ГОУ ВО МО «Московский государственный областной*

*университет», профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО РЭУ им. Плеханова, главный научный сотрудник ФНКЦ реаниматологии и реабилитологии, доктор психологических наук, профессор.*

*Нечаев Николай Николаевич, профессор кафедры ЮНЕСКО «Культурно-историческая психология детства», доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Никитина Анастасия Георгиевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Никитина Клавдия Альбертовна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Николаева Юлия Валентиновна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Орлов Владимир Алексеевич, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Орлова Анна Андреевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Павленко Ксения Викторовна, аналитик Центра исследований современного детства, кандидат социологических наук. Институт образования НИУ «Высшая школа экономики».*

*Павлова Ольга Сергеевна, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, кандидат педагогических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Пазухина Светлана Вячеславовна, заведующая кафедрой психологии и педагогики, доктор психологических наук, доцент. ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула.*

*Панасюк Анна Сергеевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Современные технологии в психологической практике». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». Педагог дополнительного образования ГБОУ города Москвы «Школа № 887».*

*Паневина Дарья Сергеевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры Социальная психология. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Паташурри Анна Георгиевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Пашкова Яна Андреевна, аспирант кафедры общей и социальной психологии. ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Воронеж.*

*Пащенко Александр Константинович, доцент кафедры социальной психологии развития, кандидат психологических наук. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Петрушихина Елена Борисовна, доцент кафедры социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент. ВГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет».*

*Пирогова Юлия Владимировна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Погодина Алла Васильевна, заведующая кафедрой психологии управления, кандидат психологических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Поддубная Татьяна Алексеевна, студент факультета психологии. Программа бакалавриата «Педагогика и психология дошкольного*



образования». ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула.

Полежаева Любовь Вадимовна, независимый психолог-консультант, кандидат психологических наук, доцент, г. Днепр, Украина.

Поливанова Катерина Николаевна, научный руководитель Центра исследований современного детства, доктор психологических наук, профессор. Институт образования НИУ «Высшая школа экономики».

Полякова Анастасия Александровна, студент психолого-педагогического факультета. Программа магистратуры «Психологическое консультирование в образовательных учреждениях». ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж.

Полякова Анна Сергеевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Попович Юлия Алексеевна, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Потапова Татьяна Андреевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Проничева Мария Михайловна, младший научный сотрудник ФГБУ «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии имени В.П.Сербского» Минздрава России.

Пурцеладзе Нона Георгиевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Пылаев Александр Александрович, аспирант кафедры общей и социальной психологии. ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Воронеж.

Пьянова Наталья Анатольевна, студент факультета дистанционного обучения. Программа магистратуры «Психологическая помощь в социальной сфере с использованием

дистанционных технологий». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Расходчиков Артем Анатольевич, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Психология дорожного движения». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Расходчикова Марина Николаевна, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии, кандидат психологических наук. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Раудсепи Мария Витальевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Ридэль Елизавета Петровна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Романова Г.С., психолог, руководитель танцевально-двигательной мастерской «ТЭМОС» (г. Москва)

Рубцова Елизавета Андреевна, студент Института иностранных языков, программа бакалавриата «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (английский язык и итальянский язык)». ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

Русскова Ирина Евгеньевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Рытикова Наталия Андреевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». Педагог-психолог. ГБПОУ города Москвы «Колледж архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26».

Рычагов Александр Владимирович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология».

*ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Сафонова Светлана Александровна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Сачкова Марианна Евгеньевна, профессор кафедры общей психологии, доктор психологических наук, доцент. ИОН ФГБОУ ВО РАНХиГС.*

*Селиванова Снежана Александровна, выпускник аспирантуры факультета социальной психологии. Кафедра теоретических основ социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Семеней Мария Владимировна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Семенова Татьяна Юрьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Сергеенко Ангелина Васильевна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Школьная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Сидячева Наталья Владимировна, заведующая кафедрой социальной психологии факультета психологии, кандидат психологических наук, доцент. ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет».*

*Силаков Александр Святославович, доцент кафедры психологии, кандидат психологических наук, доцент. ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет», г. Курск.*

*Синичкина Виолетта Радиславовна, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Скрипкина Татьяна Петровна, заведующая кафедрой социальной психологии, доктор психологических наук, профессор. ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет».*

*Скрипникова Надежда Геннадьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Слободжанина Наталья Евгеньевна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Школьная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Слуцкая Валерия Владимировна, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Сметанская Алина Леонидовна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Школьная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Смирнова Елена Олеговна, директор по развитию Благотворительного фонда ресоциализации детей и подростков с девиантным, делинквентным и иными формами отклоняющегося поведения «Шанс» г. Москва.*

*Смирнова Лилия Эдуардовна, студент психолого-педагогического факультета. Программа магистратуры «Психологическое консультирование в образовательных учреждениях». Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж.*

*Смирнова Светлана Евгеньевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Смирнова Элеонора Валериевна, аспирант кафедры общей и социальной психологии. ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Воронеж.*

*Смирнова Юлия Сергеевна, доцент кафедры психологии факультета философии и социальных наук, кандидат психологических наук,*

доцент. *Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь.*

*Смоловой Александр Алексеевич, студент факультета дистанционного обучения. Программа магистратуры «Психологическая помощь в социальной сфере с использованием дистанционных технологий». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Смольникова Елена Алексеевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Психология дорожного движения». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Соловьёва Анастасия Александровна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Соловьева Анна Владимировна, доцент кафедры психологии УНК ПСД, кандидат психологических наук, доцент. Московский университет МВД России им. В.Я.Кикотя.*

*Степочкина Ксения Владимировна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Стрелкова Светлана Анатольевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Психология дорожного движения». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Суранов Иван Юрьевич, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социально-психологическое консультирование». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Сухова Анна Владимировна, студент факультета дистанционного обучения. Программа магистратуры «Психологическая помощь в социальной сфере с использованием дистанционных технологий». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Счастливая Тамара Николаевна, профессор кафедры социальной психологии развития, кандидат психологических наук, доцент.*

*Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Тарабарова Наталья Борисовна, аспирант кафедры социальной психологии факультета психологии. ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет». Педагог-психолог, МБУ ДПО «Учебно-методический центр», г. Реутов.*

*Творогова Надежда Дмитриевна, заведующая кафедрой педагогики и медицинской психологии, доктор психологических наук, руководитель отделения «Клиническая психология». ФГАОУ ВО «Первый Московский государственный медицинский Университет имени И.М. Сеченова».*

*Текучев Дмитрий Николаевич, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Терешина Галина Ивановна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Титовец Татьяна Евгеньевна, доцент кафедры общей и дошкольной педагогики, кандидат педагогических наук, доцент. УО «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка», г. Минск. Республика Беларусь.*

*Ткаченко Наталья Владимировна, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, кандидат психологических наук. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Толстых Наталия Николаевна, заведующая кафедрой социальной психологии развития, доктор психологических наук, профессор. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Третьякова Виктория Эдуардовна, выпускник аспирантуры кафедры общей и социальной психологии. ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», г. Воронеж.*

*Трофимова Дарья Александровна, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная*

психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». Руководитель студии ГБУК «ДК «Смена»».

Углова Ирина Львовна, аспирант Института образования, стажер-исследователь Лаборатории измерения новых конструктов и дизайна тестов. НИУ «Высшая школа экономики».

Удалов Александр Николаевич, психолог, тренер. Учебно-психологический центр «Сова», г. Омск.

Улитина Анастасия Алексеевна, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Урюпина Екатерина Владимировна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Устимов Антон Геннадьевич, студент. Программа бакалавриата «Психология трудовой деятельности». ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева», г. Красноярск.

Федорова Маргарита Дмитриевна, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Филиппова Анастасия Максимовна, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Психологическое благополучие в детско-юношеском возрасте». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Филиппова Светлана Анатольевна, доцент кафедры психологии и педагогики факультета психологии, кандидат психологических наук. ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула.

Хаймовская Наталия Ароновна, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

*Харченко Максим Андреевич, доцент кафедры психологии управления, кандидат физико-математических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Худякова Татьяна Леонидовна, заведующая кафедрой практической психологии, кандидат психологических наук, доцент. ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж.*

*Хухлаев Олег Евгеньевич, заведующий кафедрой этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, кандидат психологических наук, доцент. Факультет социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Хухлаева Ольга Владимировна, профессор кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Цуканова Ольга Александровна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Организационная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Черносова Любовь Алексеевна, доцент кафедры истории, философии, педагогики и психологии, кандидат психологических наук, доцент. ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», г. Нижний Новгород.*

*Чибизов Богдан Сергеевич, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Чудин Андрей Александрович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Шанцева Ирина Петровна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*



*Шаповаленко Ирина Владимировна, заведующая кафедрой возрастной психологии им. Л.Ф. Обуховой факультета психологии образования, кандидат психологических наук, доцент. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Шарапов Никита Александрович, студент факультета социальной психологии. Программа бакалавриата «Современная социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Шарендо Елена Анатольевна, руководитель Инклюзивной реабилитационной театральной студии «Юникорн» (г. Рязань)*

*Шахбазова Екатерина Юрьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Практическая этнопсихология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Шаши Роман Викторович, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Психология дорожного движения». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Швидкая Анастасия Юрьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Социальная психология». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Шестаков Вячеслав Владимирович, студент факультета психологии образования. Программа магистратуры «Психологическое благополучие в детско-юношеском возрасте». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Шикунова Ирина Анатольевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Современные технологии в психологической практике». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Широков Александр Русланович, психолог ГБУ ДПО Самарской области «Региональный социопсихологический центр», г. Тольятти.*

*Широкова Наталья Александровна, преподаватель ГАПОУ «Колледж технического и художественного образования», г. Тольятти.*

*Шишлова Наталья Сергеевна, специалист по учебно-методической работе. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Щекудова Светлана Сергеевна, доцент кафедры социальной и педагогической психологии, кандидат психологических наук, доцент. Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь.*

*Экслер Алла Борисовна, аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии. ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Юртаева Юлия Аркадьевна, студент факультета социальной психологии. Программа магистратуры «Психология дорожного движения». ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».*

*Ян Ибо, аспирант, специальность «Социальная психология». УО «Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка», г. Минск, Республика Беларусь.*

**Социальная психология: вопросы теории  
и практики**

**Материалы IV Ежегодной научно-  
практической конференции памяти  
М.Ю. Кондратьева**

**(13–14 мая 2019 г.)**

**Москва, ФГБОУ ВО МГППУ  
Факультет социальной психологии**